Co-funded by
the European Union

ЗНУ

Euro
Toler
Culture

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ:

МЕДІА, ОСВІТА, МИСТЕЦТВО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Ірина БАКАЛЕНКО, Ірина БОНДАРЕНКО, Наталія ГОРБАЧ,
Юлія КУРИЛОВА, Валентина НІКОЛАЄНКО

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ: МЕДІА, ОСВІТА, МИСТЕЦТВО

EUROPEAN STRATEGIES FOR FORMING A CULTURE OF TOLERANCE: MEDIA, EDUCATION, ART

Науково-методичний посібник
Course Book



Funded by the European Union

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the authors only and do not necessarily reflect those of the European Union or European Education and Culture Executive Agency. Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them

ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH
Project number: 101127848

Запоріжжя, 2026

УДК 316.77:316.647.5] : [070 + 37+7] (4)
Є 245

Рецензенти:

кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, завідувач кафедри кафедри журналістики Національного університету «Запорізька політехніка»
Наталія ОСТРОВСЬКА,

доктор юридичних наук, професор кафедри конституційного та адміністративного права Запорізького національного університету
Наталя ВЕРЛОС

Рекомендовано до друку науково-технічною радою
Запорізького національного університету
(протокол № 11 від 18.06.2026 р.)

Є 245 Європейські стратегії формування культури толерантності: медіа, освіта, мистецтво = European Strategies for Forming a Culture of Tolerance: Media, Education, Art : наук.-метод. посіб. / І. Бакаленко, І. Бондаренко, Н. Горбач, Ю. Курилова, В. Ніколаєнко. Запоріжжя : ЗНУ, 2026. 332 с.

ISBN 978-966-599-634-7
DOI: https://doi.org/10.32782/978-966-599-634-7

У науково-методичному посібнику представлено міждисциплінарний аналіз європейських моделей формування культури толерантності за допомогою соціальнокомунікаційних технологій, освітніх інновацій та мистецьких практик. На основі європейського досвіду висвітлено правові й освітні механізми розвитку культури толерантності, а також провідні практики інтернаціоналізації вищої освіти України. Посібник спрямований на формування професійної культури педагогів на цінностях інклюзії, різноманіття й активного громадянства. Для вчителів закладів загальної середньої освіти, студентів закладів вищої освіти, викладачів, а також усіх, хто цікавиться проблемами європейських студій. The course book presents an interdisciplinary analysis of European models of forming a culture of tolerance using social and communication technologies, educational innovations and artistic practices. Based on European experience, it highlights legal and educational mechanisms for developing a culture of tolerance, as well as leading practices for the internationalization of higher education in Ukraine. The manual is aimed at forming a professional culture of teachers based on the values of inclusion, diversity and active citizenship. For teachers of general secondary education institutions, students of higher education institutions, lecturers, as well as everyone who is interested in the problems of European studies.

УДК 316.77:316.647.5] : [070 + 37+7] (4)

ISBN 978-966-599-634-7

© І. Бакаленко, І. Бондаренко, Н. Горбач, Ю. Курилова, В. Ніколаєнко

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 5

РОЗДІЛ 1. ЄВРОПЕЙСЬКІ МЕХАНІЗМИ ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА ПРИМИРЕННЯ: ПРИНЦИПИ ЕТИЧНОЇ ОСВІТИ / ETHICS EDUCATION 7

1.1. Глобальні механізми впровадження культури толерантності: ініціативи ООН у контексті розбудови українського суспільства 7

1.2. Інтеграція культури толерантності й сучасні реалії України: європейські правові та соціокультурні моделі 30

1.3. Маркери толерантності / інтолерантності в освітньому просторі: дорожня мапа педагога 44

1.4. Етична освіта / Ethics Education: європейський досвід виховання толерантної особистості 53

РОЗДІЛ 2. ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ РІЗНОМАНІТТЯ ТА ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ 63

2.1. Європейські цінності в освітньому просторі. Різноманіття та інклюзія як європейські цінності 64

2.2. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами 97

2.3. Вчитель як провідник інклюзивних цінностей у шкільному середовищі 124

РОЗДІЛ 3. ЄВРОПЕЙСЬКІ МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ: ГЕНДЕРНІ ПРОЄКЦІЇ 157

3.1. Мистецтво як простір зустрічі з Іншим: європейсько-українські диспозиції 158

3.2. Гендерні проєкції в мистецькому дискурсі: європейська перспектива для досягнення рівності 196

РОЗДІЛ 4. МИСТЕЦЬКІ СТРАТЕГІЇ ПРОТИДІЇ ТОТАЛІТАРИЗМУ: ЦІННІСНИЙ ВИМІР ТА ГУМАНІСТИЧНІ ПРАКТИКИ 227

4.1. Тоталітаризм / антитоталітаризм: рецепція понять 227

4.2. Мистецькі версії Голодомору як демонстрація найвищого вияву інтолерантності в тоталітарному суспільстві 234

4.3. Рятівництво як одна з форм функціонування толерантності в умовах воєнної політики насилля і знищення …… 242
4.4. Від окупації до геноциду: російсько-українська війна як метасюжет літератури й художня демонстрація порушень Європейських конвенцій …….. 251

РОЗДІЛ 5. ЛІТЕРАТУРНІ ПРОЄКЦІЇ МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ ЯК ЗАПОРУКА ТОЛЕРАНТНОГО СУСПІЛЬСТВА …. 268
5.1. Культура і культурне різноманіття світу крізь призму комунікації …… 269
5.2. Свій, чужий, інший: імагологічні механізми міжкультурної взаємодії …… 282
5.3. Репрезентація етнічної інакшості в українській літературі …... 289
5.4. Українська імаготема в зарубіжному літературному дискурсі . 300

СЛОВНИК …… 318

ПЕРЕДМОВА

Науково-методичний посібник, який ви тримаєте в руках, підготовлено в межах реалізації проєкту за напрямом Програми Erasmus+ Jean Monnet **The European experience of forming a culture of tolerance in the Ukrainian perspective: media, education, art» / «Європейський досвід формування культури толерантності в українській перспективі: медіа, освіта, мистецтво»** (EUROTOLERCULTURE). Видання стало результатом спільної роботи авторського колективу, який об'єднав наукові дослідження, педагогічний досвід, міжнародну академічну співпрацю та практику впровадження європейських цінностей у професійну підготовку майбутніх фахівців. Реалізація проєкту стала можливою завдяки підтримці Європейського Союзу, який послідовно сприяє розвитку європейських студій, академічної мобільності, міжкультурного діалогу та утвердженню демократичних цінностей у країнах-партнерах.

Сучасна Європа розглядає культуру толерантності як одну з базових умов демократичного розвитку суспільства. Йдеться не лише про повагу до різноманіття чи запобігання дискримінації. Культура толерантності є складною системою суспільних цінностей, що охоплює повагу до людської гідності, прав людини, верховенства права, свободи слова, рівності можливостей, соціальної справедливості, інклюзії, відповідального громадянства та міжкультурного діалогу. Саме ці принципи сьогодні становлять основу європейського освітнього, культурного й інформаційного простору та визначають стратегічні напрями розвитку держав-членів Європейського Союзу.

Для України потреба формування культури толерантності набула особливої актуальності в умовах повномасштабної російсько-української війни. Російська агресія спрямована не лише проти територіальної цілісності нашої держави, а й проти тих цінностей, на яких ґрунтується сучасна демократична Європа. Людська гідність, свобода, повага до особистості, право на власну культурну ідентичність, свобода слова, право на освіту та вільний розвиток особистості стали об'єктами цілеспрямованої атаки так само, як і українська державність. У цих умовах формування культури толерантності набуває нового змісту. Вона постає не лише як педагогічна чи культурна категорія, а як важлива передумова суспільної стійкості, національної єдності, демократичного розвитку та успішної інтеграції України до європейського співтовариства.

Досвід останніх років переконливо засвідчив, що війна породжує численні соціальні виклики, які потребують нових підходів до освіти, комунікації та виховання. Українське суспільство інтегрує мільйони внутрішньо переміщених осіб, підтримує ветеранів, людей з інвалідністю, дітей, які пережили травматичний досвід війни, представників різних культурних, мовних і соціальних спільнот. Саме тому особливого значення набувають питання розвитку інклюзивного та безбар’єрного середовища, формування культури взаємоповаги, недискримінації, соціальної відповідальності та готовності до конструктивного діалогу. Водночас інформаційна війна, масштабне поширення дезінформації, мови ворожнечі та маніпулятивних комунікацій актуалізують потребу в розвитку медіаграмотності, критичного мислення та відповідального споживання інформації.

Особлива роль у цих процесах належить освіті, медіа та мистецтву. Освіта забезпечує передачу демократичних цінностей і формування громадянських компетентностей; медіа визначають характер суспільної комунікації та впливають на формування громадської думки; мистецтво сприяє розвитку емпатії, міжкультурного порозуміння, критичного осмислення історичного досвіду та збереженню культурної пам'яті. Саме поєднання цих трьох сфер створює ефективні механізми формування культури толерантності, що відповідають сучасним європейським підходам до розвитку демократичного суспільства.

Більшість наукових висновків, представлених у цьому посібнику, сформувалися не лише в результаті опрацювання сучасних європейських досліджень, а й під впливом практичного досвіду реалізації міжнародного проєкту в Запоріжжі – прифронтовому місті, яке щоденно стикається з наслідками війни. Саме тут особливо гостро усвідомлюється цінність людської гідності, взаємної підтримки, соціальної згуртованості, міжкультурного діалогу та демократичних принципів. Саме тут європейські цінності перестають бути абстрактними поняттями й набувають практичного змісту, визначаючи професійні рішення педагогів, журналістів, митців, науковців та всіх, хто працює з людьми.

Концепція посібника ґрунтується на міждисциплінарному підході до осмислення культури толерантності. Автори розглядають її як інтегральний феномен, що формується на перетині педагогіки, соціальних комунікацій, права, культурології, мистецтва та європейських студій. Такий підхід дозволив поєднати аналіз нормативно-правових засад Європейського Союзу, сучасних освітніх політик, медійних практик, мистецьких ініціатив і практичних механізмів розвитку культури толерантності в українському суспільстві. У посібнику послідовно розкрито європейські підходи до формування культури толерантності, висвітлено сучасні стратегії розвитку інклюзивної освіти, безбар'єрності, медіаграмотності, громадянської освіти, міжкультурної комунікації та міжнародного академічного співробітництва. Значну увагу приділено використанню інноваційних освітніх технологій, цифрових інструментів, інтерактивних методик навчання, а також аналізу успішних європейських практик, що можуть бути адаптовані до українського освітнього простору.

Сподіваємося, що цей науково-методичний посібник стане корисним для викладачів, учителів, студентів, аспірантів, науковців, працівників медіа, представників закладів культури та всіх, хто цікавиться проблематикою європейських студій, демократичних цінностей і освіти. Переконані, що осмислення європейського досвіду та його творча адаптація до українських реалій сприятимуть розвитку культури толерантності, утвердженню принципів людської гідності, взаємної поваги та соціальної відповідальності, які сьогодні є не лише основою європейської спільноти, а й важливою умовою стійкості українського суспільства, його повоєнного відновлення та європейського майбутнього.

З повагою команда
EUROTOLERCULTURE

РОЗДІЛ 1
ЄВРОПЕЙСЬКІ МЕХАНІЗМИ ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА ПРИМИРЕННЯ: ПРИНЦИПИ ЕТИЧНОЇ ОСВІТИ / ETHICS EDUCATION



Мета вивчення теми: схарактеризувати правові та соціокультурні моделі упровадження культури толерантності у реалії сучасного світу



План

1.1. Глобальні механізми впровадження культури толерантності: ініціативи ООН у контексті розбудови українського суспільства.
1.2. Інтеграція культури толерантності у сучасні реалії України: європейські правові та соціокультурні моделі.
1.3. Маркери толерантності / інтолерантності в освітньому просторі: дорожня мапа педагога.
1.4. Етична освіта / Ethics Education: європейський досвід виховання толерантної особистості.



Ключові слова: толерантність (tolerance), примирення (reconciliation), інклюзія (inclusion), права людини (human rights), булінг (bullying), етична освіта (Ethics Education), безбар'єрна освіта (barrier-free education), культура миру (culture of peace)



ТЕОРЕТИЧНИЙ ВМІСТ

1.1. ГЛОБАЛЬНІ МЕХАНІЗМИ ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ: ІНІЦІАТИВИ ООН У КОНТЕКСТІ РОЗБУДОВИ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Повномасштабна російсько-українська війна загострила ті протиріччя, які українці намагалися подолати шляхом новітніх освітніх практик. Активне зростання міжкультурних контактів, міграція українців, глобалізація інформаційного простору та водночас загострення конфліктів і соціальної поляризації вимагають напрацювання ефективних механізмів взаєморозуміння та взаємоповаги. У цьому контексті особливу роль відіграють міжнародні

інституції, передусім Організація Об'єднаних Націй, яка постає ключовим суб'єктом формування глобальних стандартів толерантності як основи миру, безпеки та прав людини. Концептуальним підґрунтям численних міжнародно-правових документів постає європейська модель лібералізму, що спирається на цінності особистої недоторканості, свободи совісті, слова, преси (рис. 1.1).



Рисунок 1. 1 – Міжнародно-правові документи

Лише у середині XX ст. у світі почав працювати міжнародний інструмент захисту прав людини, безпеки та миру – гуманітарне право. У 1945 р. була заснована Організація Об'єднаних Націй, яка 10 грудня 1948 р. затвердила Загальну декларацію прав людини. Цей важливий документ став результатом глобального переосмислення наслідків Другої світової війни та задекларував найважливіші стандарти праволюдяності.

На початку 50-х рр. XX ст. у Європі почала працювати унікальна модель захисту прав людини – Європейський суд з прав людини. Рада Європи, заснована у 1946 р., затвердила у 1950 р. Європейську конвенцією про захист прав людини та основоположних свобод.

Європейський Союз у 1993 р. затвердив так звані Копенгагенські критерії (Copenhagen criteria), яким мусить відповідати будь-яка країна для вступу до

ції міжнародної спільноти. Серед основних вимог – «стабільність інституцій, що гарантують демократію, верховенство права, права людини, повага до меншин і їхній захист».

Формування культури миру, толерантності є прерогативою діяльності ЮНЕСКО (Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури), що базується на дослідженнях у сфері сталого розвитку, а також освіті в галузі прав людини, навичках мирного співіснування, пам'яті про Голокост, запобіганні конфліктам та розбудові миру. Водночас ЮНЕСКО свідома, що наразі міста відіграють важливу роль у промоції різноманітності й інклюзії, орієнтуючись на найбільш незахищені групи – людей з інвалідністю, корінні народи, молодь, мігрантів і біженців, жінок і дівчат, а також літніх людей. З лютого 2022 року ЮНЕСКО впроваджує в Україні заходи щодо захисту пам'яток культури, підтримки митців і допомоги журналістам. Вочевидь повномасштабна війна російської федерації проти нашої держави значно поглибила проблеми праволюдяності / толерантності в суспільстві, а головно – позбавила можливості українських дітей навчатися у безпечному освітньому просторі. У 2023 р. ЮНЕСКО розпочала реалізацію проєкту, спрямовану на гарантування фізичної і психологічної безпеки шкіл, які відвідують понад 38 тисяч учнів.

На офіційному сайті ЮНЕСКО вказана магістральна візія та обґрунтування: «Нікого не залишити позаду» (рис. 1. 2).

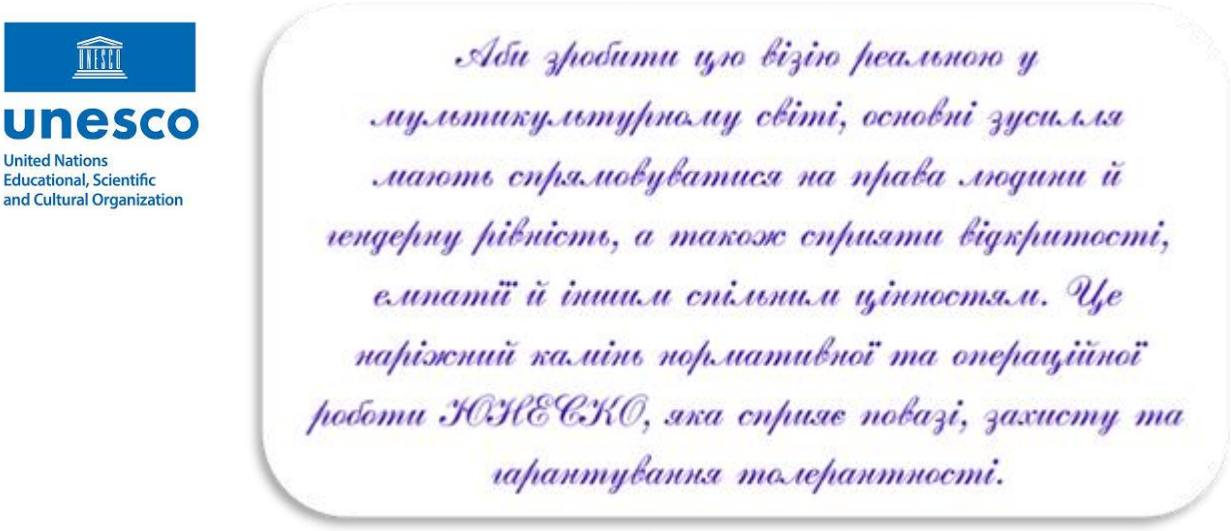


Рисунок 1.2 – Візія ЮНЕСКО

Основні ініціативи ЮНЕСКО відображені в інфографіці (рис. 1.3).

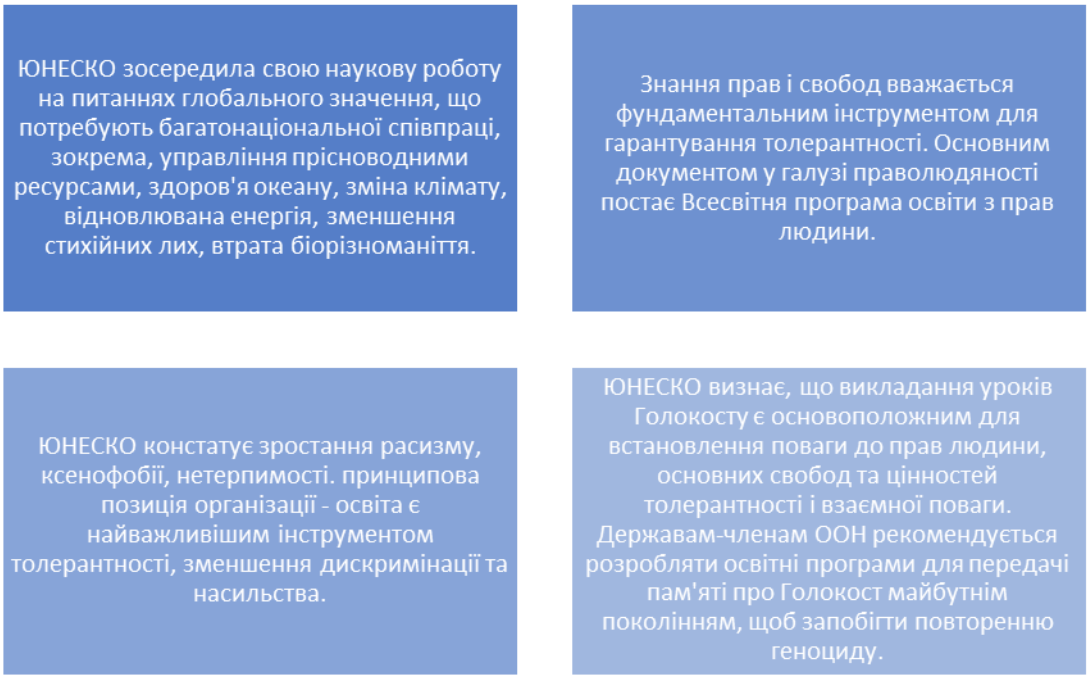


Рис. 1.3 – Ініціативи ЮНЕСКО

У 1996 р. Генеральна Асамблея ООН ухвалила Резолюцію 51/95, проголошуючи 16 листопада Міжнародним днем толерантності. Це відбулося після прийняття державами-членами ЮНЕСКО 16 листопада 1995 р. Декларації принципів толерантності. Принциповим моментом документу є те, що толерантність розглядається у всій своїй соціально-психологічній складності – вона «не є ні потуранням, ні байдужістю». Це повага та визнання багатої різноманітності культур нашого світу, наших форм самовираження і способів бути людиною.

Толерантність визнає універсальні права людини й основні свободи інших.

«Ненасильство - не одяг, у який ти вбираєшся будь-якої миті. Воно зосереджене у душі і мусить бути невід'ємною частиною нашого буття»

Махатма Ганді

ЮНЕСКО запровадила Премію Маданджита Сінгха – винагорода за значний внесок у просуванні культури толерантності та ненасильства. Премія носить ім'я меценат Маданджита Сінгха, який був послом доброї волі ЮНЕСКО, індійським художником, письменником і дипломатом. Премія вручається кожні два роки з нагоди Міжнародного дня толерантності, відзначається церемонією, а переможцю вручається сума у розмірі 100 тис. доларів США.



Рисунок 1.4 – Основні тези Декларації

Отже, стратегічним документом у царині захисту культурного та соціального розмаїття постає Декларація принципів толерантності, яка утвердила ідеали толерантності й закріпила її безумовну роль у гарантуванні миру. Основними інституціями упровадження культури толерантності документ визначає державу, суспільство, освіту. Так, для гарантування «міжнародної гармонії» важливо, щоб окремі особи, громади та нації сприймали та поважали багатокультурний характер людської спільноти (рис. 1.4). У Декларації оприявнюється чітка толерантності не може бути миру, а без миру не може бути розвитку чи демократії» (рис. 1. 5).

Слушною є думка Т. Гарасиміва та В. Канціра: «Важливість проблеми толерантності в правовому житті полягає в тому, що вона належить до універсальних категорій юридичної науки, є спеціальним інструментом наукового аналізу в правовій сфері, забезпечує реалізацію права, дотримання прав людини тощо. Толерантність набуває виняткового значення у практичному житті правової держави та громадянського суспільства. В ідеалі вся правова система повинна будуватися на толерантності, служити засобом її вираження, закріплення та захисту» [15, с.19].

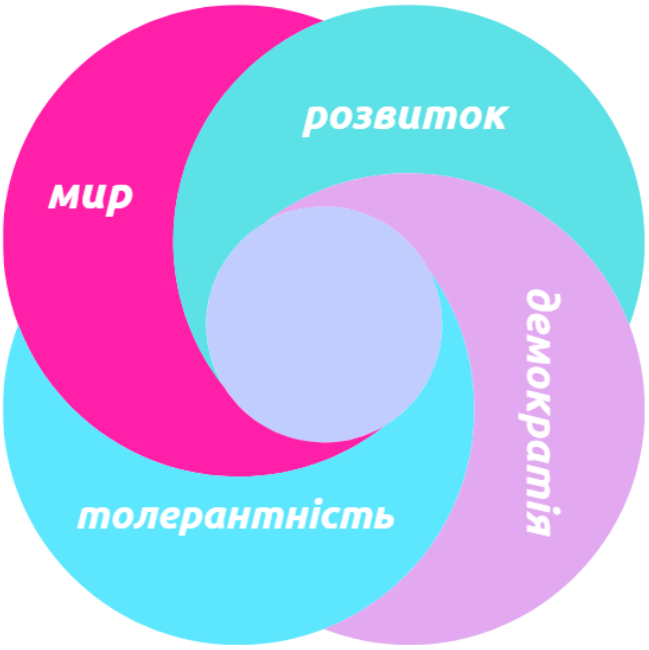


Рисунок 1.5 - Візія Декларації

На глибоке переконання міжнародної спільноти, задля досягнення більш толерантного суспільства держави повинні ратифікувати чинні міжнародні конвенції з прав людини, розробити нове законодавство, що гарантуватиме рівні права та можливості для всіх груп населення, зосібна, вразливих, й окремих осіб у суспільстві.

«Освіта є найефективнішим засобом запобігання нетерпимості. Перший крок в освіті толерантності - навчити людей поважати гідність кожного і кожної та сприяти бажанню захищати права інших»

Декларація принципів толерантності



Доведений історичний факт: з часом нетерпимість до певної аутгрупи спричиняє її маргіналізацію, сегрегацію, виключення із соціального й політичного життя, а також насильства та дискримінації щодо неї. Згадаймо літопис поневірянь ромів, євреїв, буракумінів у Японії, вірменів і греків у Туреччині, тутсі у Руанді, українців за часів Російської імперії, СРСР та повномасштабної війни рф проти України (Буча, Маріуполь), кримських татар, індіанців у період відкриття європейцями Америки.

«Хай би якими були потенційні можливості євреїв в епоху промислової революції, попри їхню грамотність та інший людський капітал, вони часто мали обмаль можливостей отримати доступ до інститутів європейського суспільства. До 19 століття євреїв не приймали в більшість університетів в Європі»

Томас Совелл, "Дискримінація і нерівність"

Зауважимо, більшість геноцидних практик в історії цивілізації відбулися у XX ст. Саме у період новітньої історії сталися масові вбивства й жорстокі катування національних, етнічних, расових груп населення чи народів. Форми інституціоналізованої дискримінації (вкоріненої у політику і законодавство певної держави) наведені у цій інфографіці (рис. 1.6).



1.6. Форми дискримінації

Ставлення населення до певної групи, зокрема етнічної, перебуває у постійному фокусі уваги соціологів. Так, починаючи з 1994 р., Київський міжнародний інститут соціології проводить дослідження ставлення населення України до деяких етнічних груп за шкалою американського ученого Еморі Богардуса. Респонденти відповідають наскільки близькі стосунки вони готові допустити з представниками кожної з етнічних груп. Шкала соціальної дистанції Богардуса – це соціально-психологічна шкала тестування для емпіричного вимірювання готовності людей брати участь у соціальних контактах з членами різних соціальних груп. Шкала запитує людей, якою мірою

вони б прийняли кожну групу; оцінка 1,00 для групи береться як ознака відсутності соціальної дистанції (рис. 1.7).

У пресрелізі Київського міжнародного інституту соціології зазначено: «Найнижчий рівень етнічних упереджень в Україні до українців і поляків, потім до канадців і американців, а далі йдуть німці, французи і євреї (з приблизно однаковими значеннями соціальної дистанції). Найгірше в Україні ставляться до росіян-жителів росії, потім до білорусів-жителів Білорусі» [4]. Водночас «з 1994 до 2007 року рівень ксенофобії в Україні зростав. З 2008 до 2013 індекс знизився до 4,0 балів. Далі індекс ксенофобії коливається довкола цього значення, у жовтні 2023 він був трохи нижче 4-х (точніше 3.7). Цей рівень не є високим, він показує, що для більшості етнічних груп населення України підтримує дистанцію 3, 4 або 5 (тобто не хотіли б, щоб представники цих етнічних груп були членами їх родин і близькими друзями, але готові їх бачити сусідами, колегами по роботі і жителями України)» [4].

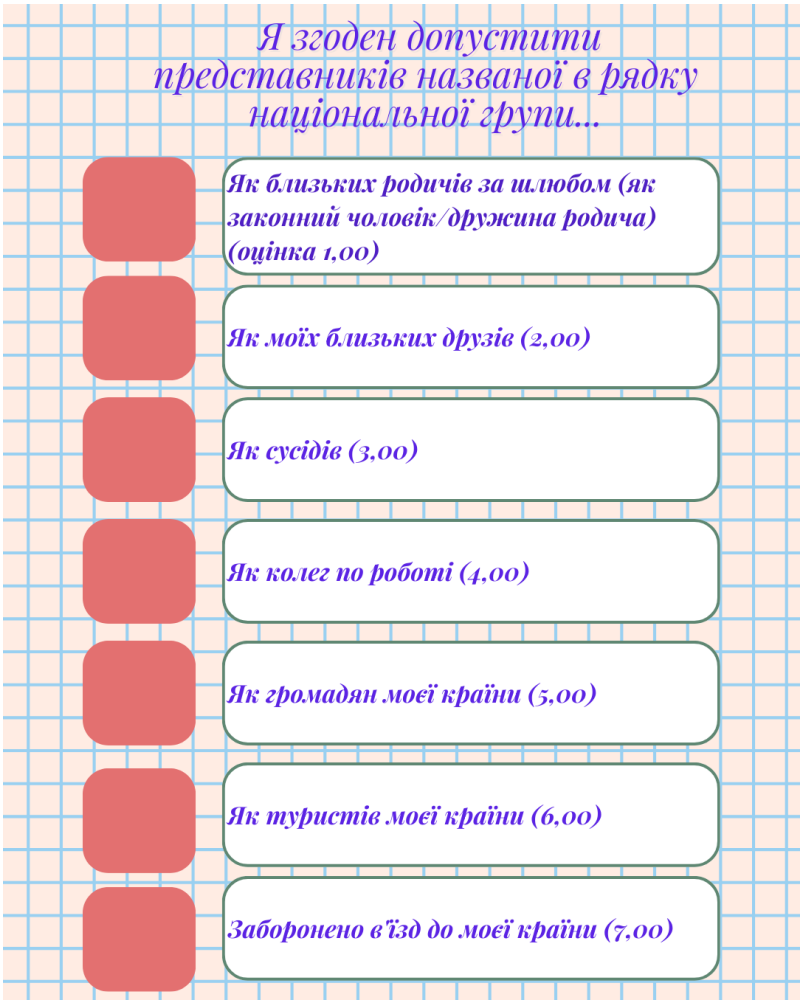


Рисунок 1.7 - Шкала Богардуса



Отже, наразі ООН постає глобальною стратегічною платформою, яка визначає стандарти захисту прав людини, розробляє найважливіші вектори розбудови толерантної спільноти, сприяє утвердженню культури миру. У 2015 р. прийняла амбітний план перезавантаження світового порядку до 2030 року – Sustainable Development Goals – Цілі сталого розвитку – 17 Глобальних цілей, яким відповідають 169 завдань.

Основним координатором втілення Цілей сталого розвитку у життя світової спільноти є United Nations Development Programme (Програма розвитку ООН). Як провідне агентство ООН ПРООН працює у 170 країнах та територіях з метою викорінення бідності та зменшення нерівності. ПРООН допомагає державам розробляти політики розвитку, лідерські навички, партнерські відносини та інституційні можливості для досягнення Цілей сталого розвитку. Робота зосереджена навколо шести основних напрямів розвитку: бідність і нерівність, управління, резильєнтність / стійкість, довкілля, енергетика та гендерна рівність.

Цілі сталого розвитку - універсальний заклик до дій щодо подолання бідності, захисту планети та гарантування того, щоб до 2030 року всі люди насолоджувалися миром.

Цілі розроблені для подолання бідності, голоду, СНІДу та дискримінації жінок і дівчат.

Для досягнення Цілей у будь-якому контексті необхідні креативність, ноу-хау, технології та фінансові ресурси всього суспільства.

United Nations agency on international development (ПРООН)



ПРООН опікується питаннями розвитку людського капіталу, а також вивчає взаємозалежність політичного насильства та бідності. Так, за дослідженнями ПРООН, у 2023 р. у світі тривало більше конфліктів, ніж будь-коли з часів Другої світової війни. Кількість людей, змушених тікати зі своїх домівок через насильницькі конфлікти, стихійні лиха чи інші чинники, досягла рекордного максимуму в 117 мільйонів. У 2022 р. було зареєстровано більше жертв серед цивільного населення внаслідок насильницьких конфліктів, ніж будь-коли з 2010 року. У 2021-2023 рр. було зафіксовано більше щорічних смертей, пов'язаних з бойовими діями, ніж будь-коли з часів Холодної війни – 700 тис. смертей у світі [18].

Подолання крайньої бідності для всіх людей у всьому світі до 2030 року є головною метою Цілей сталого розвитку Рівнем крайньої бідності вважається виживання менш ніж на 2,15 дол. на особу на добу. Незважаючи на розширення соціального захисту під час кризи COVID-19, понад 4 млрд.



людей залишаються абсолютно незахищеними. Численні вразливі групи населення світу, приміром, молодь і літні люди, дотепер залишаються неохопленими державними програмами соціального захисту.



Друга ціль передбачає створення світу, вільного від голоду до 2030 р. Глобальна проблема голоду та відсутності продовольчої безпеки мали тенденцію до зростання з 2015 р. Ця обставина посилювалася пандемією, політичними конфліктами, зміною клімату, поглибленням нерівності, війною в Україні. До 2022 р. приблизно 735 млн. людей, або 9,2% населення світу, перебували у стані хронічного голоду. Це значне зростання, порівняно з 2019 р. [18].



На сайті Світової продовольчої програми ООН означена проблема голоду, яка розгорнулася в Україні під час повномасштабної війни: «Останні три роки Україні не вщухають бойові дії, завдаючи величезних людських страждань, знищуючи сільськогосподарські угіддя, переміщуючи сім'ї та залишаючи 5 млн. людей на межі виживання. Чим ближче до лінії фронту живуть родини, тим важче їм знаходити, купувати та готувати їжу. Війна перетворила величезні площі сільськогосподарських угідь на смертельні мінні поля» [19].



Цілі сталого розвитку містять сміливе зобов'язання покласти край епідеміям СНІДу, туберкульозу, малярії та інших інфекційних захворювань до 2030 р. Результатами програми мають стати повсюдність медичних послуг та гарантування доступу до безпечних ліків і вакцин для всіх. За останні роки було досягнуто значних успіхів у покращенні здоров'я людей. Станом на 2023 р. 133 країни вже досягли цілі ЦСР щодо подолання смертності дітей віком до 5 років; ефективне лікування ВІЛ також скоротило вдвічі глобальну смертність. Утім, дотепер у світі щодня від вагітності помирає близько 800 жінок [18].

До 2030 р. без вживання додаткових заходів приблизно 84 млн. дітей і молодих людей не будуть відвідувати школу, а приблизно 300 млн. учнів не матимуть базових навичок рахування та грамотності, необхідних для успіху в житті. Освіта допомагає зменшити нерівність і досягти гендерної рівності. Це також дає можливість людям у всьому світі жити більш здоровим і стабільним життям. Освіта має вирішальне значення для виховання толерантності між людьми та сприяє створенню більш мирних суспільств. Однак, п'ята частина початкових шкіл у світі не має доступу до основних послуг – електроенергії, питної води й основних санітарних умов. У 2023 р. 15 відсотків вчителів у всьому світі все ще не відповідали мінімальним кваліфікаційним / професійним стандартам своєї країни. Водночас у світі є вкрай незадовільною ситуація з інклюзивним навчанням [18].





За результатами нашого дослідження [1], в Україні відбуваються болісні процеси знищення країною-агресором мережі навчальних закладів як центрів національної ідентичності та неминучі в умовах війни освітні втрати. Затверджений Міністерством освіти й науки України професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) посилює значущість особистісно-орієнтованого навчання й розширює можливості формування у школі безбар'єрного / інклюзивного середовища. Так, документом визначена низка компетентностей вчителя, серед яких важливими індикаторами професіоналізму педагога постають інклюзивна, емоційно-етична та здоров'язбережувальна компетентності, здатність педагогічного партнерства. Ці професійні якості / «трудові функції» вчителя є базисом для створення у суспільстві культури толерантності й активного громадянства, джерелом безконфліктної комунікації і праволюдяності, зоною безпеки для дитини – без булінгу, проявів насильства й дискримінації.

Жінки та дівчата складають половину населення світу, а отже, половину його потенціалу. Утім гендерна нерівність зберігається скрізь і затримує соціальний прогрес. У середньому жінки на ринку праці все ще заробляють на 23 відсотки менше, ніж чоловіки; жінки витрачають приблизно в три рази більше годин на неоплачувану хатню роботу, ніж чоловіки.

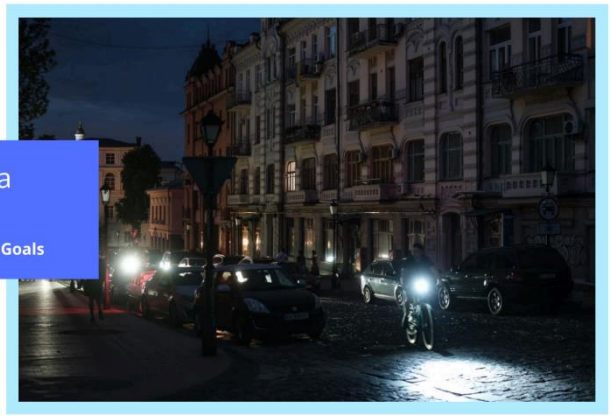


Сексуальне насильство й експлуатація, нерівний розподіл неоплачуваного догляду і хатньої роботи, дискримінація жінок на державних посадах дотепер є серйозними проблемами. 300 років знадобиться людству, аби покласти край дитячим шлюбам, 286 років – аби усунути прогалини в правовому захисті та скасувати дискримінаційні закони, 140 років – аби жінки були рівноправно представлені на владних і керівних посадах [18].

У світі дефіцит води відчувають понад 40 відсотків людей – тривожна цифра, яка, за прогнозами, зростатиме разом із підвищенням температури. Незважаючи на той факт, що з 1990 року 2,1 млрд. людей мають кращі санітарні умови, належне водопостачання, скорочення запасів питної води відчувається на кожному континенті [18].

Дедалі більше країн світу відчувають водний стрес, а посилення посухи та опустелювання територій вже погіршує ці тенденції. За прогнозами, до 2050 р. щонайменше кожна четверта людина буде страждати від періодичної нестачі води. У 2015 р. 4,5 млрд. людей не мали безпечних санітарно-гігієнічних послуг (з належним чином утилізованими або обробленими екскрементами), а 2,3 млрд. – навіть базових санітарно-гігієнічних послуг [18].





З 2000 по 2018 рр. кількість людей, які мають доступ до електрики, зросла з 78 до 90 відсотків, а кількість тих, хто не має електрики, зменшилася до 789 млн. осіб [17]. Оскільки населення планети невпинно збільшується, зростає і попит на дешеву енергію. Промислово-енергетичні комплекси країн, залежних від викопних видів палива, провокують радикальні зміни клімату. Тому інвестиції в сонячну, вітрову та теплову енергетики, підвищення енергоефективності є життєво важливими для світу. Безумовно, розбудова інфраструктури, модернізація технологій для забезпечення чистої та більш ефективної енергії в усіх країнах сприятиме економічному зростанню та збереженню довкілля.



За останні 25 років кількість працівників, які живуть в умовах крайньої бідності, різко скоротилася, незважаючи на тривалий вплив економічної кризи 2008 р. та глобальної рецесії. У країнах, що розвиваються, середній клас зараз становить понад 34% від загальної кількості зайнятих – ця цифра майже потроїлася за період з 1991 по 2015 рр. Однак, за даними Міжнародної організації праці, у 2015 р. понад 204 млн. людей були безробітними [18]. ЦСР сприяють сталому економічному зростанню, підвищенню продуктивності праці та технологічним інноваціям. Заохочення підприємництва, створення робочих місць є ключовими для цього, так само як і ефективні заходи з викорінення примусової праці, рабства та торгівлі людьми.

Інвестиції в інфраструктуру та інновації є вирішальними рушіями економічного зростання та розвитку. Оскільки більше половини населення світу зараз проживає в містах, громадський транспорт і відновлювані джерела енергії стають все більш важливими, так само як і розвиток нових галузей промисловості та інформаційно-комунікаційних технологій. Понад 4 млрд. людей досі не мають доступу до Інтернету, і 90 відсотків з них – з країн, що розвиваються. Подолання цього цифрового розриву має вирішальне значення для забезпечення рівного доступу до інформації та знань, а також для стимулювання інновацій і підприємництва. ООН поставила перед країнами амбітну ціль: до 2030 р. модернізувати інфраструктуру та переобладнати промислові підприємства, підвищити ефективність використання ресурсів з ширшим впровадженням чистих й екологічно безпечних технологій і промислових процесів.



На офіційній платформі Sustainable Development Goals вказано: «Занадто велика частина світового багатства знаходиться в руках невеликої групи людей. Це призводить до фінансової та соціальної дискримінації. Для того, щоб нації процвітали, рівність і розвиток мають бути доступні для всіх – незалежно від статі, раси, релігійних переконань чи економічного статусу. Коли кожна людина самодостатня – світ процвітає» [18]. Водночас нерівність у доходах зростає – 10% найбагатших мають до 40% світового доходу, тоді як 10% найбідніших заробляють лише від 2 до 7%. За останні десятиліття нерівність у доходах зросла майже скрізь, але з різною швидкістю. Найнижчою вона є в Європі, а найвищою – на Близькому Сході.



Досягнення економічного зростання і сталого розвитку вимагає від людства терміново припинити руйнацію екосистеми, змінивши спосіб виробництва та споживання товарів і ресурсів. Сільське господарство є найбільшим споживачем води в усьому світі: наразі на зрошення угідь витрачається близько 70 відсотків усієї прісної води. Водночас 2 млрд. людей страждають на ожиріння, щороку споживається 1,3 млрд. тонн їжі, утім 2 млрд. людей голодують [18]. Ефективне управління спільними природними ресурсами, прийнятні способи утилізації токсичних відходів і забруднюючих речовин є важливими цілями для досягнення цієї мети. Не менш важливим є заохочення галузей промисловості, підприємств і споживачів до переробки та зменшення відходів. Людству до 2030 р. необхідно вдвічі скоротити глобальні харчові відходи на душу населення на рівні роздрібної торгівлі, зменшити втрати їжі вздовж ланцюгів виробництва та постачання. До 2020 р. планувалося досягти екологічно безпечного поводження з хімічними речовинами та всіма відходами, значно зменшити викиди в повітря, воду та ґрунт, аби мінімізувати їхній негативний вплив на здоров'я людини та довкілля.





Немає жодної країни, яка б не відчувала різкі наслідки зміни клімату. Викиди парникових газів більш ніж на 50 відсотків перевищують показники 1990 р. Глобальне потепління спричиняє довготривалі зміни в нашій кліматичній системі, що загрожує незворотні наслідки.

Середньорічні економічні збитки від катастроф, пов'язаних із кліматом, обчислюються сотнями мільярдів доларів. На людство впливають геофізичні катастрофи, які здебільшого спричинені зміною клімату. Так, у період з 1998 по 2017 рр. ці фактори забрали життя 1,3 млн. осіб і залишили 4,4 млрд. поранених. За наявності сильної політичної волі, збільшення інвестицій та використання передових технологій людство може обмежити підвищення глобальної середньої температури двома градусами Цельсія. Основними причинами цього процесу, звичайно, є вирубка лісів, викиди парникових газів в атмосферу (вуглекислого газу (CO_2), метану (CH_4), закису азоту (N_2O)) [18].

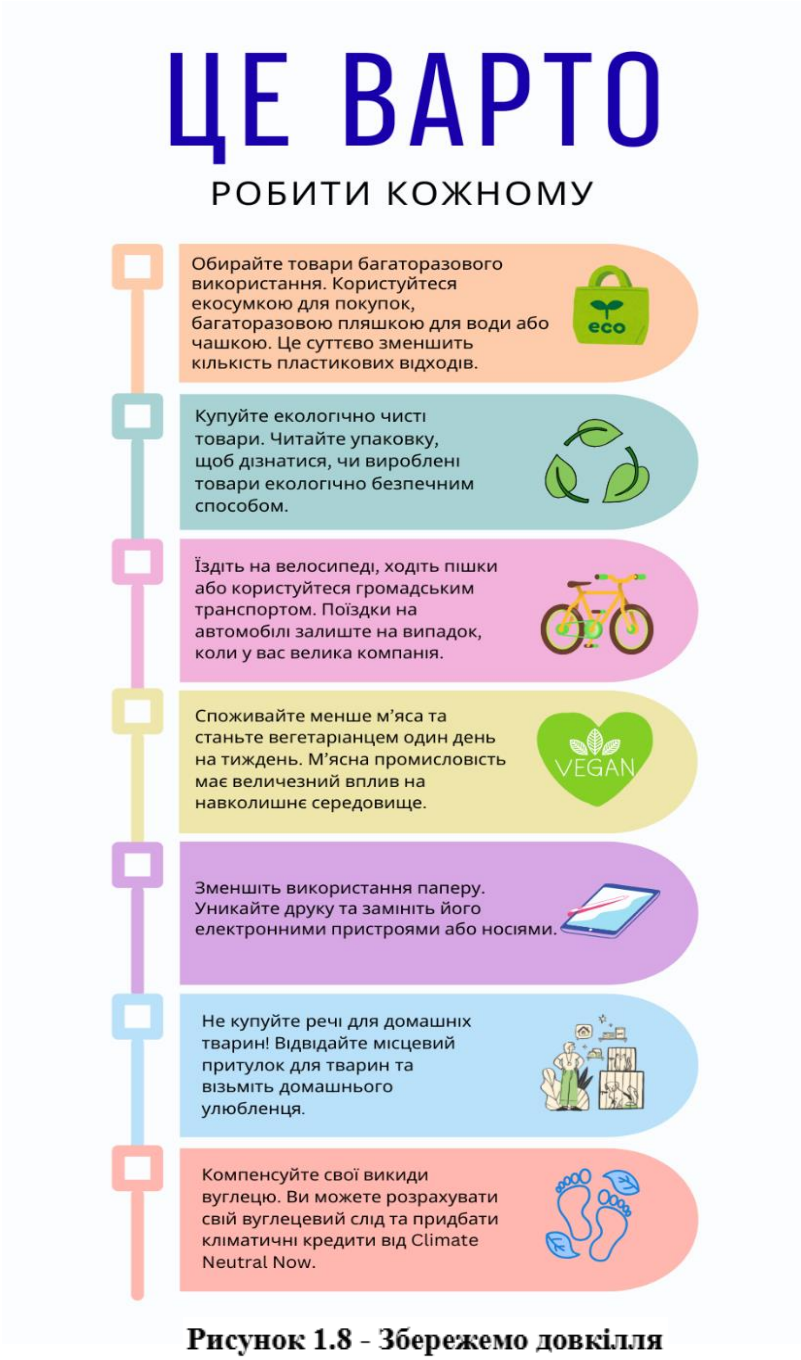


Рисунок 1.8 - Збережемо довкілля

На офіційній платформі Sustainable Development Goals зазначено: «Зміна клімату – це реальна та незаперечна загроза для всієї нашої цивілізації. Наслідки вже помітні та будуть катастрофічними, якщо ми не почнемо діяти зараз. Завдяки освіті, інноваціям та дотриманню наших кліматичних зобов'язань ми можемо захистити нашу планету. Ці зміни також надають величезні можливості для модернізації нашої інфраструктури, що створить нові робочі місця та сприятиме більшому добробуту в усьому світі» [18].

Подаємо поради ООН щодо збереження довкілля (рис. 1.8)

Базовим документом природоохоронної діяльності ООН є Рамкова конвенція зі зміни клімату (Framework Convention on Climate Change, 1992), у якому термін «зміна клімату» тлумачиться як така «зміна, що прямо чи опосередковано пояснюється діяльністю людини, яка змінює склад глобальної атмосфери, і яка є доповненням до природної мінливості клімату, що спостерігається протягом порівнянних періодів часу».

З часом дію Рамкової конвенції ООН про зміну клімату розширив Кіотський протокол (2005) – міжнародний договір, що зобов'язує держави-учасниці скоротити викиди парникових газів.



З 2016 р. набула чинності Паризька угода. Цей документ засвідчує довгострокову температурну мету світової спільноти: утримати підвищення глобальної температури поверхні значно нижче 2°C (3,6°F) порівняно з доіндустріальним рівнем.

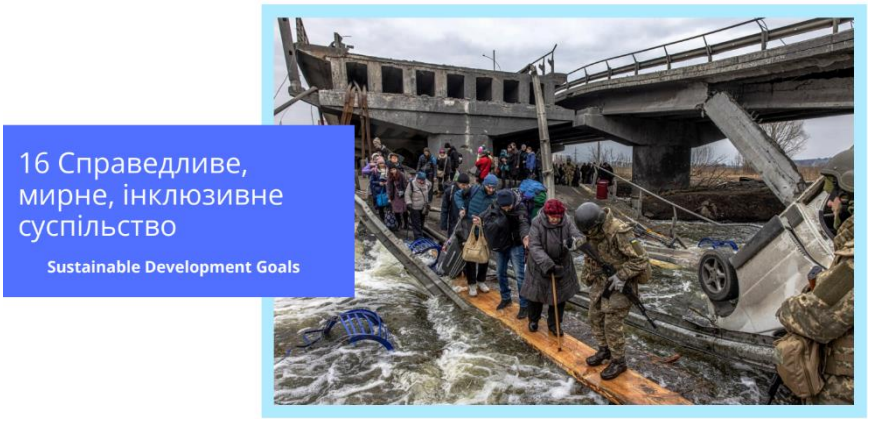
За даними Агентства з охорони навколишнього середовища США, до 20 країн із найбільшим загальним обсягом викидів парникових газів в атмосферу належать: Китай, США, Індія, рф, Японія, Індонезія, Бразилія, Іран, Німеччина, Південна Корея, Саудівська Аравія, Канада, Мексика, Туреччина, Бразилія; Україна знаходиться на 35 позиції.

Світовий океан – його температура, хімічний склад, течії – керує глобальними системами, які роблять Землю придатною для життя людства. Принципи використання водних ресурсів є основоположними для врівноваження наслідків зміни клімату. Водночас морське та прибережне біорізноманіття є важливими засобами існування 3 млрд. людей. Океани також поглинають близько 30 відсотків вуглекислого газу, який виробляє



людина. Забруднення вод досягає тривожних рівнів: на кожен квадратний кілометр океану припадає 13 тис. шматочків пластикового сміття.

Рослинний світ становить 80 відсотків людського раціону, а сільське господарство є важливим економічним ресурсурсом. Ліси займають 30 відсотків поверхні Землі, забезпечують життєво важливе середовище існування для мільйонів видів фауни. Водночас ліси постають джерелом чистого повітря та води, а також мають вирішальне значення для боротьби зі зміною клімату. Щороку втрачається 13 млн. гектарів лісів, а постійна деградація посушливих земель призвела до опустелювання 3,6 мільярдів гектарів, що непропорційно впливає на розвиток окремих країн. Близько 7000 видів тварин і рослин стали предметом незаконної торгівлі. Торгівля дикими тваринами не тільки розмиває біорізноманіття, але й створює незахищеність, розпалює конфлікти та живить корупцію. На офіційній платформі Sustainable Development Goals вказано: «Ми всі є частиною екосистеми планети, утім людство завдало їй серйозної шкоди через вирубку лісів, втрату природних середовищ існування та деградацію земель. Сприяння сталому використанню наших екосистем та збереження біорізноманіття є ключем до нашого власного виживання» [18].



Високий рівень збройного насильства та незахищеності має руйнівний вплив на розвиток будь-якої країни. Водночас сексуальне насильство, злочинність, експлуатація та тортури поширені там, де існує соціальний конфлікт або відсутнє верховенства права. 300 років знадобиться людству, аби покласти край дитячим шлюбам, 286 років, аби усунути прогалини в правовому захисті та скасувати дискримінаційні закони, 140 років, аби жінки були рівноправно представлені у владних структурах. Через війну в Україні тільки у 2022 р. кількість смертей серед цивільного населення зросла більш, ніж на 50 відсотків.

В оцінках експертів події 2024 р. вказали на цікаві тенденції глобального розвитку. З одного боку, 2024 рік став визначальним для електоральної демократії: національні вибори відбулися у 64 країнах світу, майже половина населення земної кулі (3 млрд. людей) засвідчила своє волевиявлення почасти через недовіру до традиційних / правлячих партій і консервативних лідерів. Водночас 2024 рік засвідчив різке зростання політичного насильства – на 25%, порівняно з 2023 р. За інформацією неурядової організації Armed Conflict

Location and Event Data (ACLED), яка аналізує та картографує дезагреговані дані про конфлікти у всьому світі, Україна та Палестина вважаються двома основними гарячими точками глобального політичного насильства. Україна має найвищий коефіцієнт смертності, Палестина – «найнебезпечніший для життя регіон з найвищим рівнем насильства» [20]. Зауважимо, індекс конфліктів ACLED базується на вимірах чотирьох показників – смертоносність, небезпека для цивільного населення, географічна дифузія та кількість озброєних угрупувань. Водночас фахівці ACLED вказують на цікаву закономірність: у країнах, де відбулися вибори, значно зросли параметри політичного насильства; це стосується як авторитарних / нестабільних держав, так і країн з усталеною демократією. ACLED робить невтішні прогнози: «Очікується, що у 2025 р. рівень насильства залишатиметься дуже високим порівняно з нещодавньою історичною нормою; ймовірним є щорічне його зростання принаймні на 20%» [20].



Цілі сталого розвитку можуть бути досягнуті лише за умови відданості принципам глобального партнерства і співпраці. У період з 2000 до 2014 рр. обсяги офіційної допомоги на потреби розвитку, яка надавалася розвиненими країнами, збільшилися на 66%; проте гуманітарні кризи, викликані конфліктами чи стихійними лихами, вимагають усе більших обсягів фінансових ресурсів і допомоги. Багато країн також потребують офіційної допомоги на цілі розвитку для підтримки економічного зростання й торгівлі.

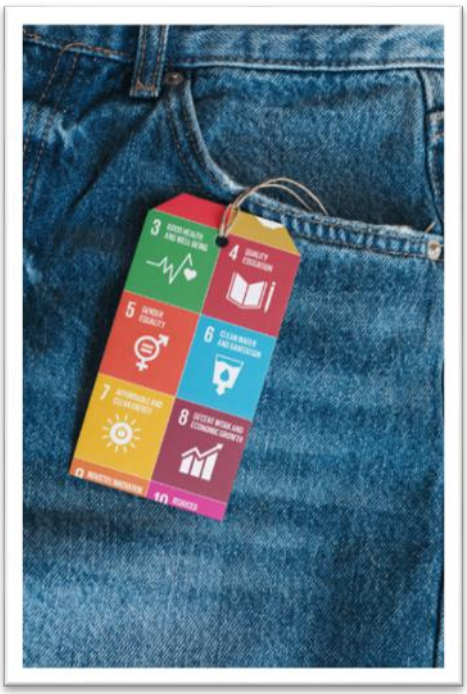




Рисунок 1.9 - Рада Європи: мета, завдання

Великі виклики потребують сміливих дій для їх подолання, і саме тут на допомогу приходять Глобальні цілі. Це план, узгоджений усіма світовими лідерами, щодо побудови більш зеленого, справедливого та кращого світу до 2030 р., і ми всі відіграємо певну роль у їх досягненні. ООН зобов'язалося посилити підтримку розвиткових країн з метою нарощування їх потенціалу: підвищити доступність високоякісних, актуальних і достовірних даних, дезагрегованих за рівнем доходів, гендерною належністю, віком, расою, національністю, міграційним статусом, інвалідністю, географічним місцезнаходженням та ін.

У Європі дієвими механізмами захисту прав людини є правові системи Ради Європи та Європейського Союзу (рис. 1.9).

Європейський суд з прав людини – міжнародна судова організація, юрисдикція якої поширюється на держави-члени Ради Європи, що ратифікували Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод. Україна – член Ради Європи з 1995 р.

ЄСПЛ – вища судова інстанція для всіх судових систем європейських країн, включаючи Туреччину й Україну, крім Республіки Білорусь, рф.

ЄСПЛ створений і діє з 1959 року у французькому місті Страсбург на підставі Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, 1950 (рис. 1.10).

Офіційними мовами Європейського суду є англійська та французька; це означає, що судові засідання і судове діловодство здійснюється на одній з цих мов.

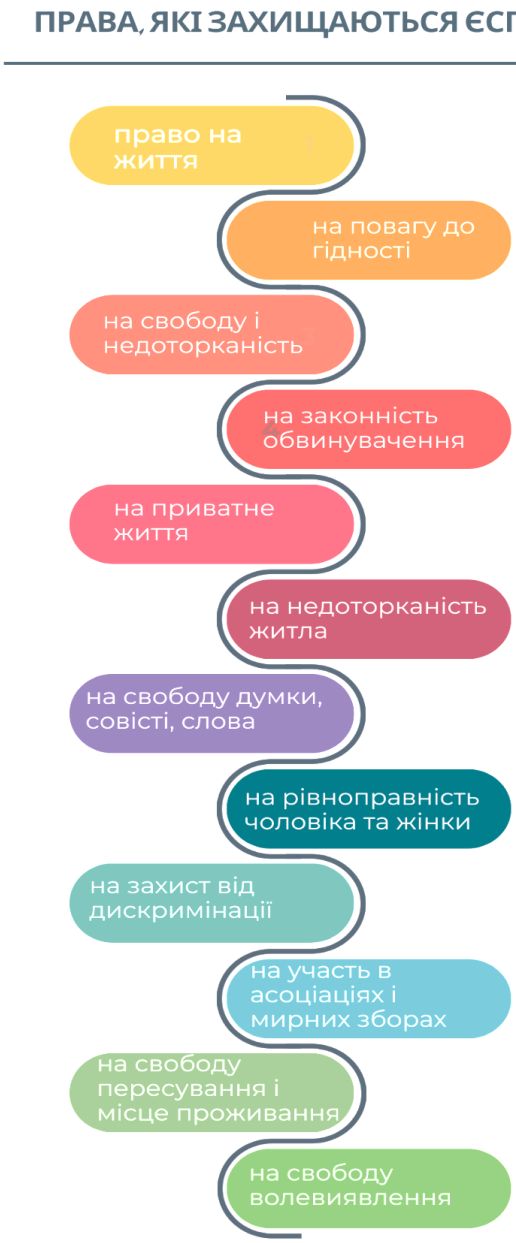


Рисунок 1.10 - ЄСПЛ: права людини

ЄСПЛ розглядає скарги від будь-яких фізичних, юридичних осіб, або держав на дії (бездіяльності) органів влади держав-учасниць Ради Європи.

Держави, які є членами Ради Європи і ратифікували Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод, дозволяють кожному громадянину захищати свої права у Європейському суді з прав людини.

Отже, навіть одне рішення Суду може вплинути на правозахист усього населення країни. Приміром, завдяки впливу рішень ЄСПЛ Кіпр скасував кримінальну відповідальність за гомосексуальні стосунки між дорослими; Франція визнає рівність прав спадкування між законними дітьми та дітьми, народженими поза шлюбом: Сполучене Королівство заборонило тілесні покарання в державних школах; Швейцарія прийняла закон про регулювання прослуховування телефонних розмов.

Вагомою є підтримка України Радою Європи. Так, на офіційному сайті ЄСПЛ зазначено: «У 2024 р. Україна продовжувала страждати від повномасштабної війни, розв'язаної Російською Федерацією, а наші держави-члени зіткнулися з серйозними викликами, зокрема, спричиненими конфліктами, міграцією, новими технологіями та зміною клімату. Це був рік, у якому народи Європи продовжували звертатися до Страсбурзького суду з проханням захистити свої права людини відповідно до Конвенції. За таких обставин надзвичайно важливо, щоб Суд міг ефективно і своєчасно реагувати на ці заклики. Протягом 2024 р. Суд виніс рішення за понад 36 800 заявами та виніс рішення за 10 829 заявами» [21].



Рисунок 1.11 - Європейський Союз: політика толерантності

Європейський Союз також запровадив ефективні інструменти правлюдяності та культури толерантності (рис. 1.11).

Захист прав людини та демократії є ключовим пріоритетом зовнішньої діяльності ЄС й однією з основоположних цінностей Європейського Союзу (стаття 21 Договору про ЄС). Це передумова сталого розвитку та побудови більш інклюзивних, відкритих і стійких суспільств.

Щоб сформувати сильну й ефективну політику у галузі прав людини, ЄС діє у таких сферах:

– політичний діалог, економічна дипломатія; діалог з прав людини з країнами-партнерами; заяви, кампанії, публічні заходи;

– стратегії щодо прав людини та демократії; керівні принципи прав людини (ЄС опублікував 11 керівних принципів прав людини); підхід до розвитку співробітництва, заснований на правах людини.

Європейський інструмент демократії та прав людини (EIDHR) відображений на нашій інфографіці (рис. 1.12).

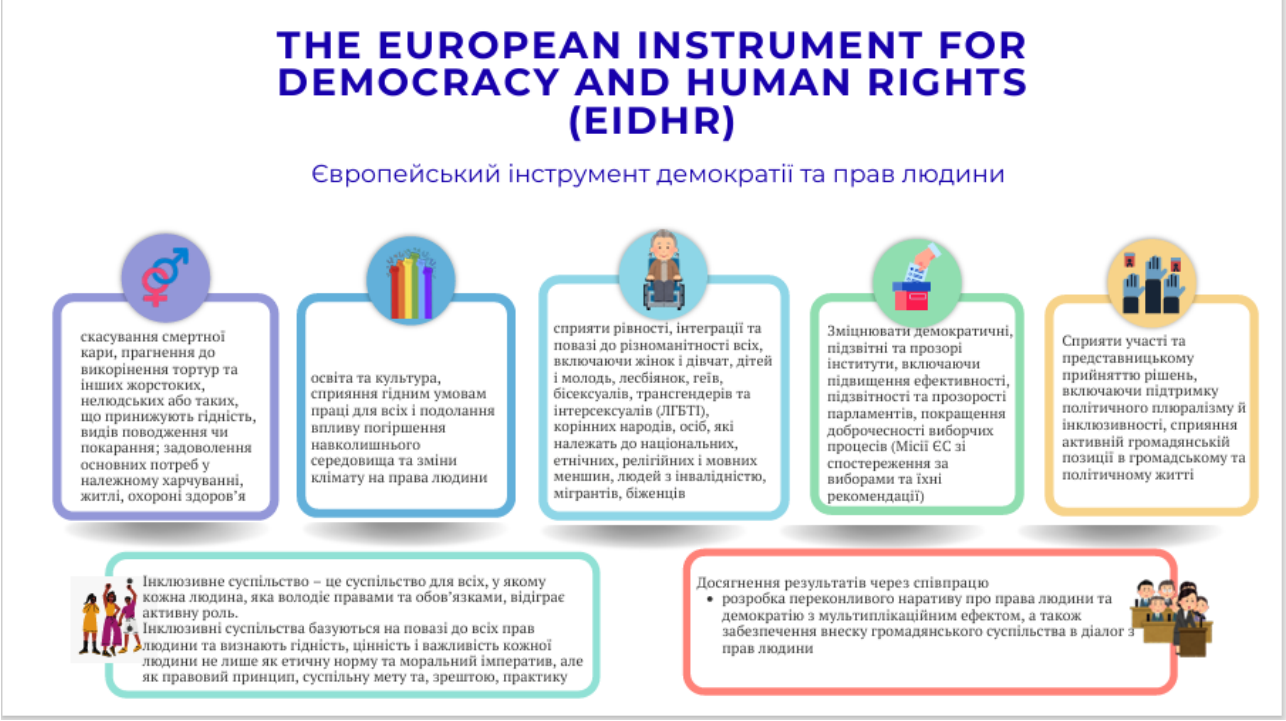


Рисунок 1.12 - Європейський інструмент демократії та прав людини

Програма спрямована на створення рівних можливостей для тих людей, які перебувають у вразливих, несприятливих і маргіналізованих ситуаціях:

– жінки та дівчата;
– діти та молодь;
– ЛГБТІ;
– корінні народи;
– особи, які належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин;
– особи з інвалідністю;
– мігранти, біженці, внутрішньо переміщені особи та особи без громадянства.



1.2. ІНТЕГРАЦІЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СУЧАСНІ РЕАЛІЇ УКРАЇНИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАВОВІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ МОДЕЛІ

Протягом часів незалежності Україна здійснила значні законодавчі трансформації у сфері праволюдяності та культури толерантності. Більшість таких ініціатив відбувалися суголосно європейським стандартам захисту прав людини й основних свобод. Розгляньте основні законодавчі акти України, що встановлюють рівні можливості для різних категорій громадян (табл. – 2.1).

Законодавчий акт	Основний зміст щодо прав людини
Конституція України (1996)	Розділ II – права, свободи та обов'язки: право на життя, рівність, свободу слова, совісті, освіти, праці, соціального захисту. Має найвищу юридичну силу.
Закон «Про громадянство України»	Визначає статус громадян, їхні права та обов'язки.
Закон «Про свободу совісті та релігійні організації»	Гарантує свободу віросповідання і діяльність релігійних спільнот
Закон «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків»	Забезпечує гендерну рівність та захист від дискримінації.
Закон «Про запобігання та протидію домашньому насильству»	Визначає механізми захисту постраждалих і покарання кривдників.
Закон «Про інформацію»	Регулює право на доступ до інформації, свободу вираження поглядів.
Закон «Про звернення громадян»	Гарантує право на подання заяв, скарг і пропозицій до органів влади.
Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)»	Забезпечує правовий захист від мобінгу (цькування), дискримінації, упередженого ставлення у сфері праці, захист честі та гідності працівника під час здійснення ним трудової діяльності.
Кримінальний кодекс України	Встановлює відповідальність за злочини проти життя, свободи, честі, гідності людини.
Кримінальний процесуальний кодекс України	Захищає право на справедливий суд, презумпцію невинуватості.
Цивільний кодекс України	Захист особистих немайнових і майнових прав (честь, гідність, ім'я, власність).
Кодекс законів про працю України	Гарантує трудові права, охорону праці, відпустки, рівну оплату.

Таблиця 2.1 – Законодавство України у сфері захисту прав людини

Зауважимо на сталій традиції українського конституціоналізму щодо гарантування рівності прав і свобод жінки та чоловіка. Так, у Конституції Пилипа Орлика 1710 р. (Договір та Встановлення прав і вольностей Війська Запорозького та всього вільного народу Малоросійського між Ясновельможним гетьманом Пилипом Орликом та між Генеральною старшиною, полковниками, а також названим Військом Запорозьким, що за давнім звичаєм і за військовими правилами схвалені обома сторонами вільним голосуванням і скріплені найяснішим гетьманом урочистою присягою) міститься розділ, у якому згадуються соціальні та майнові права жінки: «Вдови-козачки й осиротілі діти козацькі, двори козацькі й жінки в час відсутності козаків, які перебувають в походах або на якійсь іншій військовій службі, щоб до всяких громадських повинностей не притягалися і сплатою податків не обтяжувалися» [2]. Так само в Конституції Української Народної Республіки 1918 р. (Статут про державний устрій, права і вільності УНР) окремою статтею відображається рівність права жінки та чоловіка: «Актова, громадянська і політична правомочність громадянина УНР починається з 20 літ. Ніякої ріжниці в правах і обов'язках між чоловіком і жінкою право УНР не знає» [3].



Рисунок 2.1 - ЗУ «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків»

Водночас констатуємо досить прогресивні намагання українських законотворців щодо відстоювання принципів гендерної рівності у розбудові вітчизняного права. У Законі України (2005) набули юридичного статусу поняття «дискримінація за ознакою статі», «сексуальне домагання», «ґендерна рівність», «насильство за ознакою статі» (рис. 2.1).

У 2022 р. український парламент ратифікував Конвенцію Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами, так звану «Стамбульську конвенцію» (2011), основним завданням якої є протидія насильству стосовно жінок, вироблення правового механізму захисту жінок від домашнього та сексуального насильства. Стамбульська конвенція подає широке тлумачення поняття «насильство стосовно жінок»: «порушення прав людини й форма дискримінації стосовно жінок, що означає всі акти насильства стосовно жінок за ґендерною ознакою, результатом яких є або може бути фізична, сексуальна, психологічна або економічна шкода чи страждання стосовно жінок, у тому числі погрози таких дій, примус або свавільне позбавлення волі, незалежно від того, чи відбувається це в публічному або приватному житті», а термін «домашнє насильство» означає «усі акти фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, які відбуваються в лоні сім'ї чи в межах місця проживання або між колишніми чи теперішніми подружжями або партнерами, незалежно від того, чи проживає правопорушник у тому самому місці, що й жертва, чи ні або незалежно від того, чи проживав правопорушник у тому самому місці, що й жертва, чи ні».



Рисунок 2.2 - Стамбульська конвенція

Слід наголосити, що сексуальним домаганням вважаються слова, жести, рухи тіла, доторкування, поплескування або інші аналогічні дії, які ображають чи принижують гідність твоєї особи. Зверни увагу на інфографіку (рис. 2.2).

Відповідно до ЗУ «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, роботодавець зобов'язаний:

1) створювати умови праці, які дозволяли б жінкам і чоловікам здійснювати трудову діяльність на рівній основі;

2) забезпечувати жінкам і чоловікам можливість суміщати трудову діяльність із сімейними обов'язками;

3) здійснювати рівну оплату праці жінок і чоловіків при однаковій кваліфікації та однакових умовах праці;

4) вживати заходів щодо унеможливлення та захисту від випадків сексуальних домагань та інших проявів насильства за ознакою статі.

Водночас правова система будь-якої демократичної країни має гарантувати ґендерний паритет в оплаті праці. Починаючи з 2006 р., Всесвітній економічний форум здійснює комплексний звіт-порівняння країн світу за рівнем ґендерної рівності/нерівності (Global Gender Gap Report). Глобальний індекс ґендерного розриву щорічно оприявнює поточний стан та еволюцію ґендерної рівності у світі за чотирма ключовими вимірами (субіндексами): економічна участь і можливості, рівень освіти, здоров'я та виживання, розширення прав і можливостей у політиці. 2025 р. укотре засвідчив, що жодна економіка світу не досягла повного ґендерного паритету.



Рисунок 2.3 - Global Gender Gap Index

Ісландія продовжує очолювати Глобальний індекс гендерного розриву з показником 92,6%, утримуючи перше місце протягом 16 років поспіль. Ця країна залишається єдиною економікою світу, яка подолала 90% свого ґендерного розриву з 2022 р. [14]. Зауважимо, європейські економіки входять до першої десятки країн Global Gender Gap Index: Ісландія (92,6%, 1-е місце), Фінляндія (87,9%, 2-е місце), Норвегія (86,3%, 3-є місце), Швеція (81,7%, 6-е місце); позитивну динаміку демонструють Велика Британія (83,8%, 4-е місце) та Республіка Молдова (81,3%, 7-е місце) [14]. Україна посідає лише 62 сходинку. Більш детальна інформація відображена на нашій інфографіці. Зауважимо, європейські економіки входять до першої десятки країн Global Gender Gap Index: Ісландія (92,6%, 1-е місце), Фінляндія (87,9%, 2-е місце), Норвегія (86,3%, 3-є місце), Швеція (81,7%, 6-е місце); позитивну динаміку демонструють Велика Британія (83,8%, 4-е місце) та Республіка Молдова (81,3%, 7-е місце) [14]. Україна посідає лише 62 сходинку. Більш детальна інформація відображена на нашій інфографіці (рис. 2.3).

Звичайно, на показники глобального індексу ґендерного розриву впливають індикатори залученості жінок у різних сферах діяльності. Приміром, у секторі бізнесу важливими постають частка жінок у радах директорів, відсоток жінок у топменеджменті великих підприємств, права на спадщину для вдів і дочок, а також час, витрачений на неоплачувану хатню роботу або догляд. Кластер «Здоров'я та виживання» формують показники ґендерного насильства, відсоток пологів, що відбувалися за участю кваліфікованого персоналу, дані щодо материнської смертності та загальний коефіцієнт народжуваності.

Важливим моментом у розбудові культури толерантності постає ініціатива українських парламентарів щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню). У 2022 р. Верховна Рада внесла зміни до Кодексу законів про працю України, доповнивши їх статтями про заборону психологічного та/або економічного тиску у сфері трудових відносин.

Зауважимо, термін «мобінг» (знущання; англ. «mob» – юрба) увів у широкий обіг шведський психолог Гайнц Лейман, який кваліфікував це поняття як «систематична стигматизація жертви, зокрема, через несправедливість (порушення прав особи)» [16, с. 119], «психологічні домагання» [16, с. 119] у трудовому колективі. Учений наголошує: «Психічний терор або мобінг у робочому житті означає вороже та неетичне спілкування, яке систематично спрямоване однією або кількома особами переважно на одну особу. Бувають також випадки, коли такий мобінг є взаємним, доки один з учасників не стає аутсайдером. Ці дії відбуваються часто (майже щодня) та протягом тривалого періоду (принаймні протягом шести місяців) і через таку частоту та тривалість

призводять до значних психічних, психосоматичних та соціальних страждань» [16, с. 120].

Г. Лейман визначає чотири фази «критичного інциденту» (див. інфографіку – рис. 2.4):

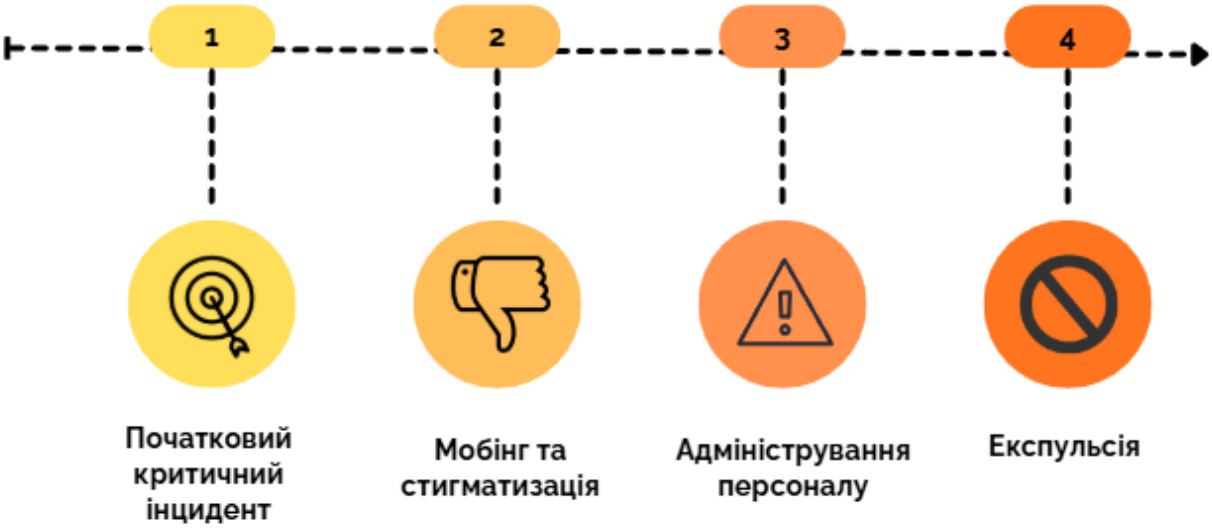


Рисунок 2.4 - Концепція Г. Леймана

Найбільш небезпечною вважається фаза мобінгу та стигматизації. Саме у цей період відбуваються активні дії на рівні комунікації щодо знищення репутації працівника та акти психологічного тиску: розповсюдження чуток, наклепів, висміювання, жертві не дозволяють висловлюватися, ніхто з нею не розмовляє, постійна гучна критика та багатозначні погляди; жертву ізолюють, «відправляють до Ковентрі» (британська ідіома, що означає свідоме ігнорування, бойкот або остракізм людини), доручення принизливих або безглуздих робочих завдань, насильство та погрози насильством.

Українське законодавство тлумачить поняття «мобінг/цькування» так: «систематичні (повторювані) тривалі умисні дії або бездіяльність роботодавця, окремих працівників або групи працівників трудового колективу, які спрямовані на приниження честі та гідності працівника, його ділової репутації, у тому числі з метою набуття, зміни або припинення ним трудових прав та обов'язків, що проявляються у формі психологічного та/або економічного тиску».

ЗУ «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» визначає множину форм мобінгу / цькування (дивися інфографіку – рис. 2.5).

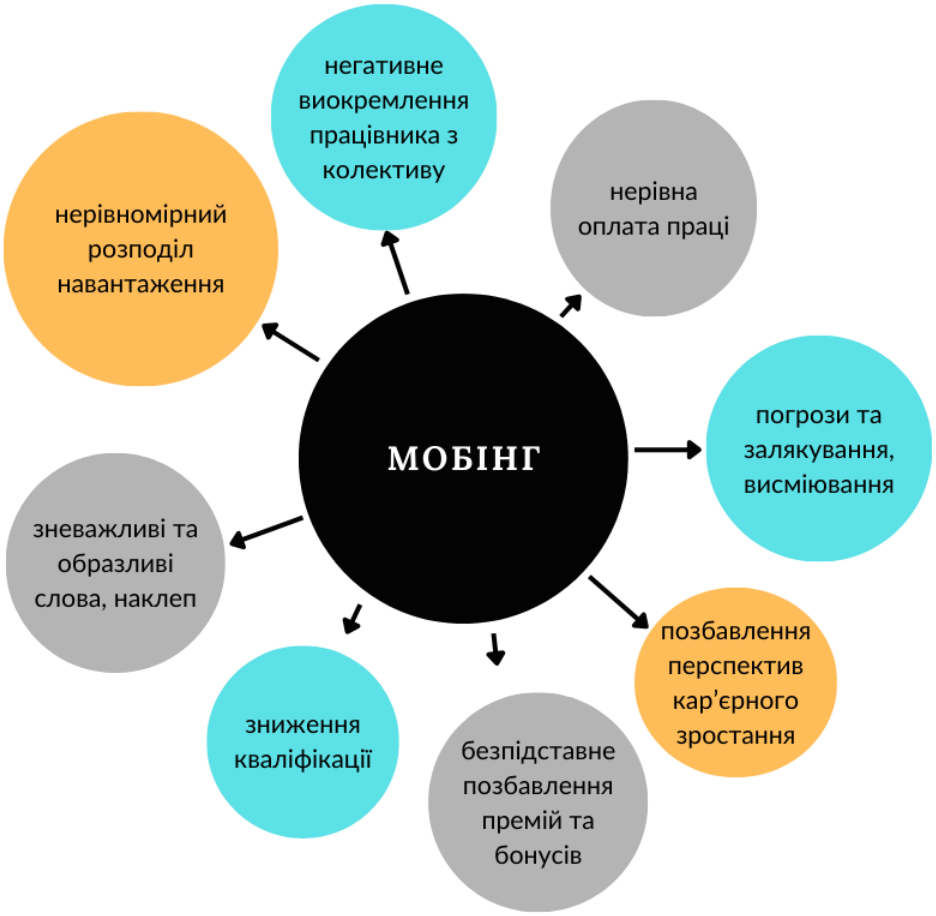


Рисунок 2.5 - Мобінг: українське законодавство

У США та Великій Британії психологічний / економічний тиск у трудовому колективі позначається терміном «workplace bullying»; термін мобінг поширений у Німеччині, Італії, Швеції та інших європейських країнах. За даними Асоціації жінок-юристок України «ЮрФем», «явище мобінгу на робочому місці поширене у всьому світі, як у приватних компаніях, так і у державних структурах. Дослідження показують, що рівень мобінгу на робочому місці становить майже 50% у США, 4% в Італії та 5-10% у Європі. В Австралії за останні три роки повідомлення про знущання на робочому місці зросли на 70 відсотків. Ще одне опитування (за результатами workplacebullying.com) показало, що 70% осіб, які провокують насильство – чоловіки, а понад 60% потерпілих від мобінгу припадає на жіночу стать. В Україні, на жаль, не ведеться статистика щодо фіксування випадків мобінгу, що свідчить про

масштаби правової неврегульованості цього явища і потребу у проведенні як якісних досліджень, так і моніторингу» [5].

Водночас в Україні позитивним моментом у врегулюванні проблеми мобінгу є правовий захист скривдженої особи та адміністративна / кримінальна відповідальність роботодавця за факти цькування працівників (див. інфографіку – рис. 2.6):



Рисунок 2.6 - Правовий захист в Україні

За українським законодавством, відповідальність за вчинення цькування несуть як роботодавці, так і працівники (колеги). Стаття 173^{-5} Кодексу України про адміністративні правопорушення вказує: «Вчинення мобінгу (цькування) працівника тягне за собою накладення штрафу на громадян від п'ятдесяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від двадцяти до тридцяти годин і накладення штрафу на фізичних осіб – підприємців, які використовують найману працю, посадових осіб – від ста до

двохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від тридцяти до сорока годин (рис.2.7).

Діяння, передбачене частиною першою цієї статті, вчинене групою осіб або особою, яку протягом року було піддано адміністративному стягненню за таке ж порушення, - тягне за собою накладення штрафу на громадян від ста до двохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від тридцяти до п'ятдесяти годин і накладення штрафу на фізичних осіб – підприємців, які використовують найману працю, посадових осіб – від двохсот до чотирьохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від сорока до шістдесяти годин».

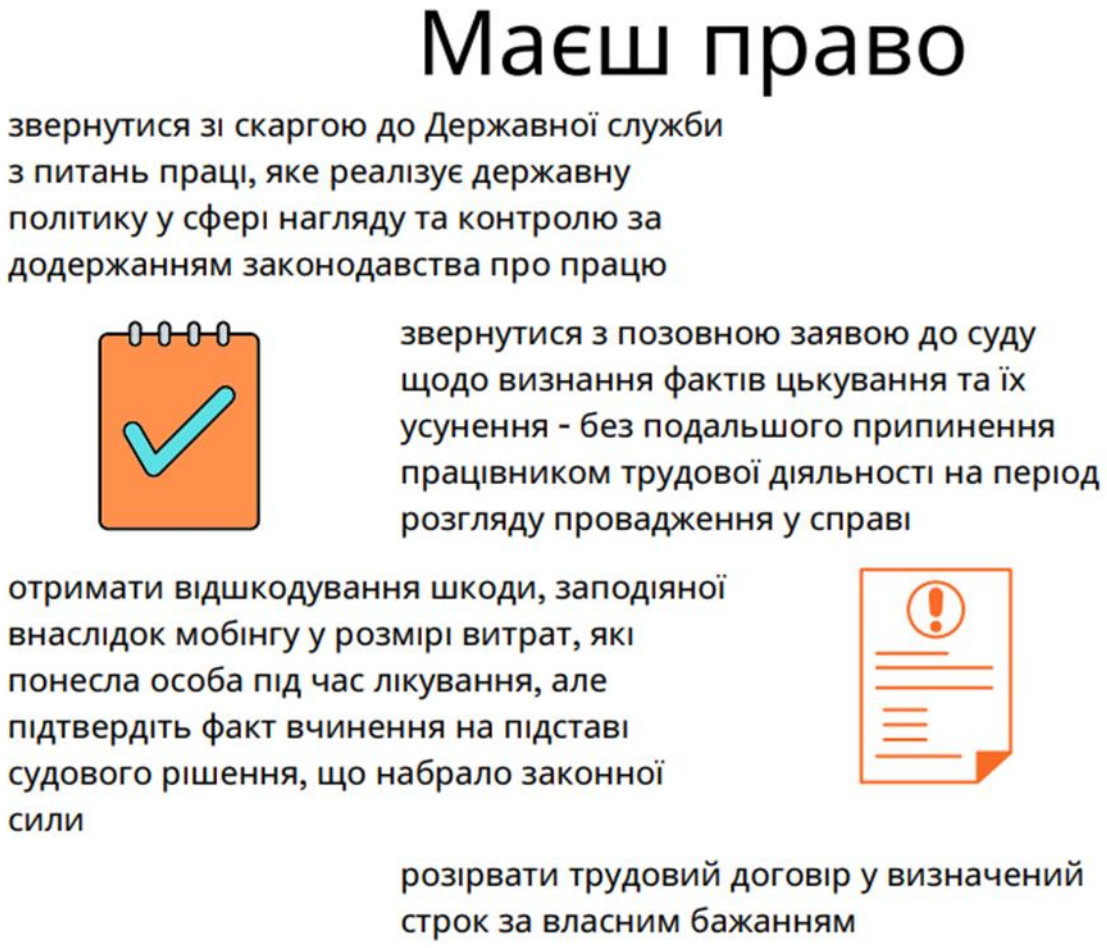
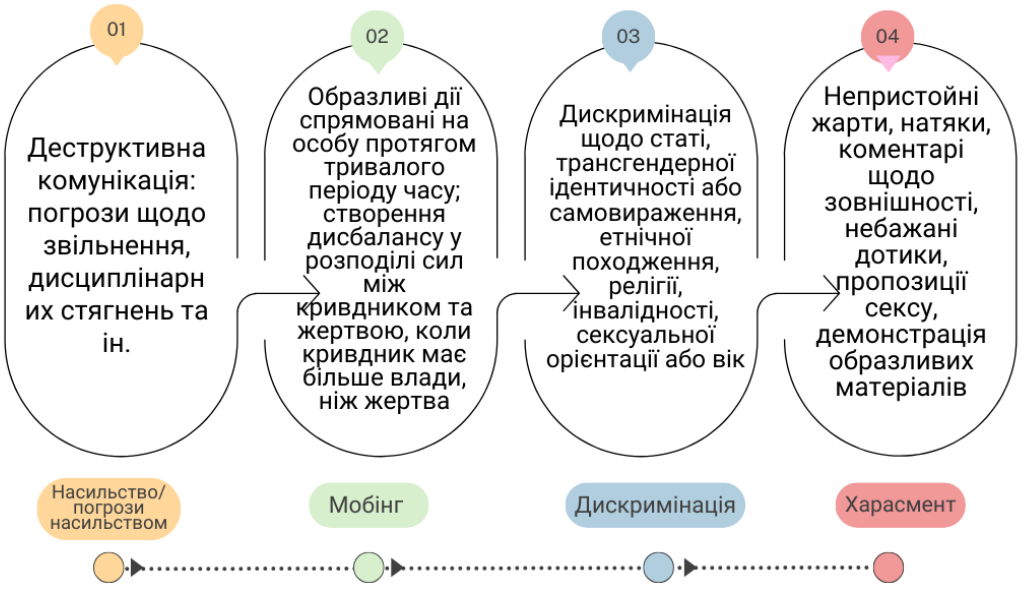


Рисунок 2.7 - Мобінг: захисти себе

Розглянемо досвід протидії мобінгу у Швеції – країни, яка ще у 1993 р. прийняла Указ Шведської національної ради з охорони праці щодо протидії віктимізації на робочому місці. Трудове законодавство Швеції визначає декілька параметрів несправедливого / грубого ставлення роботодавця або співробітників до працівника. Шведська інспекція з праці (Arbetsmiljöverket)

розробила вимоги до організації сприятливого робочого середовища, позбавленого так званої «образливої дискримінації» та мобінгу. Образлива дискримінація тлумачиться як образливі дії, «спрямовані на одного або кількох працівників, які можуть призвести до погіршення здоров'я або ізоляції / виключення з робочого колективу» [8].

За шведським законодавством, образлива дискримінація має свою градацію (відображена на інфографіці – рис. 2.8).

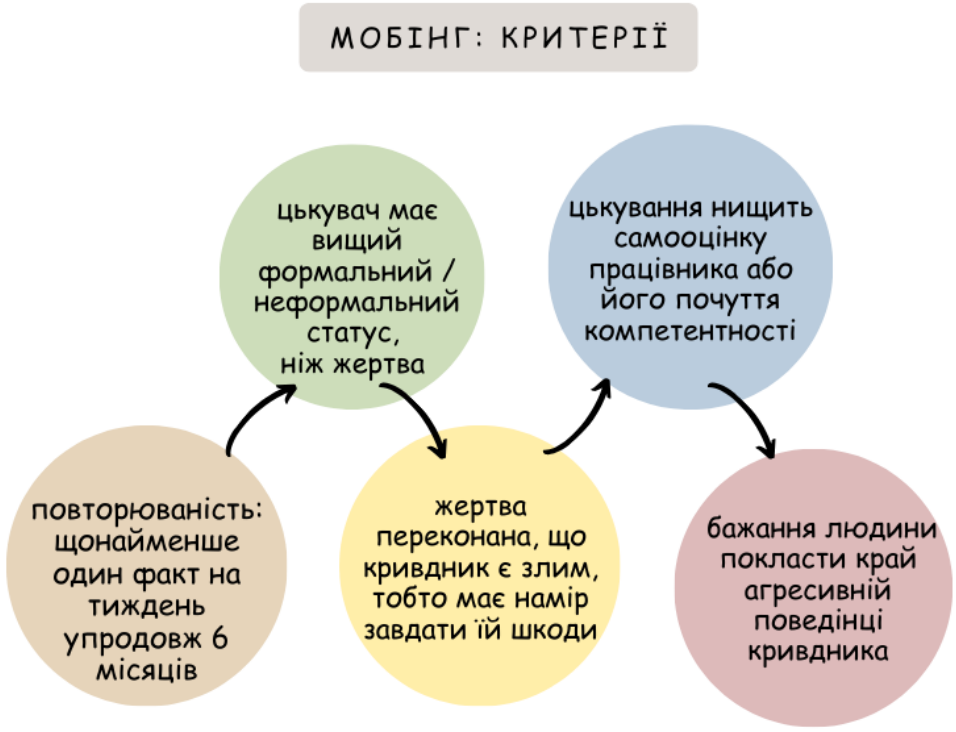


https://www.av.se/

Рисунок 2.8 - Шведська модель продидії мобінгу

Водночас американські та європейські дослідники визначили низку робочих ситуацій, які кваліфікують як цькування: високий рівень робочого навантаження, нереалістичні терміни виконання завдань, зайві переривання робочого процесу або дестабілізація колективу / особи різними способами, приміром, через ретельний моніторинг, неналежного схвалення, безґлузді доручення, встановлення професійних «пасток» для працівника [13, с. 19].

Шведські дослідники Сара Геранссон, Катаріна Несвалл і Магнус Сверке виокремлюють декілька критеріїв мобінгу (рис. 2.9):



Герансон С., Несвалл К., М. Сверке

Рисунок 2.9 - Теоретичні критерії мобінгу

Важливим етапом у формуванні культури толерантності в українському суспільстві постає правовий захист людей з інвалідністю. В основі вітчизняного законодавства у царині захисту прав людей з інвалідністю закладені європейські принципи та підходи. Так, у 2010 р. Україна ратифікувала (ООН), метою якої є заохочення, захист і гарантування повного здійснення людьми з інвалідністю всіх прав й основоположних свобод. Принципами цієї Конвенції є: повага до притаманної людині гідності, її особистої самостійності, зокрема свободи робити власний вибір, і незалежності; недискримінація; повне й ефективне залучення та включення до суспільства; повага до особливостей осіб з інвалідністю і прийняття їх як компонента людської різноманітності й частини людства; рівність можливостей; доступність; рівність чоловіків і жінок; повага до здібностей дітей з інвалідністю, що розвиваються, і повага до права дітей з інвалідністю зберігати свою індивідуальність (рис. 2.10).

Завдяки Конвенції у світі відбувся кардинальний перехід від медичного / благодійного підходу до феномену інвалідності до недискримінаційного.

Зауважимо, що людство століттями прогресувало в осягненні інвалідності. Першою соціальною віхою інвалідності постає так звана «моральна модель», за якою інвалідність постає результатом родового гріха, мук, особистої трагедії; як наслідок - виключення людей з інвалідністю із суспільного життя. Друга модель – благодійна. У цій парадигмі інвалідність людини – обов'язковий акт співчуття. За таких обставин благодійність стосовно людей з інвалідністю набуває спорадичності, «разової» допомоги. Далі йде медична модель, за якої людина з інвалідністю стає об'єктом лікування, часто – примусового. Економічна модель передбачає зобов'язання держави щодо системної фінансової допомоги людям з інвалідністю. Сучасна – соціальна модель розглядає інвалідність як проблему, що проєктується передусім спільнотою.



Рисунок 2.10 - Конвенція про права осіб з інвалідністю: основні аспекти

Тому протидія соціальній дискримінації щодо людей з інвалідністю є ключовою у цій моделі.

Пам'ятай!

Люди є інвалідами через упередженість суспільства до них

Люди є інвалідами через недоступний транспорт

Люди є інвалідами через недоступну архітектуру

Люди є інвалідами через недоступні школи й університети

Люди є інвалідами через фізичні бар'єри довкілля



Цікаво, що в Ірландії поняття «універсальний дизайн» має досить розгалужену синонімічну систему, як от «дизайн для всіх», «доступний дизайн», «безбар'єрний дизайн», «інклюзивний дизайн» та «трансгенераційний дизайн» (рис. 2.11).

Однак термін «універсальний дизайн» увів у широкий обіг американський архітектор Рональд Мейс. Ним він позначав концепцію проєктування всіх товарів і забудов у розрізі естетики та максимальної придатності для використання будь-ким, незалежно від віку, можливостей чи соціального статусу. Починаючи з 60-х рр. XX ст., у США активно розробляються специфікації безбар'єрних дизайнів на основі численних них ергономічних досліджень, спрямованих на вивчення потреб людей з інвалідністю. Так, у 1961 році були опубліковані специфікації Американського національного інституту стандартів (ANSI) A1171.1 як перший стандарт безбар'єрного дизайну. У них були представлені критерії проєктування приміщень для використання людьми з інвалідністю.

У 1997 р. робоча група Університету штату Північна Кароліна (NCSU) (архітектори, дизайнери продуктів, інженери й дослідники екологічного дизайну) розробили 7 керівних принципів універсального дизайну:

Принцип 1. Рівноправне використання: дизайн має бути корисним та привабливим для людей з різними можливостями.

Принцип 2. Гнучкість у використанні: дизайн має враховувати широкий спектр індивідуальних уподобань і можливостей.

Принцип 3. Просте й інтуїтивне використання: дизайн має бути легким для розуміння, незалежно від досвіду, знань, мовних навичок чи поточного рівня концентрації користувача.

Принцип 4. Осяжність інформації: дизайн ефективно передавати необхідну інформацію користувачеві, незалежно від умов довкілля чи сенсорних можливостей користувача.

Принцип 5. Убезпечення. Дизайн має мінімізувати небезпеки та несприятливі наслідки випадкових або ненавмисних дій.

Принцип 6. Мінімум фізичних зусиль: будь-які конструкції можна буде використовувати ефективно й комфортно, з мінімальною втомою.

Принцип 7. Розміри простору та можливості його використання: дизайн має забезпечувати відповідні параметри простору для підходу, досяжності, маніпулювання та використання незалежно від зросту, ваги, постави чи мобільності користувача.

Універсальний дизайн -
дизайн для людського різноманіття, соціальної інтеграції та рівності

У світі активне задіяння принципів універсального дизайну розпочалося після Другої світової війни, коли значно збільшилася кількість маломобільних людей. Приміром, у Сполученому Королівстві Селвін Голдсміт доклав чималих зусиль для зниження бордюрів. Норвіч стало першим містом Великої Британії, яке встановило їх на різних перехрестях. Безумовно, нині низькі бордюри роблять доступнішою місцеву інфраструктуру для людей, які рухаються на кріслах колісних.

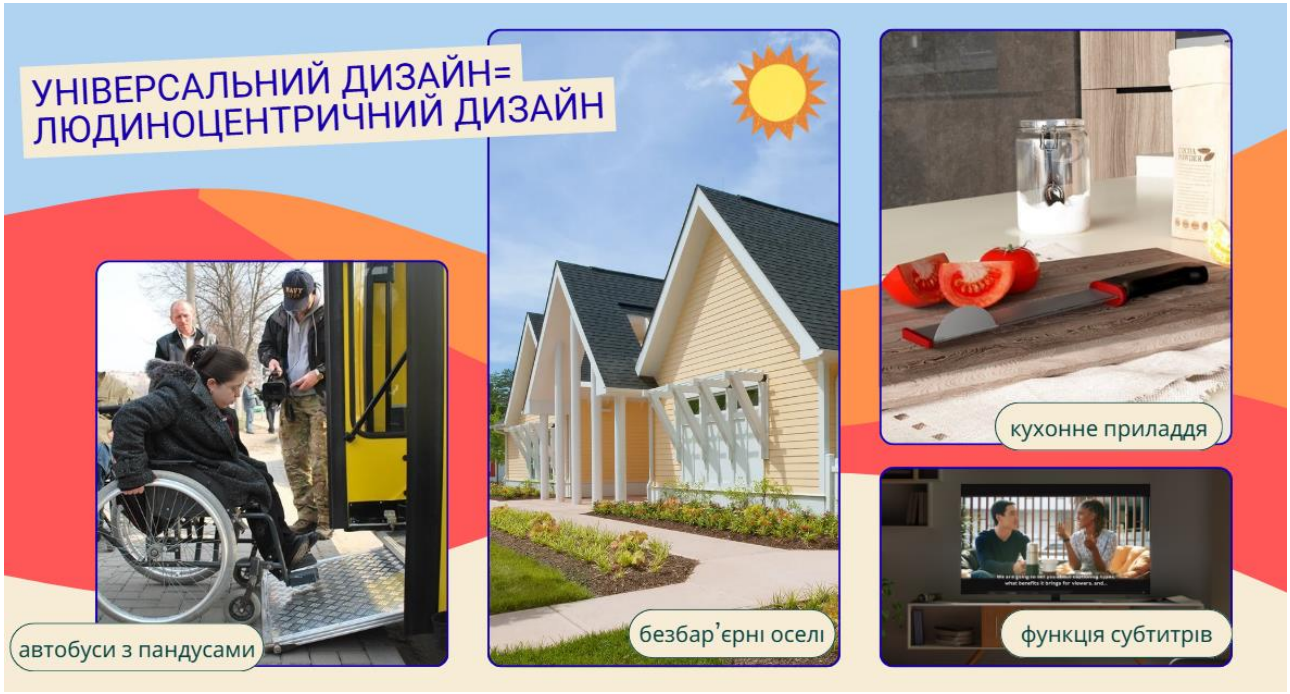


Рисунок 2.11 - Універсальний дизайн - зручно

Цікавим є досвід Ірландії. Так, у цій країні у 1991 р. був заснований Institute for Design and Disability (IDD, Інститут дизайну й інвалідності). Це сталося після проведення Європейської конференції з дизайну для людей з інвалідністю, що відбулася в Дубліні в 1989 р. Мета IDD – інтеграція людей з інвалідністю в суспільство за допомогою універсального дизайну. До складу IDD входять архітектори, дизайнери, фахівці з реабілітації та люди з інвалідністю. Засновники IDD упевнені, що розбудова інклюзивного суспільства лежить у площині рівності й праволюдяності.

Гідний уваги досвід будівництва житла для ветеранів війни у Форт-Белвуарі (Вірджинія, США). Сьогодні села Форт-Белвуар включають окремі будинки та таунхауси, спроєктовані з використанням принципів нового урбанізму – з акцентом на спільних громадських просторах, пішохідній доступності та вшануванні місцевого контексту. У 2011 р. команда архітекторів представила будинки «Свобода» та «Патріот» як зразкові прототипи житла для поранених воїнів. Ці будинки відповідають унікальним фізичним та емоційним потребам людей з інвалідністю.

Отже, за часів незалежності Україна ратифікувала основоположні документи Організації Об'єднаних Націй, Ради Європи у сфері захисту прав людини, створивши надійне підґрунтя для розбудови культури толерантності у суспільстві.

1.3. МАРКЕРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ / ІНТОЛЕРАНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ДОРОЖНЯ МАПА ПЕДАГОГА

З усієї множини визначень поняття «толерантність», на наш погляд найбільш ємним є формулювання Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (UNESCO): «Толерантність – це повага, прийняття та оцінка розмаїття культур нашого світу, наших форм самовираження та способів буття людиною. Вона розвивається завдяки знанням, відкритості, спілкуванню та свободі думки, совісті й переконань. Толерантність – це гармонія в відмінностях. Це не лише моральний обов'язок, а й політична та правова вимога. Толерантність є чеснотою, яка робить мир можливим, сприяє заміні культури війни культурою миру» [17].

Слово «толерантність» походить від латинської лексеми «tolerans», що означає стійкість, витривалість, терпимість, допуск; у загальному розумінні – «допустиме відхилення». Слово *toleration* вперше було вжито в англійській мові на початку XVI ст. у значенні «дозвіл, наданий владою, ліцензія». Поняття релігійної толерантності увів у вжиток Себастьян

Кастелліо (1515-1563) – теолог-реформатор, прихильник віротерпимості, свободи совісті та думки. Термін *toleration* застосовувалося в Акті про толерантність, 1688 (Англія). Акт дозволяв свободу віросповідання нонконформістам, які склали присягу вірності та верховенству. Нонконформістам було дозволено мати свої власні місця поклоніння, своїх шкільних вчителів за умови прийняття присяги на вірність. Акт навмисно не поширювався на римо-католиків, євреїв, нетринітаріїв та атеїстів. Це поглиблювало існуючі соціальні та політичні утиски для інакомислячих: недопущення до обіймання політичних посад, унеможливлювало вступ до університетів.

В англомовному світі дещо різняться значення термінів *tolerance* (толерантність) і *toleration* (терпимість). Так, Дж. Чезарі, завідувачка кафедри релігії і політики Бірмінгемського університету, зауважує: «Один із способів розв'язати цю загадку – розрізняти толерантність і терпимість. Перше відноситься до сучасного інституціоналізованого захисту релігійних, етнічних і гендерних відмінностей через верховенство права, друге передбачає органічні соціальні механізми призвичаїтися до відмінностей інших» [9].

Отже, *tolerance* – багатозначний іменник, який застосовується у різних наукових галузях – медицині, біології, механіці; позначає прийняття прав, вірувань і досвіду інших, зосібна, меншин; *tolerance* – визначальна ознака прогресивного сучасного суспільства, має позитивні конотації.

Натомість *toleration* – менш поширений варіант «tolerance» у сучасному мовленні. Термін *toleration* був прийнятною формою до початку XX ст. Наразі «останнім притулком» *toleration* є письменство про релігію, де воно вживається у своїй давній традиції. *Toleration* (терпимість) сигналізує про негативний досвід людства у сприйнятті інших.

Наразі толерантність – це не лише особиста емоція або ставлення, це політичний чинник, який формує взаємодію всередині суспільств та між ними; політична толерантність – готовність розширювати політичні права і давати політичні свободи особам з різними політичними поглядами.

У контексті воєнних викликів та загроз, які супроводжують історію глобального людства у XXI ст., навичка жити разом стає не лише необхідністю, а й імперативом поведінки. Зростання насильницького екстремізму, міграційна криза, а також наслідки політичного популізму підкреслили необхідність розширення, консолідації й посилення діалогу між людьми з різним культурним походженням і переконаннями, що сприяє протидії мові ненависті та розвитку культури миру.

Справжній мир – це щоденний вибір жити разом у різноманітті – незалежно від статі, раси, мови, релігії чи культури – з повагою до справедливості та прав людини. Він вимагає справжнього діалогу та

зобов'язання людей розбудовувати спільноти, у яких інклюзія стає основою тривалої гармонії.

У 1995 р. ООН затвердила Декларацію принципів толерантності, у якій, зокрема, сказано: «Виховання є найефективнішим засобом запобігання проявам нетерпимості. Виховання в дусі толерантності починається з прищеплення людям знань про їхні права та свободи з метою їх реалізації та зміцнення прагнення кожного до захисту прав інших» [11]. Навички міжкультурного діалогу стають необхідною складовою сучасної системи освіти. Міжкультурні компетенції лежать в основі толерантності й спрямовані на покращення людської взаємодії, враховуючи відмінності, зумовлені віком, статтю, релігією, соціально-економічним статусом, політичною приналежністю, етнічною приналежністю тощо.

На думку Дарлі К. Дірдорф, навички толерантної міжкультурної взаємодії досягаються практиками глибокого слухання, підвищення власної культурної самосвідомості, усвідомлення інших, шанування культури інших, розвитком емпатії та виявлення подібностей, особливо з тими, хто здається зовсім іншим [10, с. 20]. Дослідниця вважає, що існує багато різних інструментів міжкультурного навчання в освіті, бізнесі, урядових програмах, громадах, як от: симуляції, рольові ігри, тематичні дослідження, групові заходи, онлайн-інструменти та коучинг та ін. (див. табл. 3.1). Незалежно від методів та інструментів, що використовуються для розвитку міжкультурних компетенцій, критична рефлексія є важливою частиною її набуття. Критична рефлексія передбачає розвиток критичного мислення та включає три виміри: а) осмислення власного досвіду через описові, аналітичні та критичні міркування, які б) можуть бути передані різними способами, приміром, текст, виступ, мистецьку форму, та в) дії, спричинені власною рефлексією.

Таблиця 3.1 - Міжкультурна взаємодія: освітні інструменти

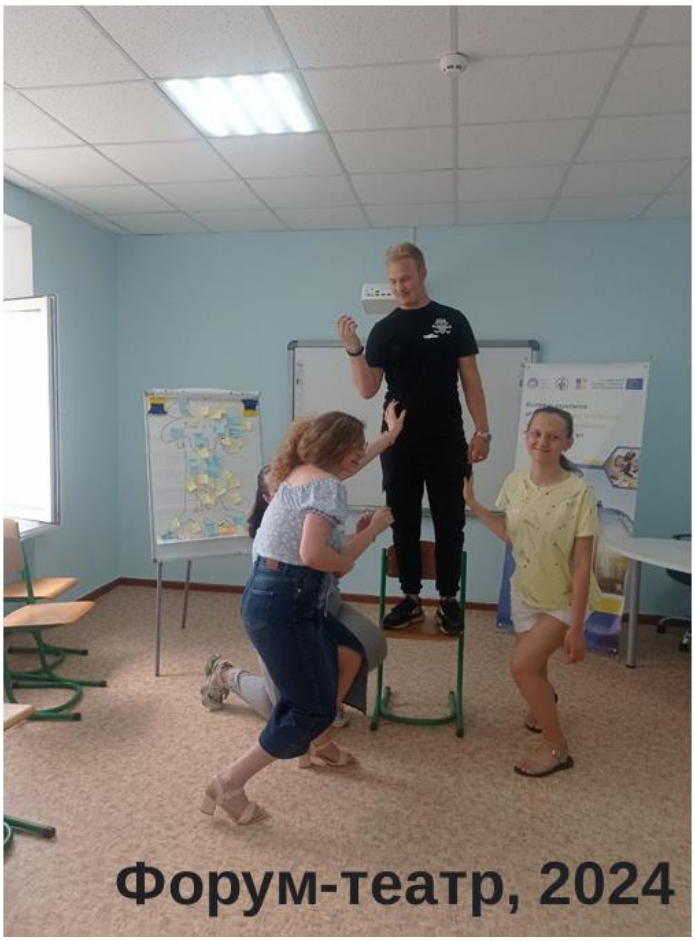
Інструменти упровадження міжкультурної взаємодії	Плюси	Мінуси
Симуляція	Емпіричне навчання, яке дозволяє учасникам відчути відмінності та попрактикувати міжкультурні навички у безпечному середовищі	Триває від двох до трьох годин; вимагає ретельного обговорення з боку досвідчених фасилітаторів; потребує певних матеріалів, реквізиту, одягу або простору
Рольові ігри	Емпіричне навчання, дозволяє учасникам практикувати навички міжкультурної комунікації у безпечному середовищі, забезпечує механізм для отримання фідбеку щодо комунікації/ поведінки	Є недоречним у деяких умовах, вимагає від учасників «перформансу» перед іншими, потребує ретельної розробки й відбору сценаріїв, ретельного обговорення та підготовленого фасилітатора
Техніка case studies	Надає конкретні приклади для обговорення, залучає учасників шляхом дослідження рішень	Вимагає ретельної розробки/відбору/формулювання тематичних досліджень, зосереджується переважно на когнітивному рівні розвитку міжкультурних компетенцій
Групові заняття (ігри, обговорення, структуроване навчання, вправи)	Може зосереджуватися на окремих аспектах міжкультурної комунікації, передбачає роботу віч-на-віч, забезпечувати керівництво та фідбек від кваліфікованого фасилітатора	Зазвичай зустрічається у більш формальних умовах, може вимагати спеціальних матеріалів та простору, потребує кваліфікованого фасилітатора, потрібно узгоджувати діяльність зі стилями навчання учасників
Онлайн інструменти	Не обов'язково перебувати у формальному навчальному середовищі, часто використовується як самостійне навчання, цілодобова доступність з доступом до Інтернету	Доступ до Інтернету/комп'ютера може бути обмежений; деякі онлайн-інструменти платні; зазвичай немає доступних інструкцій; залежать від мотивації людей
Коучінг	Дозволяє отримувати індивідуальний зворотний зв'язок щодо сильних сторін та сфер подальшого міжкультурного зростання	Потрібен кваліфікований коуч із сильним міжкультурним досвідом; таких коучів обмежена кількість

Розглянемо цікавий міжнародний досвід розвитку компетенцій міжкультурного діалогу. «Кола історій» (Story Circles) були розроблені групою фахівців ЮНЕСКО як практичний міжкультурний інструмент для розвитку міжкультурних компетенцій і формування культури толерантності. Вказану методику можна використовувати з різними групами людей, які перебувають у різних соціокультурних умовах.

Story Circles зосереджуються на фундаментальних елементах розвитку міжкультурної компетенції, включаючи повагу, уміння слухати і чути, допитливість, самосвідомість і бажання пізнати інших, рефлексію, обмін досвідом, емпатію та побудову відносин.

Story Circles можна легко адаптувати до різних умов, контекстів, будь-якої мови, залежно від використаних підказок.

Story Circles є комунікативним процесом, за якого група людей обмінюється особистим досвідом у своєрідному колі. Це активна соціальна та культурна діяльність учасників, заснована на обміні невигаданими / вигаданими наративами як засобом розваги, освіти, морального формування або збереження культурної спадщини. Такі історії спроможні змінювати поведінку та цінності.


Форум-театр, 2024

Story Circles залучають усі три режими навчання: когнітивний, соціально-емоційний та поведінковий як більш цілісний спосіб розвитку міжкультурних компетенцій. За допомогою цієї методології встановлюються емоційні зв’язки між учасниками.

Методика Story Circles була апробована у різних куточках світу – Китаї, Японії, Канаді, США, Італії, Німеччині, Мексиці та Південній Африці.

Цілі Story Circle спрямовані на розвиток міжкультурних компетенцій:

- навчитися демонструвати повагу до інших;
- уміти практикувати навички слухання інших;
- розвивати цікавість до подібностей і відмінностей інших;
- підвищувати культурну самосвідомість;
- розвивати емпатію;
- критично рефлексувати над розвитком власних міжкультурних компетентностей, а також міжкультурного досвіду;
- товаришувати з культурно відмінними людьми.



Надаємо інструкцію для роботи фасилітатора (у цій ролі можуть поставати вчителі).

Перший раунд «get acquainted» – знайомство, метою якого є формування довіри, встановлення комфортних умов для спілкування: учасники розповідають про своє власне походження за допомогою підказки, яка зазвичай спрямована на приємні теми, як от: їжа, свята тощо. У разі ситуації, коли учасники знайомі, все одно корисно використовувати підказку «знайомство».

Опитувальник:

1) Будь ласка, назвіть своє ім’я та історію вашого імені: Що воно означає? Як Ви отримали це ім’я?

2) Будь ласка, назвіть своє ім'я та три слова або фрази, які описують Ваше походження, і чому ці слова/фрази важливі для Вас.

3) Будь ласка, розкажіть нам про предмет або фотографію, яку ви принесли з собою, розкажіть нам щось про себе та своє походження.

4) Яка Ваша улюблена їжа в дитинстві? Це якось пов'язано з Вашим походженням?



Другий раунд упровадження міжкультурних компетенцій. Наводимо приклади міжкультурних підказок; фасилітатор використовуватиме лише одну, утім, за наявності часу для «спогадів» після кожної підказки плюс час для обговорення, тоді можна використовувати другу підказку. Опитувальник:

1) Чи мали Ви позитивний досвід з людиною, яка відрізнялася від Вас? Що зробило цей досвід таким позитивним?

2) Ваш найперший спогад про відмінність (коли вперше дізналися або усвідомили, що відрізняєтеся від когось іншого)?

3) Який досвід взаємодії з людиною, яка відрізняється від вас (вік, релігія, стать, соціально-економічні, культурні, національні параметри) найбільше запам'ятався?

4) Згадайте одну з найскладніших взаємодій, яку Ви мали з людиною з іншого середовища?

5) Чи перебували Ви у стані культурного непорозуміння під час спілкування?

6) Опишіть когось, хто, на Вашу думку, може добре поводитися з іншими, особливо з тими, хто відрізняється від цієї людини. Що допомагає цій людині взаємодіяти з іншими?

7) Опишіть випадок, коли Ви зрозуміли, що вірите в стереотип (про групу, до якої належите, або про групу, до якої не належите), який не відповідає дійсності?

8) Яка метафора з Вашого власного досвіду ілюструє, як можна подолати культурний конфлікт?

9) Опишіть випадок, коли Ви відчували підтримку спільноти (друзів, колег, членів родини, сусідів). Як Ви опишете цю спільноту з точки зору подібностей та відмінностей, і як ця спільнота демонструвала підтримку?

Третій етап – дебрифінг/обговорення (тривалість – 30 хвилин). Дебрифінг є невід'ємною частиною досвіду «Кола історій» і є ключовим для формування міжкультурних компетенцій, зокрема через цінність ретроспективи та рефлексії над самим процесом. Дебрифінг/обговорення може відбуватися спочатку в межах менших груп «Кола історій», а потім – у всій групі.


Форум-театр, 2024

Опитувальник:

1) Що Вам запам'яталося з почутого?

2) Що здивувало?

3) Які емоції переповнювали Вас від почутих історій?

4) Що в дізналися про себе завдяки цьому досвіду (це стосується мети підвищення культурної самосвідомості)?

5) Які спільні теми почули з цих історій?

6) Що хочете дослідити далі після прослуховування цих історій? Що Вам цікаво, або що хочете дізнатися більше про подібності та відмінності з іншими (це стосується мети розвитку цікавості до подібностей та відмінностей з іншими)?

7) Як цей досвід допоміг практикувати слухання для розуміння? У розвитку Вашої емпатії?

8) Доповніть це твердження: Раніше я думав (ла)... тепер я думаю...

9) Що зробите з набутого досвіду?

10) Як це обговорення у великій групі допомогло вам отримати подальше міжкультурне розуміння щодо покращення відносин з тими, хто відрізняється від нас?

Варіанти групового дебрифінгу/підсумків:

а) учасникам можна дати чистий аркуш паперу та попросити їх поміркувати над деякими з попередніх питань, а потім коротко написати свої відповіді;

б) учасників можна розділити на групи від трьох до п'яти та попросити створити колаж із плакатів (зі справжніми фотографіями з журналів або навіть намальованими картинками), які відображають набутий під час тренінгу досвід

(наприклад, кожна людина вибирає одну або кілька картинок, які свідчать про її власне міжкультурне навчання). Учасники також можуть обрати пісню, твори мистецтва, промови, поезію або рольові ігри.

c) учасників можна розділити на групи по три-п’ять осіб і попросити записати ключові висновки на аркушах паперу, які потім можна зібрати та розповсюдити для ознайомлення; кожну групу просять вибрати два найкращих.

d) для подальшого контролю учасників можна попросити розробити план дій, у якому вони визначать складові міжкультурних компетенцій, на яких вони хотіли б зосередитися далі, вкажуть, як вони продовжуватимуть взаємодіяти з тими, хто відрізняється від них (рис. 3.1).



Рисунок 3.1 - Міжкультурні компетенції: стратегії

1.4. ЕТИЧНА ОСВІТА / ETHICS EDUCATION: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У цьому розділі автори підручника пропонують опис досвіду впровадження принципів етичної освіти у школах Ірландії. Наголосимо на спільності суспільно-політичного та соціокультурного досвіду України й Ірландії. Так, Республіку Ірландія було утворено у 1922 р. як Ірландську Вільну державу. Значний період XX ст. держава не мала офіційних відносин із Північною Ірландією. Протягом 80-90-х рр. XX ст. уряди Великої Британії та Ірландії працювали разом із партіями Північної Ірландії над вирішенням конфлікту, який увійшов у світову історію під назвою «Лихоліття». Етнічно-політичний конфлікт відбувався головно у Північній Ірландії, частково зачепив територію Великої Британії, Республіки Ірландії та континентальної Європи. Тривав з кінця 60-х рр. XX ст. до підписання Белфастської угоди у 1998 р.

Етична освіта – частина права людини на освіту. Метою етичної освіти є розвиток когнітивних здібностей, критичного мислення щодо етичних аспектів поведінки особистості в багатокультурному світі, зокрема здатності осмислювати власні мотиви певних вчинків. У європейських вимірах етична освіта – це передусім модель взаємодії учнів і вчителів на основах культури толерантності (рис. 4.1). Ця модель передбачає критичне осягнення різних світоглядів та переконань, розгляд моральних дилем і процесу прийняття праволюдяних рішень.

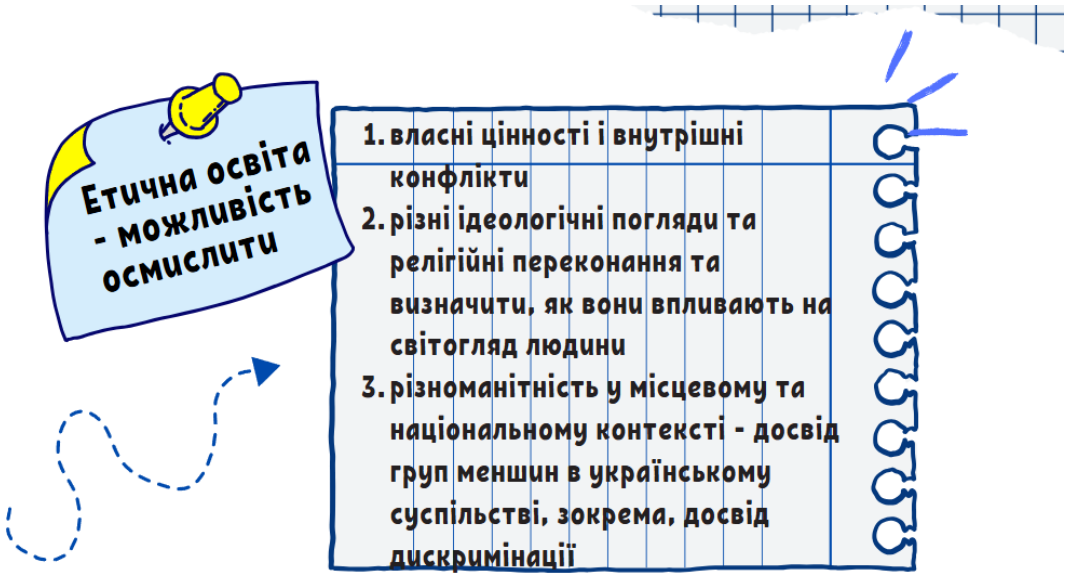


Рисунок 4.1 - Концепція етичної освіти

Дотепер українські школи демонструють досить високий відсоток дискримінації учнів і вчителів. Так, за інформацією дослідження «Що українці знають і думають про права людини» (2023), «більшість опитаних вчителів заперечили, що в навчальних закладах, де вони працюють, траплялися випадки дискримінації (68%). Ще 22% зазначили, що окремі такі випадки трапляються. Найчастіше від випадків дискримінації, за словами опитаних, страждали діти з особливою поведінкою (неконтактні, нервові, гіперактивні та ін.) – 31%. У зоні ризику також діти з бідних сімей (20%), ті, які мають конфлікт з лідерами класу (18%) та фізично слабкі, які не можуть себе захистити (17%). 13% зазначили також, що дискримінації зазнавали ті діти, які мали конфлікт з вчителями. Майже 10% згадувань про дискримінацію стосовно дітей з недостатнім розумовим розвитком або ж щодо відмінників» [7, с. 44].

Водночас згадане дослідження засвідчило украй низький показник закладів освіти як чинників, які впливають на формування уявлень українців стосовно прав людини – усього 24%; для порівняння: сім'я та друзі – 45,6%, соціальні мережі – 43,2%, масмедіа – 39% [7, с. 86].

Отже, в українському суспільстві постає нагальна потреба у розвитку навичок толерантної поведінки й праволюдяності серед дітей та юнацтва шляхом упровадження спеціалізованих шкільних курсів. Приміром, програма «Етична освіта» – це предмет, який вивчається ірландськими школярами з 1-го по 6-й клас. У межах програми реалізовуються два цикли – «Освіта разом» та «Вчимося разом», які ґрунтуються на системі прав людини, зосібна, на статті 2 Декларації Організації Об'єднаних Націй та Цілях сталого розвитку. Цікавим є формулювання візії цього проєкту: «розширити та вдосконалити здатність учнів досліджувати, ставити під сумнів, розуміти й критично розмірковувати над власними цінностями, переконаннями, світоглядом та цінностями інших, а також розвивати навички ефективного й шанобливого спілкування й етичної поведінки» [12].

Стратегія Ethical Education спирається на формування самоорганізованого навчального простору та передбачає критичне осмислення школярами текстів, роздумів над власною поведінкою, а також привчає дитину цінувати й поважати культурне багатоманіття, різні переконання та традиції. Звичайно, це сприяє розвитку громад і культури, в яких вона/він згодом буде жити й працювати.

Упродовж вивчення курсу Ethical Education учні вивчають низку різноманітних текстів і наративів; порівнюють, як вони передають певні переконання і світогляди; створюють постери або поробки; ведуть особистий альбом, розмірковуючи над своїм навчанням.

Водночас учні створюють особисту заяву про цінності та лист-капсулу часу; досліджують і визначають власний моральний кодекс; застосовують етичні рамки до реальних моральних та етичних дилем і проблем.



Рисунок 4.2 - Ethical Education: тематика

Учні досліджують та критично оцінюють низку різноманітних переконань, традицій і світоглядів; проводять опитування для аналізу рівня різноманітності у своїй школі, поширюють результати через збори, шкільний вебсайт, інформаційний бюлетень, поробки тощо; використовують дані громадських організацій для графічного та картографічного відображення різноманітності в Ірландії (рис. 4.2).

Наведемо деякі кейси уроків програми. Приміром, тема «Родина» розкриває перед школярами обшир моделей сучасної сім'ї. Учні досліджують поняття сім'ї та сімейних історій через утвердження власної та інших сімейних структур, зосібна: родини з прийомними дітьми; змішані сім'ї; сім'ї з дітьми від попередніх стосунків, які тепер живуть разом; сім'ї з батьками-жінками та батьками-чоловіками; сім'ї з одним із батьків; сім'ї з одностатевими батьками; сім'ї, очолювані бабусею, дідусем або іншими родичами; сім'ї з усиновленими дітьми. Дітям пропонують згадати час, коли їх родини збираються разом, щоб поговорити, поїсти або потренуватися. Педагоги через діалог зі школярами прищеплюють їм розуміння різноманітності типів сімей у класі та школі, обговорюють радості та дива нового життя, наприклад, появу братів і сестер, тварин, домашніх улюбленців, рослин.



Рисунок 4.3 - Ethical Education: праволюдяність

Тема «Усі ми різні» уможливлює такі перспективи морального вибору школярів: визначити свої унікальні фізичні риси, наприклад, колір шкіри, очей або волосся, зріст тощо, а також усвідомити власні здібності та таланти. Учитель пропонує розказати про себе: «Я веселий/весела», «Я добрий/добра»,

«Я щедрий/щедра», «Іноді я сумний/сумна», а «Іноді я роблю помилки». Такі підходи формують розуміння того, що люди мають багато граней ідентичності і що вони можуть змінюватися з часом, наприклад, учень, дочка/син/дитина, друг/товаришка, танцюрист/танцюристка, художник/художниця, власник/власниця домашньої тварини тощо, а також демонструють, що всі люди різні, а їх відмінність є потужною та позитивною рисою.

Отже, педагогічний підхід програми Ethical Education сприяє вирішенню конфліктів, співпраці, емпатії, критичного мислення, активізму і здатності аналізувати ситуації з моральної точки зору. Ця складова має бути інтегрована в навчальну програму, пронизуючи всі сфери шкільного життя і культури, включаючи методологію, управління класом, менеджмент школи. Водночас життя та досвід дітей стають частиною неформальних і формальних уроків, дискусій про права людини. Це сприяє утвердженню етнічної, культурної, расової, сексуальної та мовної ідентичності дітей і розширює їхні можливості як громадян у школі і в суспільстві в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко, І. С., Курилова, Ю. Р. Культура толерантності та фахова підготовка вчителів: європейські студії Erasmus+ напряму Жана Моне «EUROTOLERCULTURE». *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. (20). DOI : https://doi.org/10.5281/zenodo.16809778.

2. Договори і постанови прав і свобод військових між Ясновельможним Його Милості паном Пилипом Орликом, новообраним гетьманом Війська Запорізького, і між генеральними особами, полковниками і тим же Військом Запорізьким з повною згодою з обох сторін. Конституція Пилипа Орлика. URL : https://static.rada.gov.ua/site/const/istoriya/1710.html

3. Конституція Української Народньої Республіки (Статут про державний устрій, права і вільності УНР). 29.04.1918. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0002300-18#Text

4. Міжетнічні упередження в Україні, жовтень 2023: пресреліз. *Київський міжнародний інститут соціології*. URL : https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1364&page=1.

5. Правове регулювання мобінгу: національний та міжнародний досвід. ЮрФем. 2021. 20 лютого. URL : https://jurfem.com.ua/pravove-reguluvannya-mobingu-ch-1/

6. Совелл Т. Дискримінація і нерівність. Київ : Наш формат, 2023. 296 с.

7. Що українці знають і думають про права людини». Четверта хвиля (2016-2018-2020-2023): загальнонаціональне дослідження. *Програма розвитку ООН (UNDP), Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва*, 2023. 123 с. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2024-07/humanrights23-7_2.pdf

8. Arbetsmiljöverket. URL : https://www.av.se/.

9. Cesari J. Tolerance versus Toleration: The Lost Civility of the Muslim Empires. *V-theo.net.* 2024. 9 May. URL : https://www.v-theo.net/tolerance-versus-toleration-lost-civility-muslim-empires/

10. Deardorff D. K. Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles. UNESCO Publishing, 2023. 116 p.

11. Declaration of Principles on Tolerance. 16 November 1995. Paris. URL : https://www.unesco.org/en/legal-affairs/declaration-principles-tolerance?hub=66765

12. Educate Together: Junior Cycle Ethical Education Curriculum. Dublin : Equity House, 2020. 33 p.

13. Göransson S., Näswall K. och Sverke M. Kunskapsöversikt. Psykologiska perspektiv på hot och våld i arbetslivet. Stockholm : Arbetsmiljöverket, Stockholms universitet, 2011. 84 p. URL : https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/kunskapssammanstallningar/psykologiska-perspektiv-pa-hot-och-vald-i-arbetslivet-kunskapssammanstallningar-rap-2011-7.pdf?hl=mobbning

14. Global Gender Gap Report 2025. Insight Report June 2025 *World Economic Forum.* URL : *https://reports.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2025.pdf*

15. Harasymiv T., Kantsir V. Tolerance as a legal basis for the development of civil society. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія: "Юридичні науки".* 2025. № 1 (45). С. 15–23.

16. Leymann H. Mobbing and Psychological Terror at Workplaces. Violence and Victims. 1990. Vol. 5. Pp.119-126. URL : http://www.mobbingportal.com/leymannmain.htm

17. Tolerance. UNESCO. URL: https://www.unesco.org/en/query-list/t/tolerance#term-definition

18. Sustainable Development Goals. *United Nations.* URL : https://www.un.org/sustainabledevelopment/

19. Ukraine appeal: Families need your help. *World Food Programme.* URL : *https://www.wfp.org/support-us/stories/ukraine-appeal?utm_source*

20. Ukraine Conflict Monitor. *Armed Conflict Location and Event Data*. URL : https://acleddata.com/monitor/ukraine-conflict-monitor

21. 2024 Global Multidimensional Poverty Index (MPI). *Poverty amid conflict*. URL : https://hdr.undp.org/content/2024-global-multidimensional-poverty-index-mpi#/indicies/MPI.



ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ

У цій рубриці надаємо зразки завдань для індивідуальної та гуртової роботи. Методика була апробована під час викладання навчального курсу «Європейські стратегії формування толерантного суспільства: медіа, освіта, мистецтво».

Завдання 1: подається на початку заняття або тренінгу з метою актуалізації знань і досвіду учасників. Завдання створює підґрунтя для осмислення проблематики курсу, а також є способом налагодження контакту викладача з групою.

Ознайомтеся з уривком зі щоденника Анни Франк (Щоденник Анни Франк. Київ : Андронум, 2021. 184 с.). Надайте смислову оцінку тексту, спираючись на власний соціальний досвід, на історію Голокосту в роки Другої світової війни. Чи має місце така модель геноциду у сучасних реаліях окупації територій України російською федерацією?

«У нашому житті було багато тривог – як і у всіх: наші рідні залишилися в Німеччині й гітлерівці їх переслідували. Після погромів 1938 року обидва маминих брати втекли до Америки, а бабуся переїхала до нас. Їй тоді було сімдесят три роки. Після сорокового року почалося важке життя. Спершу війна, тоді капітуляція, тоді німецька окупація. Так почалися наші поневіряння. Вводили нові закони, один суворіший за другий, і євреям велося особливо сутужно. Євреї повинні були носити жовту зірку, здати велосипеди, євреям заборонялося їздити в трамваї, що вже казати про авто. Покупки можна було робити з третьої до п'ятої, та ще й у спеціальних єврейських крамницях. Після восьмої вечора не можна було виходити надвір і навіть сидіти в саду чи на балконі. Не можна було відвідувати кіно, театр – жодних розваг! Заборонялося займатися плаванням, грати в хокей чи в теніс, – словом, спорт так само був заборонений. Євреям не можна було ходити в гості до християн, єврейських дітей перевели до єврейських шкіл. Обмежень ставало все більше й більше.

Все наше життя було наповнене страхом. Йоппі завжди каже: «Боюся за щось узятися – а раптом це заборонено?»

Анна Франк (1929-1945) – єврейська дівчинка, яка опинилася у німецькій окупації в Амстердамі; разом з родиною була відправлена до концтабору Аушвіц, згодом – до табору смерті Берген-Бельзен. Упродовж усього часу вела щоденник.

Завдання 2. «Розумний дизайн. Учасники заняття / тренінгу розподіляються у команди з 3-5 осіб. Кожному гурту надається ватман, стікери, маркери. Аркуш паперу команда розділяє на 4 сектори (І сектор – дії уряду; 2-й – законодавство; 3-й – інфраструктура міста, 4 – дизайн предметів побуту), у яких коротко прописує заходи, ініціативи та основні ідеї. Потім відбувається презентація завдання та його обговорення.

Зміст завдання: Уявіть, що ви проживаєте у громаді, представники та представниці якої мають зріст 185 см. Утім, існує історична проблема: усі будівлі, предмети побуту, одяг та взуття розраховані на людей, зріст яких сягає 145 см. Які б першочергові заходи уряду, законодавчі ініціативи, архітектурні плани місцевої інфраструктури (житло, упорядкування вулиць, ресторани / кав'ярні), дизайн одягу і взуття потрібно прийняти для вирішення цієї проблеми? Поясніть командні рішення.



Завдання 3. «Їду в потязі»: подається на початку заняття або тренінгу з метою виявлення стереотипів та упереджень учасників.

Завдання 4. «Визначаємо стереотипи»: робота у командах (кожному гурту надається ватман, стікери, маркери). Запишіть по 2-3 ознаки кожної з наступних груп: пишні люди (із зайвою вагою), євреї, гомосексуальні люди, олігархи, чоловіки, жінки, вчителі.

Важливо: тренер має коректно працювати з результатами групової роботи, вказуючи на похибки сприйняття різних людей та пояснюючи механізми творення стереотипів та упереджень у масовій свідомості.



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Як називається система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників?

А безбар'єрність
Б інклюзивна освіта
В антидискримінаційна політика

2. Чи може вважатися булінгом цькування через застосуванням засобів електронних комунікацій?

А ні, дитина свідомо обирає соціальну мережу для спілкування
Б так, найбільша кількість фактів булінгу відбувається саме у соціальних мережах
В ні, булінг передбачає фізичний контакт кривдника й жертви

3. Чи вважається в українському законодавстві насильством за ознакою статі поширення особою стереотипних уявлень про соціальні функції (становище, обов'язки тощо) жінок і чоловіків?

А ні, стереотипи прищеплюються людині з дитинства, тому це стає частиною її поведінки
Б так, стереотипи є фундаментом будь-якої дискримінації
В ні, стереотипи не можуть спричинити протиправне діяння

4. Якою короткою назвою послуговуються вітчизняні масмедіа на позначення Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами

А Паризька конвенція
Б Страсбурзькі директиви
В Стамбульська конвенція

5. Чи може за вітчизняним законодавством вважатися кривдником, який вчиняє насильство, дитина?

А в українському законодавстві відсутня дефініція «дитина-кривдник»
Б ні, домашнє насильство відбувається у родині, де є дорослі
В так, якщо кривдником постає особа, яка не досягла вісімнадцятирічного віку та вчинила насильство за ознакою статі

6. Який міжнародний документ є планом досягнення кращого та більш сталого майбутнього для всіх?

А Цілі сталого розвитку, ООН
Б Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод
В Загальна декларація прав людини

7. Яка міжнародна організація здійснює моніторинг щодо захисту прав національних меншин, регіональних мов і мов меншин та встановлює стандарти у сфері освіти у межах розвитку громадянського суспільства та боротьби з мовою ненависті

А Європейський Союз
Б Організація Об'єднаних Націй
В Рада Європи

8. Як в українському законодавстві називаються протиправні дія або бездіяльність (а також погрози їх вчинення) у формі фізичного, сексуального, психологічного, економічного насильства, що вчиняються у визначеному колі осіб, незалежно від місця їх проживання?

А булінг
Б домашнє насильство
В мобінг

9. Чи вважаються дискримінацією за ознакою статі вимоги щодо охорони праці жінок і чоловіків, пов'язані з охороною їх репродуктивного здоров'я?

А ні, це не буде дискримінацією
Б ні, у ЗУ «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» не прописана така норма
В так, це є прямою дискримінацією

10. Чи буде вважатися адміністративним правопорушенням створення стосовно працівника напруженої, ворожої, образливої атмосфери (погрози, висміювання, наклепи, зневажливі зауваження, поведінка загрозливого, залякуючого, принизливого характеру та інші способи виведення працівника із психологічної рівноваги)?

А так, описана ситуація є мобінгом (цькуванням), за якого відповідальність визначена нормами вітчизняного законодавства
Б ні, описана ситуація стосується етичних вимірів професійної діяльності
В описана ситуація характерна для європейського законодавства, нератифікованого в Україні

РОЗДІЛ 2
ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ РІЗНОМАНІТТЯ ТА ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ



Мета вивчення теми: сформувати у здобувачів освіти цілісне уявлення про європейські цінності як основу сучасної освітньої політики; розкрити сутність понять різноманіття, толерантність, рівність, недискримінація, інклюзія та їх роль у створенні безпечного, справедливого й демократичного освітнього середовища; розвинути здатність аналізувати освітні практики крізь призму європейських цінностей, виявляти прояви дискримінації та бар'єри участі, застосовувати принципи інклюзивної освіти, універсального дизайну й педагогіки партнерства у професійній діяльності; сформувати культуру поваги до людської гідності, різноманіття та прав людини в освітньому процесі.



План

2.1. Європейські цінності в освітньому просторі. Різноманіття та інклюзія як європейські цінності.
2.2. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами.
2.3. Вчитель як провідник інклюзивних цінностей у шкільному середовищі.



Ключові слова: європейські цінності, різноманіття, інклюзія, демократія, права людини, людська гідність, рівність, недискримінація, толерантність, соціальна справедливість, культурне різноманіття, міжкультурний діалог, багатоманітність, інклюзія, інклюзивна освіта, безбар'єрність, доступність освіти, рівні можливості, освітній простір, , безпечне освітнє середовище, особливі освітні потреби, соціальна інтеграція, освітня інтеграція, індивідуальна освітня траєкторія, універсальний дизайн в освіті, Нова українська школа, педагогіка партнерства, соціалізація, емпатія, демократична культура



ТЕОРЕТИЧНИЙ ВМІСТ

2.1. ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ. РІЗНОМАНІТТЯ ТА ІНКЛЮЗІЯ ЯК ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ

Повномасштабна російсько-українська війна стала не лише найбільшим безпековим викликом для нашої держави, а й потужним каталізатором переосмислення фундаментальних суспільних цінностей. Вона змінила звичні моделі життя, освіти й професійної діяльності, змусивши українське суспільство по-новому осмислити поняття людської гідності, рівності, взаємопідтримки, толерантності, інклюзії та соціальної відповідальності. Водночас війна оголила численні бар'єри, які раніше залишалися малопомітними, але сьогодні потребують системного подолання.

Мільйони українців пережили вимушене переселення, втрату домівок, роботи, звичного соціального оточення, фізичні та психологічні травми. Значно зросла кількість ветеранів, людей з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб. Освітня система теж опинилась в умовах нових викликів, пов'язаних із необхідністю забезпечення безперервності навчання, психологічної підтримки здобувачів освіти, інтеграції внутрішньо переміщених осіб, ветеранів війни, осіб з інвалідністю, а також українців, які тимчасово перебувають за кордоном. Усе це актуалізувало необхідність формування суспільства, заснованого на принципах інклюзії, взаємоповаги, недискримінації та прийняття різноманітності як невід'ємної складової демократичного розвитку.

У сучасних умовах поняття безбар'єрності виходить за межі створення фізично доступного середовища та охоплює комплекс взаємопов'язаних складових, необхідних для реалізації права кожної людини на якісну освіту та повноцінну участь у суспільному житті. Саме в умовах війни поняття безбар'єрності набуло нового змісту.

Насамперед це фізична безбар'єрність, що передбачає створення доступного освітнього простору для осіб з інвалідністю, ветеранів війни та всіх учасників освітнього процесу, які потребують спеціальних умов. Економічна безбар'єрність спрямована на забезпечення рівних можливостей для професійної самореалізації, академічної мобільності та доступу до освітніх ресурсів незалежно від соціально-економічного становища. Водночас пов'язана зі створенням можливостей для працевлаштування, професійної адаптації та відновлення добробуту громадян, які постраждали від війни. Не менш важливого значення набуває цифрова безбар'єрність, яка забезпечує доступність цифрових освітніх ресурсів, дистанційного навчання, електронних сервісів, інформаційних платформ, засобів комунікації, оперативних

повідомлень про безпекову ситуацію та інших життєво важливих ресурсів. У воєнний період саме цифрові технології стали важливим інструментом підтримки безперервності освітнього процесу та збереження єдиного освітнього простору України. Соціальна безбар'єрність проявляється у підтримці внутрішньо переміщених осіб, українців за кордоном, ветеранів, їхніх родин, людей різного віку та з різними освітніми потребами, сприяючи збереженню української мови, культурної ідентичності та соціальної згуртованості.

За таких умов особливої ваги набуває формування культури толерантності як системи цінностей, що ґрунтується на повазі до прав людини, прийнятті різноманітності, розвитку емпатії, готовності до конструктивного діалогу та відповідального співіснування в багатоманітному суспільстві. Толерантність розглядається не лише як моральна категорія, а й як важлива громадянська та професійна компетентність, необхідна для ефективної комунікації в багатокультурному й інклюзивному суспільстві. Освіта стає одним із ключових інструментів утвердження цих цінностей, адже саме вона формує громадянські компетентності, навички ненасильницької комунікації, критичного мислення та міжкультурної взаємодії.



У цьому контексті особливого значення набуває розвиток інклюзивного та безбар'єрного міжнародного освітнього простору, що гарантує рівність освітніх можливостей для всіх учасників освітнього процесу незалежно від їхнього соціального статусу, місця проживання, фізичних можливостей чи життєвих обставин. Урізноманітнення форм, методів, цифрових технологій і засобів навчання виступає не лише умовою забезпечення доступності освіти, а й важливим ресурсом формування культури толерантності, соціальної згуртованості, міжкультурного діалогу та сталого розвитку українського суспільства в умовах війни й повоєнного відновлення.

Поняття «європейські цінності» сьогодні посідає важливе місце в суспільному, політичному та освітньому дискурсі. Воно дедалі частіше використовується під час обговорення демократії, прав людини, європейської інтеграції, верховенства права, толерантності, інклюзивності та поваги до людської гідності. Для України ця тема набула особливої актуальності в умовах повномасштабної російсько-української війни, коли боротьба за незалежність водночас стала боротьбою за право жити в демократичному суспільстві, заснованому на спільних європейських цінностях.

Попри широке використання цього поняття, його зміст нерідко залишається предметом дискусій. Що саме слід розуміти під європейськими цінностями? Чи є вони виключно політичними принципами, чи охоплюють моральні, культурні та правові засади життя суспільства? Чи сформувалися вони разом із створенням Європейського Союзу, чи мають значно глибше історичне коріння? Які цінності є спільними для різних народів Європи? Чи проявляються вони лише в діяльності державних інституцій, чи також у культурі, освіті, міжособистісних взаєминах, ставленні до різноманіття, людей з інвалідністю, представників різних національностей, релігій і соціальних груп? Відповіді на ці запитання дають змогу зрозуміти, чому саме ці цінності стали фундаментом сучасної європейської цивілізації та визначають напрям її подальшого розвитку.



Європейські цінності не виникли одномоментно і не були створені одним політичним рішенням чи міжнародним договором. Вони є результатом багатовікового історичного розвитку європейської цивілізації, упродовж якого формувалися уявлення про свободу, справедливість, людську гідність, рівність, відповідальність, солідарність і повагу до прав людини. Їх становлення відбувалося під впливом античної філософії, римської правової традиції,

християнської етики, гуманізму доби Відродження, ідей Просвітництва, демократичних революцій XVIII–XIX століть, а також трагічного досвіду двох світових воєн, який переконав європейські держави у необхідності побудови суспільства, заснованого на мирі, свободі, рівності та взаємній повазі.

Сьогодні європейські цінності становлять не лише ідейну основу діяльності європейських інституцій, а й визначають стандарти функціонування демократичних держав, розвитку громадянського суспільства та взаємин між людьми. Вони знаходять своє відображення у міжнародному праві, конституціях демократичних країн, освітній політиці, культурі, повсякденній поведінці громадян та ставленні до різноманіття.

Щоб усвідомити справжній зміст європейських цінностей, необхідно звернутися до історії їхнього виникнення та розвитку. Аналіз історичних передумов дозволяє зрозуміти, що сучасні принципи демократії, верховенства права, прав людини, толерантності, безбар'єрності та інклюзивності є результатом тривалого історичного процесу, який триває й сьогодні. Саме тому вивчення історії формування європейських цінностей є необхідною умовою розуміння сучасних суспільних процесів і ролі України як невід'ємної частини європейського демократичного простору.

Сьогодні поняття «європейські цінності» сприймається як система загальновизнаних принципів, що визначають функціонування демократичних держав і сучасного європейського суспільства. Однак таке розуміння сформувалося не відразу. Ще на початку XX століття навряд чи можна було говорити про існування єдиного комплексу цінностей, спільного для всіх європейських народів. Політичні, релігійні та культурні традиції різних держав суттєво відрізнялися, а суспільства керувалися різними світоглядними орієнтирами. У різних країнах пріоритетними вважалися ліберальні, консервативні, соціалістичні чи національні ідеї, а християнська система цінностей також мала власні конфесійні особливості.

Після завершення Другої світової війни питання формування спільного ціннісного простору набуло принципово нового значення. Масштабні людські втрати, руйнування та усвідомлення небезпеки тоталітарних режимів спонукали європейські держави до пошуку засад, які б забезпечили мир, стабільність і повагу до людської гідності. Саме в цей період було закладено сучасне нормативне розуміння європейських цінностей, що стало основою створення міжнародних організацій, розвитку демократичних інститутів та подальшої європейської інтеграції.

Водночас було б помилково вважати, що європейські цінності виникли лише у XX столітті. Насправді вони є результатом тривалого історичного розвитку європейської цивілізації. Подібно до мозаїки, їх формували численні історичні, філософські, правові та культурні традиції, що накопичувалися

протягом багатьох століть. Антична демократія, римське право, християнська етика, гуманізм доби Відродження, ідеї Просвітництва, боротьба за громадянські права та демократичні свободи поступово створили той ціннісний фундамент, на якому сьогодні ґрунтується європейська спільнота.

У сучасній гуманітарній науці цінності розглядають як сукупність матеріальних і духовних благ, ідей, норм, переконань та ідеалів, що мають суспільну значущість, відповідають потребам людини й визначають мотивацію її діяльності. Вони формують систему життєвих орієнтирів особистості, сприяють її самореалізації та водночас окреслюють межі суспільно неприйнятної поведінки. Таким чином, цінності виконують не лише світоглядну, а й регулятивну функцію, забезпечуючи баланс між свободою особистості та відповідальністю перед суспільством.

У сучасному світі Європа дедалі більше сприймається не як суто географічний простір, а як спільнота цінностей. Її єдність ґрунтується не лише на економічному співробітництві чи політичній взаємодії, а насамперед на спільному розумінні людської гідності, поваги до прав і свобод людини, демократії, верховенства права, соціальної справедливості, рівності, солідарності, толерантності, інклюзивності та поваги до культурного різноманіття. Саме ці принципи лежать в основі діяльності Європейського Союзу, Ради Європи та інших міжнародних інституцій. Для України, яка сьогодні захищає власну незалежність і водночас реалізує курс на європейську інтеграцію, ці цінності набувають не лише політичного, а й цивілізаційного значення, визначаючи стратегічний напрям розвитку держави, освіти та громадянського суспільства.

Досліджуючи історію становлення європейських цінностей, насамперед варто звернутися до епохи Античності, яка заклала підвалини політичної, правової та філософської культури Європи. Саме в античному світі сформувалися ідеї, що згодом стали основою сучасної демократії, верховенства права та громадянської відповідальності. Уже в античну добу були закладені ключові елементи майбутньої системи європейських цінностей. Давньогрецька демократія сформувала уявлення про участь громадян в управлінні державою, римське право – про верховенство закону, а християнська традиція – про гідність людини, рівність і



моральну відповідальність. Саме поєднання цих політичних, правових і духовних засад стало фундаментом, на якому впродовж наступних століть формувалася сучасна європейська система цінностей.

Подальший розвиток європейських цінностей пов'язаний із добою Відродження (Ренесансу) та Реформації, які започаткували переосмислення ролі людини в суспільстві. Гуманістична філософія Ренесансу утверджувала цінність особистості, її творчого потенціалу, свободи мислення та права на самореалізацію. Важливий внесок у розвиток європейської ціннісної традиції зробила Реформація, яка сприяла поширенню ідей особистої відповідальності, рівності людей перед Богом, свободи совісті та права кожної людини самостійно осмислювати релігійне вчення. Ці ідеї стали підґрунтям для формування нових уявлень про свободу особистості, моральну автономію та громадянську відповідальність.

Новий етап розвитку європейської політичної думки розпочався у XVII столітті завдяки працям Джона Локка, який обґрунтував теорію природних прав людини, наголошуючи на невід'ємності права на життя, свободу, рівність і приватну власність. Його ідеї були розвинуті мислителями доби Просвітництва – Іммануїлом Кантом, Жаном-Жаком Руссо, Шарлем Луї де Монтеск'є та Вольтером, які сформулювали принципи народного суверенітету, поділу влади, верховенства права, свободи совісті, рівності перед законом і пріоритету людської гідності. Ці ідеї стали підґрунтям сучасних демократичних держав. Практичним втіленням цих ідей стали Американська та Французька революції. Декларація незалежності США (1776 р.) і Декларація прав людини і громадянина (1789 р.) закріпили принципи свободи, рівності, народного суверенітету та невід'ємних прав людини, які стали правовою основою сучасних демократичних держав.

Саме ідеї Ренесансу, Реформації та Просвітництва перетворили європейські цінності із філософських концепцій на політичні та правові принципи, що стали основою сучасних демократичних держав і згодом були закріплені в міжнародних документах із захисту прав людини.

На початку XX століття основні європейські цінності – демократія, верховенство права, свобода, рівність і повага до людської гідності – вже були сформульовані в політичній та правовій думці. Проте їх утвердження було перерване поширенням тоталітарних режимів – нацизму та більшовизму, які заперечували права людини й демократичні принципи.

Досвід Другої світової війни став переломним для Європи, продемонструвавши руйнівні наслідки тоталітаризму, масових порушень прав людини та воєнних злочинів. Після війни європейські держави розпочали процес інтеграції, заснований на спільних демократичних цінностях, правах людини, мирі та співробітництві. Важливим кроком стало створення у 1949 році Ради Європи, а вже у 1950 році – ухвалення Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод. Цей документ закріпив основні права

і свободи людини, визначив механізми їх захисту та став правовою основою сучасної європейської системи захисту прав людини.

Повоєнне об'єднання Європи ґрунтувалося не лише на економічному співробітництві, а й на спільних цінностях. Свобода, демократія, людська гідність, справедливість, взаємна повага та солідарність стали основою, що об'єднала європейські народи незалежно від їхніх мов, культурних традицій, історичного досвіду чи релігійної належності та забезпечила розвиток європейської інтеграції.

На сучасному етапі європейські цінності мають чітке нормативно-правове закріплення та ґрунтуються на універсальних гуманістичних принципах. Їх основу становлять демократія, верховенство права, права людини, свобода, рівність, соціальна справедливість, солідарність, толерантність, повага до різноманіття та людської гідності. Саме ці цінності визначають функціонування демократичних інститутів, гарантують захист прав людини та сприяють розвитку відкритого, інклюзивного й безбар'єрного суспільства.

Європейські цінності закріплені у ключових документах Європейського Союзу та Ради Європи, зокрема в Договорі про Європейський Союз і Хартії основоположних прав ЄС. Вони визначають ціннісні засади діяльності ЄС та є юридично обов'язковими для держав-членів. Тому сьогодні європейські цінності є не лише моральними орієнтирами, а й правовою основою розвитку демократичного суспільства та важливим дороговказом для країн, що обрали європейський шлях розвитку, зокрема України.

Європейські цінності – це система фундаментальних принципів, що визначають розвиток особистості, суспільства й держави та становлять основу сучасної європейської цивілізації. Вони формують спільний ціннісний простір європейських країн, сприяють зміцненню демократії, забезпеченню прав людини та утвердженню верховенства права. Фундаментом сучасної системи європейських цінностей є повага до людської гідності, прав і свобод людини, демократія, рівність, верховенство права, недискримінація, солідарність, соціальна справедливість, толерантність, інклюзивність та повага до різноманіття. Ці принципи визначають діяльність демократичних інституцій та гарантують рівний захист прав кожної людини незалежно від її походження, статі, мови, релігії, соціального статусу чи інших ознак.

Першою міжнародною організацією, що утверджувала спільні демократичні принципи в Європі, стала Рада Європи, заснована 5 травня 1949 року. Її діяльність спрямована на зміцнення демократії, прав людини та верховенства права. Визнання і захист фундаментальних прав людини є однією з основних умов членства в організації. Україна приєдналася до Ради Європи у 1995 році, підтвердивши відданість європейським демократичним цінностям.

Подальший розвиток європейської інтеграції привів до створення Європейського Союзу, який офіційно розпочав діяльність після набуття чинності Маастрихтським договором у 1993 році. ЄС став не лише економічним і політичним об'єднанням, а й спільнотою держав, що ґрунтується на спільних демократичних цінностях і забезпечує їх реалізацію через законодавство, діяльність інституцій та міжнародне співробітництво.

Перші етапи європейської інтеграції були зосереджені на розвитку економічного співробітництва між державами Західної Європи. Римський договір 1957 року, який започаткував Європейське економічне співтовариство, передбачав створення спільного ринку та поглиблення економічної співпраці. Водночас він заклав ідею, що економічна інтеграція є основою для забезпечення миру, свободи, стабільності й добробуту європейських народів.

Згодом європейська інтеграція набула виразного ціннісного характеру. Важливим етапом стало ухвалення Єдиного європейського акта (1986 р.), у преамбулі якого вперше були офіційно закріплені спільні європейські цінності. Документ проголосив відданість держав зміцненню демократії, захисту прав людини, свободи, рівності та соціальної справедливості.



Відтоді європейські цінності стали не лише моральними орієнтирами, а й основою функціонування європейських інституцій. Вони визначають політичний курс, правову систему та критерії членства в Європейському Союзі, перетворившись на один із ключових чинників європейської інтеграції поряд з економічним співробітництвом.



Важливим етапом інституціоналізації європейських цінностей стало ухвалення Маастрихтського договору (1992 р.), який започаткував сучасний Європейський Союз.

На відміну від попередніх договорів, він закріпив ціннісний вимір інтеграції, визначивши основою діяльності ЄС свободу, демократію, повагу до прав людини, основоположних свобод і верховенство права. Ці принципи стали фундаментом політичного та правового розвитку держав-членів.

Подальший розвиток європейських цінностей відображено в Хартії основоположних прав Європейського Союзу. Документ було проголошено у 2000 році, а з набуттям чинності Лісабонським договором у 2009 році він отримав повну юридичну силу. Хартія систематизувала фундаментальні права і свободи людини та закріпила спільні цінності, які є основою діяльності інституцій ЄС і стандартом функціонування демократичного суспільства.



У преамбулі Хартії зазначено, що народи Європи будують спільне майбутнє на основі єдиних цінностей, водночас поважаючи культурне різноманіття, національну самобутність, мови й традиції держав-членів. Таким чином, європейська інтеграція поєднує спільні демократичні цінності з повагою до різноманіття та національної ідентичності.

Хартія основоположних прав Європейського Союзу складається з 54 статей, об'єднаних у сім розділів. Перші шість присвячені фундаментальним цінностям і правам людини: людській гідності, свободі, рівності, солідарності, громадянським правам і правосуддю, а сьомий визначає порядок застосування та тлумачення її норм. Хартія є не лише правовим документом, а й ціннісною основою Європейського Союзу, що закріплює базові принципи захисту прав людини та функціонування демократичного суспільства.

Одним із базових принципів Європейського Союзу є рівність перед законом і заборона будь-яких форм дискримінації (статті 20–26). Хартія гарантує рівні права незалежно від статі, раси, етнічного походження, мови, релігії, віку, інвалідності чи інших ознак, приділяючи особливу увагу захисту прав дітей, людей похилого віку, осіб з інвалідністю та забезпеченню гендерної рівності. Документ також наголошує на важливості поваги до культурного, мовного й релігійного різноманіття.

Світськість держави належить до базових засад сучасної європейської системи цінностей, забезпечуючи свободу світогляду і віросповідання, рівність громадян незалежно від їхніх релігійних переконань та нейтральність державних інституцій у релігійній сфері. Водночас європейська цивілізація історично

формувалася під впливом християнської культурної традиції, яка сприяла утвердженню поваги до людської гідності, цінності життя, милосердя, відповідальності та солідарності. Сучасний Європейський Союз поєднує цю історичну спадщину з принципами демократії, прав людини, релігійного плюралізму та рівності всіх громадян.

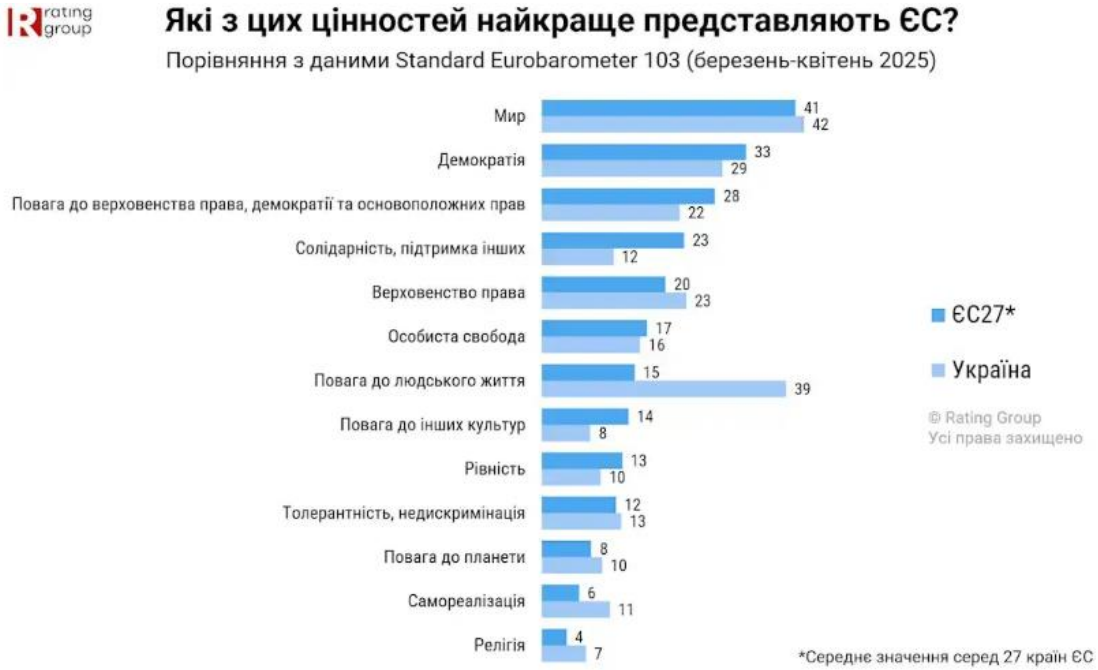


Європейські цінності мають наднаціональний характер і формують спільний ціннісний простір держав Європейського Союзу. Вони поєднуються з повагою до національної ідентичності, історичних, культурних, мовних і релігійних особливостей кожної країни. Такий підхід відображає принцип «єдності в різноманітті», який є однією з основ європейської інтеграції.

Європейська система цінностей постійно розвивається, реагуючи на суспільні зміни та сучасні виклики. Поряд із традиційними принципами дедалі більшого значення набувають цифрові права людини, екологічна відповідальність, сталий розвиток, безбар’єрність, інклюзивність, гендерна рівність і соціальна відповідальність. Попри сучасні трансформації, незмінними залишаються її фундаментальні цінності – людська гідність, свобода, демократія, рівність, верховенство права та права людини. Саме вони визначають засади функціонування демократичних суспільств і слугують орієнтиром для держав, які обрали європейський шлях розвитку.

У сучасних умовах європейські цінності дедалі більше визначають суспільні орієнтири українців. Повномасштабна російсько-українська війна посилила прагнення України до європейської інтеграції та утвердила усвідомлення значущості демократії, прав людини, верховенства права, людської гідності й свободи як фундаментальних засад розвитку держави. Європейський вибір України сьогодні ґрунтується не лише на політичних чи економічних чинниках, а й на спільності цінностей.

Результати загальнонаціонального дослідження «Спільні контури #4» соціологічної групи «Рейтинг» (2026) засвідчили високий рівень підтримки українцями європейського ціннісного простору. Більшість громадян позитивно оцінює перспективу членства України в ЄС, пов'язуючи її зі зміцненням демократії, верховенства права, захистом прав людини та підвищенням якості життя. Зокрема, 72 % опитаних вважають, що членство України в ЄС принесе державі реальну користь.



Дослідження також показало, що українці сприймають Європейський Союз насамперед як простір миру, поваги до людського життя, демократії, верховенства права та прав людини. Найчастіше ЄС асоціюють із миром (42 %) і повагою до людського життя (39 %), що перевищує середній показник серед країн ЄС. Це відображає вплив повномасштабної війни, яка зробила цінність людського життя одним із ключових орієнтирів українського суспільства.

Українці також демонструють високий рівень підтримки базових європейських цінностей. Демократію однією з головних цінностей ЄС називають 29 % громадян, верховенство права – 23 %, а повагу до прав людини – 22 %. Такі результати свідчать про близькість ціннісних орієнтирів українців

до європейської спільноти, а за значущістю верховенства права Україна навіть випереджає окремі країни Центральної Європи.

Які з цих цінностей найкраще представляють ЄС?

© Rating Group | Усі прав захищено

	Фінляндія	Іспанія	Ірландія	Люксембург	Нідерланди	Швеція	Німеччина	Португалія	Австрія	Данія	Бельгія	Болгарія	Чехія	Кіпр	Франція	Мальта	Словенія	Латвія	Греція	Естонія	Італія	Словаччина	Хорватія	Румунія	Литва	Польща	Угорщина	ЄС27*	Україна
Мир	43	28	35	45	47	50	51	38	37	39	38	41	35	36	45	31	48	34	54	36	39	38	41	31	44	38	32	41	42
Демократія	44	31	31	35	39	48	37	33	31	49	39	28	29	31	28	32	30	29	35	29	34	28	21	26	33	35	26	33	29
Повага до верховенства права, демократії та основоположних прав	49	25	30	22	46	54	34	24	29	43	30	24	24	23	23	29	25	27	20	27	26	35	36	19	20	18	27	28	22
Солідарність, підтримка інших	12	21	23	23	30	23	30	32	28	25	21	24	23	17	18	23	23	20	27	19	19	27	37	25	26	20	17	23	12
Верховенство права	36	26	26	25	24	24	23	23	22	22	21	21	21	20	20	20	19	18	17	16	16	15	13	13	11	11	10	20	23
Особиста свобода	14	14	17	18	12	16	16	10	24	9	18	19	18	23	14	17	17	22	23	14	24	17	22	15	25	15	28	17	16
Повага до людського життя	13	18	22	19	11	14	13	21	17	13	18	16	12	16	13	19	21	17	23	14	20	15	18	12	16	13	18	15	39
Повага до інших культур	9	15	17	15	12	7	15	17	12	13	15	14	12	13	16	14	13	13	12	16	17	11	17	12	17	8	17	14	8
Рівність	17	15	17	15	15	7	7	20	14	17	15	6	10	19	12	20	15	13	11	9	13	9	16	17	7	20	16	13	10
Толерантність, недискримінація	6	9	10	16	8	6	10	17	12	8	8	16	11	7	12	15	9	9	13	15	15	14	18	15	17	11	18	12	13
Повага до планети	7	7	11	7	11	8	3	12	9	11	9	5	8	12	13	6	7	6	7	9	11	6	5	8	5	5	6	8	10
Самореалізація	4	3	5	4	3	3	5	8	8	1	6	9	5	3	5	5	2	5	8	6	9	9	7	12	4	4	8	6	11
Релігія	2	3	4	5	5	1	3	2	6	2	5	7	3	11	4	5	3	3	6	4	6	6	7	12	4	2	5	4	7

Отримані результати підтверджують, що ціннісні орієнтації українського суспільства дедалі більше збігаються з принципами, на яких ґрунтується Європейський Союз. Сучасна Україна демонструє не лише послідовну підтримку європейської інтеграції, а й глибоке сприйняття європейських цінностей як власних суспільних орієнтирів. Повага до людської гідності, миру, демократії, прав людини, свободи, справедливості, рівності та верховенства права розглядається українцями як практична основа демократичного суспільства, що визначає єдність України з європейською спільнотою та її стратегічний розвиток.

Недарма український історик **Ярослав Грицак** влучно зазначає: *«Цінності мастяться на хліб»*. Цей вислів підкреслює, що демократія, права людини, свобода, верховенство права та людська гідність є не лише моральними ідеалами, а й практичною основою розвитку держави. Саме ці цінності сприяють зміцненню демократичних інститутів, економічному зростанню, суспільній довірі та підвищенню якості життя, а для сучасної України є фундаментом побудови сильної демократичної держави.



Європейські цінності є фундаментом сучасного освітнього простору, оскільки визначають принципи організації навчання, взаємодії між учасниками освітнього процесу та формування громадянської свідомості. Освіта в європейському вимірі покликана не лише забезпечувати здобуття знань і професійних компетентностей, а й виховувати особистість, здатну відповідально діяти в демократичному суспільстві.

У європейській освітній політиці різноманіття та інклюзія є базовими цінностями, що забезпечують рівні можливості для всіх здобувачів освіти. Різноманіття передбачає повагу до відмінностей між людьми незалежно від їхнього походження, мови, культури, статі, віку, релігії, соціального статусу чи особливих освітніх потреб і розглядається як ресурс розвитку суспільства. Інклюзія означає створення умов, за яких кожен має рівний доступ до якісної освіти та може повноцінно брати участь в освітньому процесі. Вона ґрунтується на принципах рівності, недискримінації, урахування індивідуальних потреб і створення безпечного, доступного та підтримувального освітнього середовища.

Поняття «різноманіття» (diversity) є одним із ключових концептів сучасної європейської політики у сфері прав людини, освіти, культури та соціальної інтеграції. У документах Європейського Союзу та Ради Європи воно розглядається як суспільна цінність, що сприяє рівності, соціальній згуртованості та демократичному розвитку, хоча підходи цих інституцій мають певні особливості.

У широкому розумінні різноманіття означає відмінності між людьми за етнічним походженням, національністю, мовою, культурою, релігією, статтю, віком, соціальним статусом, фізичними можливостями, світоглядом та іншими ознаками. У Європейському Союзі різноманіття розглядається як ресурс суспільного розвитку, що ґрунтується на принципах рівності, недискримінації та інклюзії. Цей підхід закріплено в Хартії основоположних прав Європейського Союзу, зокрема у статтях 21 (заборона дискримінації) та 22 (повага до культурного, релігійного й мовного різноманіття).

На практиці ЄС реалізує політику різноманіття через забезпечення рівних можливостей, гендерної рівності, інтеграцію мігрантів, захист прав національних меншин і осіб з інвалідністю. Зокрема, програма Erasmus+ приділяє особливу увагу інклюзивності та залученню до освітньої мобільності представників різних соціальних груп. Таким чином, для ЄС різноманіття є важливим інструментом побудови справедливого й конкурентоспроможного суспільства.

У документах Ради Європи поняття diversity трактується ширше й пов’язується насамперед із міжкультурним діалогом, демократичною культурою та правами людини. Різноманіття розглядається як невід’ємна ознака демократичного суспільства, що потребує взаємоповаги, взаєморозуміння та активної взаємодії між різними соціальними й культурними групами. Зокрема,

у «Білій книзі з міжкультурного діалогу» (2008) підкреслено, що культурне різноманіття є багатством Європи. На відміну від ЄС, який акцентує увагу на рівності та недискримінації, Рада Європи зосереджується на розвитку демократичного громадянства, міжкультурної комунікації та компетентностей для життя в багатоманітному суспільстві.

Цей підхід яскраво відображено в моделі «Компетентності для культури демократії» (Competences for Democratic Culture), де повага до різноманіття визначена однією з ключових цінностей демократичного громадянина. У сфері освіти Рада Європи рекомендує впроваджувати педагогічні підходи, що сприяють усвідомленню культурної багатоманітності, розвитку критичного мислення та міжкультурної взаємодії.

Звернімо увагу на трактування поняття «різноманіття» у ЄС та Раді Європи.



Практичним прикладом реалізації такого підходу може бути діяльність закладів освіти, які працюють з внутрішньо переміщеними особами та учнями різних національностей, релігійних переконань, вікових категорій та соціального походження. Відповідно до підходу ЄС адміністрація повинна забезпечити рівні умови навчання та недискримінаційні процедури. Натомість підхід Ради Європи передбачатиме також створення умов для міжкультурного діалогу, проведення міжнародних студентських форумів, тренінгів із міжкультурної комунікації та розвитку демократичної культури.

Європейський Союз і Рада Європи визнають різноманіття фундаментальною європейською цінністю, однак по-різному визначають її пріоритети. ЄС акцентує увагу на рівності, інклюзії та недискримінації, тоді як Рада Європи – на міжкультурному діалозі, демократичному громадянстві та соціальній згуртованості. У сучасній освіті ці підходи взаємодоповнюють один одного, сприяючи створенню справедливого освітнього середовища та підготовці молоді до життя в багатоманітному суспільстві.

Особливе значення для освітньої сфери також мають такі цінності, як людська гідність, рівність, культурне розмаїття та свобода совісті, адже саме через освіту вони передаються молодому поколінню та втілюються в повсякденну практику закладів освіти.

Центральною цінністю Європейського Союзу є людська гідність, яка визнається невід'ємною цінністю кожної людини. В освіті цей принцип передбачає створення безпечного середовища, де кожен здобувач освіти почувається захищеним і цінним членом академічної спільноти. Тому сучасний викладач має не лише передавати знання, а й формувати атмосферу взаємоповаги, недопущення приниження, булінгу чи дискримінації, підтримуючи особистісний і професійний розвиток студентів. Саме цим пояснюється поширення в європейських університетах практик формувального оцінювання, наставництва та індивідуальної освітньої підтримки.

Не менш важливою є також цінність рівності, яка гарантує рівні права й можливості для всіх. В освіті вона означає забезпечення доступу до якісного навчання незалежно від соціального статусу, місця проживання, стану здоров'я чи інших особливостей. Реалізація цього принципу передбачає розвиток інклюзивної освіти, адаптацію навчальних матеріалів і використання цифрових технологій для розширення доступу до навчання. Для України ця цінність набула особливої актуальності в умовах війни, коли необхідно забезпечити рівні освітні можливості для внутрішньо переміщених осіб, дітей з тимчасово окупованих територій і студентів, які навчаються дистанційно.

Повага до культурного розмаїття є однією з основоположних цінностей Європейського Союзу та важливою умовою розвитку відкритого й інклюзивного суспільства. В освіті вона реалізується через міжкультурну освіту, вивчення мов, ознайомлення з традиціями різних народів і формування толерантного ставлення до культурних відмінностей. Особливого значення ця цінність набуває в умовах глобалізації та міжнародної академічної мобільності. Наприклад, участь у програмі Erasmus+ сприяє розвитку міжкультурної компетентності та навичок співпраці в багатокультурному середовищі, що є важливим для сучасного вчителя.

Свобода совісті є однією з ключових цінностей ЄС і гарантує право кожної людини вільно формувати власні переконання та світогляд. В освіті цей принцип означає повагу до світоглядного різноманіття, розвиток критичного мислення

й недопущення нав'язування будь-яких переконань. Університети як простір академічної свободи мають сприяти конструктивному діалогу, співіснуванню різних ідей і вихованню толерантного ставлення до інших поглядів.

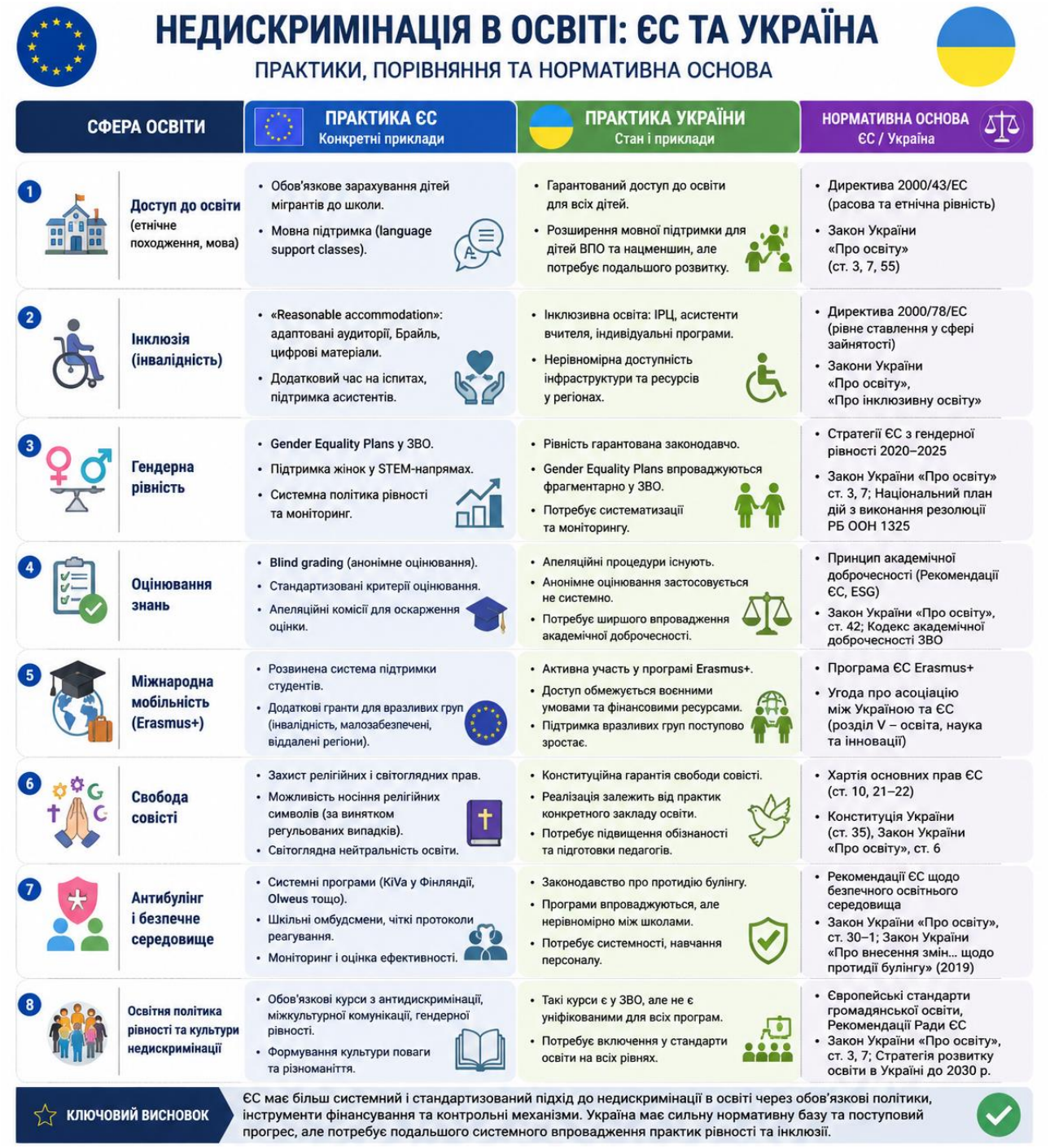
Усі ці цінності є взаємопов'язаними: повага до людської гідності передбачає рівність, рівність неможлива без визнання культурного розмаїття, а свобода совісті є основою демократичного суспільства. Тому сучасна європейська освіта спрямована не лише на здобуття знань, а й на формування громадянської відповідальності, демократичної культури та взаємоповаги. Для України ці цінності є важливими орієнтирами модернізації освіти, розвитку інклюзивного й безпечного освітнього середовища, формування демократичної культури та підготовки молоді до життя в багатоманітному європейському суспільстві.

Директиви Європейського Союзу щодо недискримінації є одним із ключових інструментів забезпечення права на якісну освіту та рівного доступу до неї. Вони ґрунтуються на принципі, що освіта є фундаментальним правом кожної людини незалежно від раси, етнічного походження, статі, віку, інвалідності, релігії чи світогляду. Нормативною основою цієї політики є Хартія основоположних прав Європейського Союзу, яка закріплює принцип рівності перед законом (ст. 20) і заборону дискримінації (ст. 21), визначаючи ціннісні засади сучасної освітньої політики ЄС.

Ключовими нормативними актами ЄС у сфері недискримінації є Директива 2000/43/ЕС про рівність незалежно від расового чи етнічного походження та Директива 2000/78/ЕС, що встановлює загальні засади рівного ставлення у сфері зайнятості й професійної діяльності. Важливу роль також відіграють гендерні директиви ЄС, спрямовані на забезпечення рівних можливостей жінок і чоловіків. У сфері освіти ці документи зобов'язують держави забезпечувати рівний доступ до навчання, забороняють будь-які форми дискримінації та сприяють розвитку інклюзивної освіти. Це передбачає адаптацію освітнього середовища, використання інклюзивних методик, забезпечення архітектурної доступності, психологічної підтримки та впровадження принципів універсального дизайну навчання. Прикладом реалізації антидискримінаційної політики ЄС є програма Erasmus+, яка забезпечує рівний доступ до академічної мобільності для студентів із соціально вразливих груп, осіб з інвалідністю та представників різних культурних середовищ. Це свідчить, що антидискримінаційні принципи ЄС мають не лише нормативне, а й практичне втілення, спрямоване на забезпечення рівних освітніх можливостей.

В освітньому середовищі директиви ЄС сприяють формуванню культури рівності, толерантності та поваги до різноманіття. Вони зобов'язують заклади освіти не лише дотримуватися антидискримінаційних норм, а й виховувати відповідні цінності у здобувачів освіти. Тому в багатьох європейських університетах до освітніх програм включено курси з гендерної рівності, міжкультурної комунікації та протидії дискримінації.

Розглянемо приклади реалізації директив ЄС щодо недискримінації в освіті в країнах Європи та Україні, які демонструють практичне втілення цих принципів в освітньому середовищі.



Важливо, що антидискримінаційні директиви ЄС передбачають не лише заборону дискримінації, а й позитивні дії для підтримки вразливих груп, зокрема стипендіальні програми, спеціальні освітні заходи та інші механізми розширення

можливостей. Це забезпечує перехід від формальної рівності до реальної рівності можливостей. Таким чином, директиви ЄС поєднують правові гарантії із практичними інструментами інклюзії та є важливим орієнтиром для модернізації української освіти, розвитку інклюзивного середовища й формування культури недискримінації.

Практика Європейського Союзу ґрунтується на інституційно закріпленій системі недискримінації, у якій принципи рівності реалізуються через обов'язкові політики, механізми контролю та інструменти підтримки. Вони охоплюють доступ до освіти, умови навчання, оцінювання, академічну мобільність і захист від дискримінації. Україна вже має необхідну нормативну базу та поступово впроваджує європейські підходи, насамперед у сферах інклюзії, гендерної політики й антидискримінаційних практик, тоді як у питаннях доступу до освіти та протидії булінгу досягнуто значного прогресу завдяки проведеним освітнім реформам.

Багатокультурна освіта є важливою педагогічною концепцією, що поєднує повагу до культурного різноманіття з формуванням спільної громадянської ідентичності. В умовах глобалізації та зростання культурної різноманітності вона спрямована не лише на визнання культурних відмінностей, а й на їх інтеграцію у спільний простір демократичних цінностей, громадянської відповідальності та взаємоповаги, виступаючи важливим інструментом соціальної інтеграції й запобігання конфліктам.

Право на відмінність у багатокультурній освіті передбачає повагу до культурної спадщини, мови, традицій та ідентичності кожної людини. Освіта сприяє збереженню культурної пам'яті, підтримці мовного й етнічного різноманіття через програми двомовного навчання, вивчення мов національних меншин і включення культурного розмаїття до освітніх програм. Такий підхід відповідає принципам людської гідності та узгоджується з позицією Ради Європи, яка розглядає культурне різноманіття як цінність демократичного суспільства.

Водночас багатокультурна освіта не обмежується визнанням культурних відмінностей, оскільки це може призвести до ізоляції культурних груп та фрагментації суспільства. Її ключовим завданням є формування спільної громадянської ідентичності, заснованої на правах людини, верховенстві права, демократії та соціальній відповідальності. Тому заклади освіти виступають простором соціалізації, де здобувачі освіти навчаються взаємодіяти в умовах різноманіття, зберігаючи при цьому відчуття належності до єдиного суспільства і держави.

Баланс між правом на відмінність і спільною громадянською ідентичністю досягається завдяки діалогічним та інтерактивним освітнім практикам: міжкультурним проєктам, дискусіям, кейс-методам і навчанню на основі проблемних ситуацій. Вони розвивають емпатію, толерантність, критичне

мислення та навички конструктивної взаємодії. Таким чином, багатокультурна освіта поєднує збереження культурної унікальності з формуванням спільного ціннісного простору, сприяючи соціальній згуртованості й розвитку демократичного суспільства.

В умовах глобалізації багатокультурна освіта є однією з найактуальніших педагогічних проблем, оскільки поєднує питання культурної політики, соціальної інтеграції та ціннісного виховання. Вона ґрунтується на визнанні культурного різноманіття, водночас відповідаючи на виклики, пов'язані із соціальною фрагментацією, нерівністю в освіті та конфліктами ідентичностей. Тому її головним завданням є перетворення різноманіття з потенційного джерела розділення на ресурс діалогу, взаєморозуміння та суспільної єдності.



Серед основних викликів багатокультурної освіти – пошук балансу між інтеграцією та збереженням культурної ідентичності. Освіта має забезпечувати рівні можливості для всіх, не нівелюючи мовні, культурні та релігійні особливості різних спільнот. Не менш важливо уникати формального підходу до багатокультурності, коли вона обмежується лише символічними заходами без розвитку міжкультурної компетентності. Додатковими викликами є приховані упередження в навчальних матеріалах і педагогічних практиках, які можуть відтворювати стереотипи та посилювати соціальну нерівність.

Перспективи багатокультурної освіти пов'язані з розвитком компетентнісного підходу, що формує навички міжкультурної комунікації, критичного мислення та емпатії. За таких умов освіта стає простором діалогу культур, а важливими засобами її реалізації є інтерактивні методи навчання, проєктна діяльність, міжнародні освітні обміни та цифрові платформи для міжкультурної взаємодії.

Особливої уваги потребує питання нейтральності освіти. Освіта не може бути повністю нейтральною, адже завжди відображає цінності й культурні норми суспільства. Тому більш продуктивним є підхід рефлексивної об'єктивності, за якого освітня система усвідомлює власні ціннісні засади та водночас залишається відкритою до різних культурних перспектив. За таких умов різноманіття не призводить до фрагментації, а стає ресурсом розвитку, якщо освітній процес ґрунтується на діалозі, взаємоповазі та спільних демократичних цінностях.

Отже, багатокультурна освіта потребує балансу між визнанням культурних відмінностей і формуванням спільного соціального простору. Вона не може бути нейтральною в абсолютному сенсі, але може бути справедливою, відкритою та діалогічною. Її головна перспектива полягає у переході від моделі «терпимості до іншого» до моделі «співбуття з іншим», у якій різноманіття стає основою суспільної єдності, взаємної відповідальності та демократичної культури.

Приклади, наведені у таблиці свідчать, що багатокультурність у європейському та українському освітньому контексті може проявлятися як ресурс різноманіття або, навпаки, як фактор потенційної фрагментації.

Критерій	Європейська освіта	Українська освіта
Підхід до різноманіття	Інституційно закріплений мультикультуралізм (ЄС, Erasmus+)	Поступова інтеграція багатокультурності (НУШ, інклюзія)
Різноманіття як ресурс	Підтримка мов мігрантів (Фінляндія, Нідерланди, Німеччина), міжкультурні програми	Підтримка мов меншин (Закарпаття, Чернівецька область), інтеграція ВПО, інклюзія
Ризики фрагментації	Освітні гетто (Швеція), мовно-релігійні конфлікти (Франція, Бельгія)	Регіональні диспропорції, мовні суперечки, нерівний доступ (місто / село), освіта під час війни, інтеграція ВПО
Громадянська ідентичність	«Європейська ідентичність» + національна	Формування української громадянської ідентичності
Інструменти інтеграції	Erasmus+, міжкультурні програми, мобільність	НУШ, інклюзивна освіта, реформа децентралізації
Головний виклик	Баланс між інтеграцією мігрантів і єдністю суспільства	Баланс між національною єдністю та культурною різноманітністю

Багатокультурність в контексті європейської та української освіти: різноманіття vs фрагментація

Як у Європі, так і в Україні багатокультурна освіта перебуває в точці напруги між двома полюсами: різноманіття як ресурс розвитку та як ризик соціального роз'єднання / фрагментації. Ключовим чинником є не саме різноманіття, а якість освітньої політики та здатність системи створювати спільний ціннісний простір, у якому культурні відмінності не зникають, але інтегруються в єдину громадянську рамку.

Формування культури толерантності є одним із ключових завдань сучасної освіти, адже сприяє соціальній згуртованості, запобіганню дискримінації та утвердженню демократичних цінностей. У європейському освітньому просторі толерантність розглядається як компетентність ефективної взаємодії в умовах культурного, мовного, релігійного та соціального різноманіття. Для її розвитку застосовуються комплексні стратегії, що поєднують освітню політику, зміст навчання та педагогічні практики. В Україні ці підходи активно впроваджуються, хоча їх реалізація відбувається в умовах значних соціальних і безпекових викликів.

Однією з базових європейських стратегій формування толерантності є інтеграція міжкультурної освіти в усі рівні освітнього процесу. У країнах Європейського Союзу, зокрема у Німеччині, Нідерландах та країнах Скандинавії, міжкультурна компетентність є не окремою темою, а наскрізним принципом освітніх програм. Учні не лише вивчають інші культури, а й аналізують соціальні ситуації, пов'язані з міграцією, дискримінацією та соціальною справедливістю. Це дозволяє формувати критичне мислення і здатність до емпатії як складові громадянської культури.

Однією з провідних сучасних моделей є інклюзивна освіта, яка забезпечує рівні можливості для всіх здобувачів освіти через усунення бар'єрів, урахування індивідуальних потреб і повноцінну участь в освітньому процесі. Так, у Фінляндії інклюзія реалізується завдяки індивідуальним освітнім траєкторіям, роботі асистентів учителя та гнучкій організації навчання. Такий підхід сприяє не лише успішному навчанню, а й формуванню толерантності через щоденну взаємодію дітей у різноманітному освітньому середовищі.

Європейські моделі освіти приділяють значну увагу громадянській освіті, яка формує громадянські компетентності, критичне мислення, культуру демократії та відповідальності. У Франції, Іспанії, країнах Балтії та інших державах ЄС вивчення прав людини, демократичних інститутів і громадянської участі є важливою складовою освітніх програм. Водночас програма Erasmus+ сприяє розвитку толерантності через академічну мобільність, міжкультурну взаємодію та спільну проєктну діяльність студентів, що допомагає долати стереотипи й формувати європейську громадянську ідентичність.

Ще однією важливою стратегією є використання діалогічних і проблемно-орієнтованих методів навчання. У сучасній європейській педагогіці широко застосовуються дебати, кейс-стаді, проєктне навчання, де учні / студенти розглядають реальні соціальні конфлікти та шукають шляхи їх вирішення. Така методика сприяє розвитку навичок аргументації, поваги до альтернативних точок зору та здатності до компромісу, що є основою толерантної поведінки. Наприклад, у школах Амстердама учні працюють над проєктами, що досліджують інтеграцію різних етнічних спільнот у міське життя, взаємодію релігійних громад або подолання мовних бар'єрів.

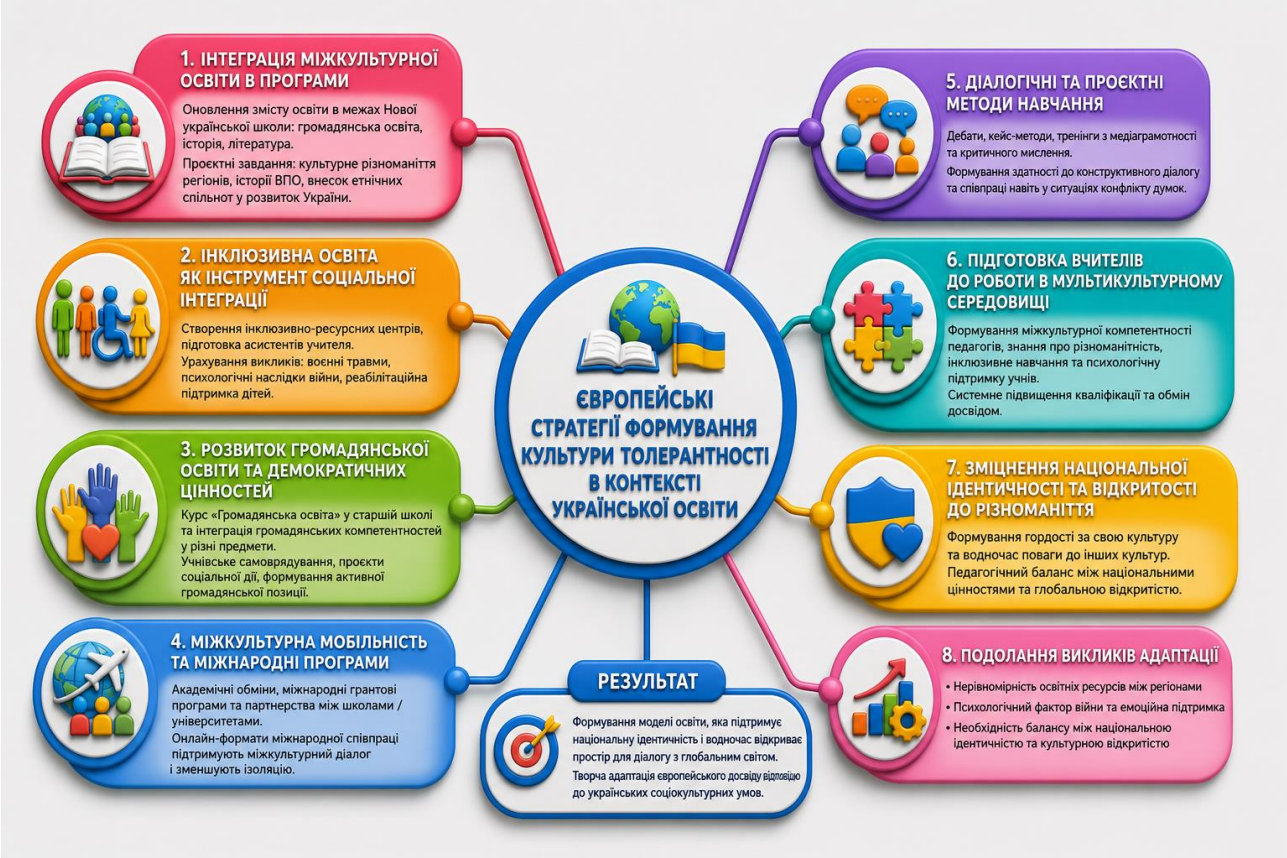


Окремо слід виділити політику підготовки вчителів до роботи в мультикультурному середовищі. У багатьох країнах Європи, зокрема Швеції та Данії, педагогічна освіта включає обов'язкові модулі з міжкультурної комунікації, антидискримінаційної педагогіки та психології різноманіття. Майбутні вчителі проходять підготовку до роботи з дітьми різного культурного походження й опановують методи конструктивного розв'язання конфліктів, що сприяє формуванню професійної та ціннісної готовності до роботи в різноманітному освітньому середовищі.

Отже, у країнах Європейського Союзу формування культури толерантності забезпечується комплексом взаємопов'язаних стратегій: міжкультурною та громадянською освітою, інклюзивним навчанням, міжнародною мобільністю, діалогічними методами викладання й системною підготовкою педагогів. Ці підходи формують практичний досвід взаємодії в умовах різноманіття

та утверджують розуміння, що різноманітність є не проблемою, а ресурсом розвитку демократичного суспільства.

Адаптація європейських стратегій формування культури толерантності в освіті в Україні відбувається як складний трансформаційний процес, що поєднує імплементацію міжнародних підходів із урахуванням національного контексту, історичних викликів та сучасних соціальних реалій, зокрема умов воєнного часу та масштабної внутрішньої міграції. В основі цієї адаптації лежить ідея не механічного копіювання європейських моделей, а їх критичного переосмислення та інтеграції в українську освітню систему.



Однією з ключових європейських стратегій є інтеграція міжкультурної освіти до навчальних програм. В Україні вона реалізується в межах реформи Нової української школи через посилення громадянської освіти, історії та літератури, де особлива увага приділяється правам людини, повазі до різноманіття та розвитку критичного мислення. Практичним прикладом є проєктні завдання, присвячені культурному різноманіттю України, історіям внутрішньо переміщених осіб і внеску різних етнічних спільнот у розвиток держави.

Іншою важливою стратегією є інклюзивна освіта, яка в Україні активно впроваджується через створення інклюзивно-ресурсних центрів та підготовку асистентів учителя. Це дозволяє дітям з особливими освітніми потребами

навчатися в загальноосвітніх закладах, що сприяє формуванню культури прийняття відмінностей. Водночас українська модель інклюзії враховує специфічні виклики, пов'язані з воєнними травмами, психологічними наслідками війни та необхідністю реабілітаційної підтримки дітей.

Важливим напрямом адаптації європейських практик в Україні є розвиток громадянської освіти. Через курс «Громадянська освіта» та інтеграцію громадянських компетентностей у різні предмети учні здобувають знання про демократію, права людини й водночас набувають практичного досвіду громадянської участі через учнівське самоврядування та соціальні проєкти. Це сприяє формуванню активної громадянської позиції й відповідальності.

Окремо слід відзначити адаптацію стратегій міжнародної мобільності, подібних до Erasmus+, які в Україні реалізуються через академічні обміни, міжнародні грантові програми та партнерства між школами / університетами. Попри обмеження воєнного часу, українські здобувачі освіти та викладачі активно залучаються до онлайн-форматів міжнародної співпраці, що дозволяє підтримувати міжкультурний діалог і зменшувати ізоляцію освітнього середовища.

У європейській освітній практиці значна увага приділяється впровадженню діалогічних та інтерактивних методів навчання, що забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учасниками освітнього процесу, сприяють розвитку критичного мислення, умінь співпрацювати та формуванню культури діалогу. В українських школах і закладах вищої освіти дедалі частіше використовуються дебати, кейс-методи, тренінги з медіаграмотності та критичного мислення. Це дозволяє формувати у здобувачів освіти здатність до конструктивного діалогу навіть у ситуаціях конфлікту думок, що є ключовим компонентом толерантності. Водночас адаптація європейських стратегій в Україні має низку специфічних викликів. По-перше, це нерівномірність освітніх ресурсів між регіонами, що ускладнює однаковий доступ до інноваційних методик. По-друге, це психологічний фактор війни, який вимагає посиленої уваги до емоційної підтримки учнів і педагогів. По-третє, це необхідність одночасного зміцнення національної ідентичності та розвитку відкритості до культурного різноманіття, що потребує тонкого педагогічного балансу.

Адаптація європейських стратегій формування культури толерантності в Україні є багатовимірним процесом, який поєднує інституційні реформи, оновлення змісту освіти та зміну педагогічної культури. Його успіх залежить від здатності освітньої системи не лише запозичувати європейський досвід, а й творчо трансформувати його відповідно до українських соціокультурних умов. У результаті формується модель освіти, яка одночасно підтримує національну ідентичність і відкриває простір для діалогу з глобальним світом.

Європейські цінності сьогодні розглядаються як ключовий концептуальний фундамент реформування освіти в Україні, зокрема в контексті реалізації ідеології Нової української школи (НУШ). Вони формують не лише нормативно-ціннісну основу освітнього процесу, а й визначають його стратегічний вектор розвитку – від знаннєвої моделі навчання до компетентнісної, особистісно орієнтованої та демократичної. У широкому розумінні європейські цінності, які закріплені в документах European Union та Council of Europe, охоплюють повагу до людської гідності, свободу, демократію, верховенство права, рівність, права людини, толерантність, інклюзію та культурне різноманіття. У освітньому вимірі ці цінності трансформуються в практики, що сприяють формуванню активного громадянина, здатного до критичного мислення, відповідальної участі в суспільному житті та міжкультурного діалогу.

У Новій українській школі імплементація європейських цінностей відбувається на кількох рівнях.



Перш за все, на рівні освітньої філософії, де дитина визнається центральною фігурою освітнього процесу. Це означає перехід від авторитарної педагогіки до педагогіки партнерства, у якій учитель виступає фасилітатором, наставником і модератором навчальної взаємодії. Такий підхід безпосередньо корелює з європейською ідеєю поваги до особистості та її автономії. По-друге, зміст освіти

в НУШ дедалі більше орієнтується на формування ключових компетентностей, серед яких громадянська та соціальна компетентності посідають провідне місце. Наприклад, у навчальних програмах значна увага приділяється темам демократії, прав людини, медіаграмотності, екологічної свідомості та сталого розвитку. Це відповідає європейському баченню освіти як інструменту соціальної згуртованості та відповідального громадянства. По-третє, важливою складовою імплементації є інклюзивність освітнього середовища. НУШ передбачає створення умов для навчання дітей з різними освітніми потребами, що є прямим відображенням європейського принципу рівного доступу до якісної освіти. Інклюзивна освіта в Україні поступово стає не лише інституційною нормою, а й культурною практикою поваги до різноманітності. Окремо варто підкреслити роль демократизації шкільного життя. Учнівське самоврядування, проєктна діяльність, участь батьків у прийнятті рішень, а також відкритість школи до громади формують середовище, де діти набувають реального досвіду участі в демократичних процесах. Це є важливим механізмом «навчання демократії через практику», що є характерним для освітніх систем країн Європейського Союзу.

У системі сучасної європейської освіти цифрова трансформація розглядається як стратегічний напрям модернізації освітнього процесу, що забезпечує реалізацію принципів доступності, рівності можливостей, інклюзивності та безперервного навчання. Використання цифрових технологій у НУШ сприяє розвитку медіаграмотності, критичного мислення та відповідального поводження з інформацією – компетентностей, необхідних у сучасному європейському інформаційному суспільстві. Отже, імплементація європейських цінностей у систему Нової української школи є не просто запозиченням освітніх практик, а глибинною трансформацією освітньої парадигми. Вона передбачає формування нової культури навчання, у центрі якої – людина, її гідність, свобода вибору та відповідальність. У цьому контексті українська освіта поступово інтегрується в європейський освітній простір, зберігаючи при цьому власну культурну ідентичність та національні традиції.

Формула Нової української школи (НУШ) є концептуально цілісною освітньою моделлю, що відображає перехід української освіти від традиційної знаннєво-репродуктивної парадигми до компетентнісної, ціннісно орієнтованої та особистісно зорієнтованої системи навчання. Її зміст можна розглядати як інтеграцію двох взаємопов’язаних компонентів: оновленого змісту освіти, спрямованого на формування ключових компетентностей, та наскрізного процесу виховання, що забезпечує становлення ціннісних орієнтацій особистості.

Передусім, новий зміст освіти в НУШ ґрунтується на ідеї формування компетентностей як інтегрованого результату навчання, що поєднує знання, уміння, навички, ставлення та досвід їх практичного застосування. Йдеться не про накопичення інформації, а про здатність учня використовувати знання

у життєвих ситуаціях, критично мислити, розв'язувати проблеми, працювати в команді, ефективно комунікувати та адаптуватися до змін. Такий підхід відповідає запитам сучасного суспільства, яке характеризується високою динамічністю, цифровізацією та глобалізаційними процесами.

У цьому контексті ключові компетентності, визначені концепцією НУШ, охоплюють мовно-комунікативну, математичну, природничу, інформаційно-цифрову, соціальну і громадянську, підприємницьку, культурну та екологічну компетентності. Їх формування відбувається через інтегроване навчання, проєктну діяльність, дослідницькі завдання та міжпредметні зв'язки, що дозволяє подолати фрагментарність знань і забезпечити їх практичну спрямованість.

Концепція Нової української школи ґрунтується на принципі наскрізного виховання, за яким формування цінностей, громадянських і соціальних компетентностей відбувається впродовж усього освітнього процесу. Виховання спрямоване на утвердження поваги до людської гідності, демократії, відповідальності, патріотизму, толерантності, екологічної свідомості та активної громадянської позиції. Таким чином, НУШ поєднує набуття знань із формуванням ціннісних орієнтирів.

Особливу роль у реалізації цієї формули відіграє педагогіка партнерства, яка передбачає рівноправну взаємодію між учителем, учнем і батьками. Учитель у цій моделі виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором освітнього процесу, наставником і організатором навчальної діяльності. Це створює умови для розвитку самостійності, відповідальності та внутрішньої мотивації учнів.

Крім того, важливою складовою НУШ є орієнтація на індивідуальну траєкторію розвитку дитини. Освітній процес стає гнучким і враховує вікові, психологічні та індивідуальні особливості учнів, що дозволяє кожному здобувачу освіти максимально розкрити свій потенціал. У цьому контексті оцінювання також трансформується – від карального до формувального, тобто такого, що підтримує навчальний прогрес і мотивує до подальшого розвитку.

Формула Нової української школи – це не лише освітня реформа, а системна трансформація всієї логіки навчання. Вона спрямована на формування компетентної, критично мислячої, відповідальної та ціннісно орієнтованої особистості, здатної до самореалізації в сучасному суспільстві. Саме така модель освіти забезпечує інтеграцію України в європейський освітній простір і відповідає викликам XXI століття.

Ціннісні орієнтири Нової української школи (НУШ) становлять аксіологічне ядро сучасної української освіти, визначаючи її гуманістичну спрямованість, соціальну місію та стратегічні результати. У межах освітньої реформи цінності перестають бути декларативним компонентом і набувають статусу практичного виміру щоденного освітнього процесу. Вони інтегруються

в навчання, виховання, шкільну культуру та взаємодію всіх учасників освітнього середовища. У цьому контексті ціннісні орієнтири НУШ доцільно розглядати у трьох взаємопов'язаних вимірах: морально-етичному, соціально-правовому та особистісно зорієнтованому.

Передусім, морально-етичні цінності є фундаментом формування особистості учня як відповідальної, емпатійної та гуманної людини. До них належать повага до людської гідності, чесність, справедливість, доброзичливість, толерантність, відповідальність і взаємопідтримка. У НУШ ці цінності реалізуються не через декларації, а через повсякденну практику шкільного життя: стиль спілкування між учителем і учнями, культуру взаємодії в класі, способи вирішення конфліктів, організацію групової роботи. Наприклад, під час обговорення літературних творів або життєвих ситуацій учні вчаться аналізувати моральні дилеми, оцінювати вчинки персонажів і співвідносити їх із власними ціннісними орієнтирами. Таким чином формується моральна рефлексія та здатність до етичного вибору.



Другим важливим блоком є соціально-правові цінності, які забезпечують формування громадянської зрілості та правової культури особистості. Йдеться про усвідомлення прав і свобод людини, повагу до закону, принципи демократії, рівності, справедливості та соціальної відповідальності. У сучасній українській

школі ці цінності набувають особливої актуальності в умовах євроінтеграційних процесів та розвитку громадянського суспільства. Практична реалізація цього виміру відбувається через учнівське самоврядування, проєктну діяльність соціальної спрямованості, участь у волонтерських ініціативах, обговорення суспільно значущих проблем. Наприклад, учні можуть моделювати роботу «шкільного парламенту», ухвалювати правила класу або реалізовувати проєкти, спрямовані на допомогу громаді. Це дозволяє їм не лише засвоювати знання про права людини, а й набувати реального досвіду демократичної участі.

Третім виміром є особистісно зорієнтовані цінності, які підкреслюють унікальність кожної дитини та її право на індивідуальний розвиток. У центрі освітнього процесу в НУШ перебуває дитина як суб'єкт навчання, що має власні інтереси, здібності, темп розвитку та освітні потреби. До цієї групи цінностей належать самоповага, відповідальність за власний розвиток, самостійність, ініціативність, креативність і здатність до самореалізації. Реалізація цього підходу забезпечується через індивідуальні освітні траєкторії, формувальне оцінювання, портфоліо досягнень, а також через створення ситуацій успіху для кожного учня. Наприклад, виконання диференційованих завдань або участь у проєктах різного рівня складності дозволяє дитині відчути власний прогрес і сформувати внутрішню мотивацію до навчання.

Доцільно наголосити, що всі три групи цінностей не існують ізольовано, а утворюють єдину систему. Морально-етичні орієнтири забезпечують гуманістичну основу взаємодії, соціально-правові – визначають правила співжиття в демократичному суспільстві, а особистісно зорієнтовані – створюють умови для розвитку автономної, самодостатньої особистості. Їх інтеграція формує цілісний світогляд учня, здатного діяти відповідально, критично мислити та приймати усвідомлені рішення.

Ціннісні орієнтири Нової української школи виступають не лише теоретичною основою освітньої реформи, а й практичним інструментом формування нової генерації громадян України. Вони забезпечують гармонійне поєднання особистісного розвитку, соціальної відповідальності та моральної зрілості, що є ключовою умовою успішної інтеграції української освіти в європейський освітній простір і побудови демократичного суспільства.

Медіа та соціальні мережі є потужним інструментом формування світогляду молоді й популяризації європейських цінностей. У цифровому суспільстві вони впливають на сприйняття норм, моделей поведінки та громадянських орієнтирів, тому мають важливе значення для розвитку демократичної культури. Використання платформ Instagram, TikTok, YouTube, Facebook та інших дає змогу представляти європейські цінності у доступній й інтерактивній формі через відео, інфографіку, подкасти та інші мультимедійні формати, наближаючи їх до повсякденного життя молоді.

Необхідно акцентувати увагу на тому, що ефективність медіа як інструменту популяризації цінностей залежить від якості контенту. Наприклад, кампанії, спрямовані на підтримку інклюзивності, часто реалізуються через історії реальних людей, які демонструють досвід подолання дискримінації чи соціальної ізоляції. У країнах Європейського Союзу широко використовуються соціальні ініціативи, які залучають молодь до обговорення тем рівності та прав людини через інтерактивні онлайн-платформи, флешмоби, відеочеленджі та освітні серії.

Соціальні мережі також відіграють роль простору громадянської освіти. Молодь отримує можливість долучатися до суспільно важливих дискусій, висловлювати власну позицію, брати участь в онлайн-опитуваннях, кампаніях соціальної активності та волонтерських рухах. Це сприяє формуванню активної громадянської позиції, що є однією з ключових характеристик європейської демократичної культури. У країнах ЄС активно використовуються цифрові платформи для залучення молоді до екологічних ініціатив, кампаній проти мови ворожнечі та програм підтримки культурного різноманіття. Наприклад, у Німеччині та Швеції широко використовуються освітні відеопроєкти, де через історії реальних людей демонструються принципи інклюзії та рівності. У соціальних мережах можна знайти серії відео, де молоді люди з інвалідністю розповідають про свій досвід навчання в університетах ЄС, що формує у глядачів розуміння цінності безбар'єрності. У Франції та Нідерландах популярними є онлайн-кампанії проти мови ворожнечі (#NoHateSpeech), у яких молодь бере участь через TikTok-челенджі, створюючи короткі відео з власними історіями або закликами до толерантності. Це не лише підвищує обізнаність, але й формує активну громадянську позицію через участь у цифрових ініціативах. Окремим прикладом є екологічні кампанії, такі як «Fridays for Future», які починалися як ініціатива однієї школярки, а згодом стали глобальним рухом завдяки соціальним мережам. Через Instagram та Twitter молодь у різних країнах Європи координує акції, поширює інформацію про зміну клімату та формує культуру відповідальності за довкілля, що є частиною європейської цінності сталого розвитку.

Водночас слід враховувати й виклики, пов'язані з використанням соціальних мереж як інструменту ціннісного впливу. Серед них – інформаційні маніпуляції, поширення фейків, інформаційні «бульбашки» та ризик поверхневого сприйняття складних соціальних і етичних питань. Саме тому важливим компонентом популяризації європейських цінностей є розвиток медіаграмотності. Молодь має не лише споживати контент, але й критично його аналізувати, розуміти джерела інформації та усвідомлювати механізми впливу цифрових платформ.

У цьому процесі особливу роль відіграє освіта. Заклади освіти можуть використовувати соціальні мережі для проєктної діяльності, створення власного

контенту, аналізу медіаповідомлень і участі в міжнародних онлайн-ініціативах. Це перетворює медіа з простору розваг на ефективне освітнє середовище. За умови критичного й педагогічно виваженого використання медіа та соціальні мережі не лише популяризують європейські цінності, а й сприяють діалогу, самовираженню та формуванню активної громадянської позиції молоді.

Сучасне студентське середовище об'єднує людей різного віку, культури, мови, соціального статусу, релігійних переконань і життєвого досвіду. Таке різноманіття сприяє особистісному розвитку, взаємному навчанню та формуванню толерантності. Водночас ефективній взаємодії нерідко перешкоджають стереотипи й упередження, які залишаються одним із головних бар'єрів на шляху до інклюзивного студентського середовища.

Стереотипи – це спрощені й узагальнені уявлення про певні групи людей, які не відображають їхньої реальної різноманітності. У студентському середовищі вони можуть стосуватися регіону проживання, етнічного походження, статі, соціального статусу чи спеціальності. Наприклад, поширеними є уявлення, що студенти гуманітарних спеціальностей менш «логічні», а технічних – менш «креативні», або що вихідці із сільської місцевості мають нижчий рівень підготовки. Не менш поширеними є гендерні, культурні та етнічні стереотипи, які негативно впливають на командну роботу, взаєморозуміння й академічну довіру. У європейських університетах іноді фіксуються стереотипи щодо студентів-мігрантів, яких можуть сприймати як «менш інтегрованих» або «таких, що мають мовні труднощі», навіть якщо вони вільно володіють мовою навчання. Додатково їх посилюють соціальні мережі, де часто популяризуються нереалістичні образи «ідеального» студента.

Причини виникнення стереотипів у студентському середовищі є багатофакторними. Вони формуються під впливом сімейного виховання, медіа, соціального оточення, попереднього шкільного досвіду, а також браку безпосереднього контакту з представниками різних соціальних груп. Додатково на їх закріплення впливають алгоритми соціальних мереж, які створюють інформаційні «бульбашки», посилюючи вже наявні уявлення та обмежуючи доступ до альтернативних точок зору.

Наслідки стереотипізації у студентському середовищі можуть бути доволі серйозними. Вони проявляються у формуванні групової ізоляції, зниженні рівня співпраці в освітніх проєктах, виникненні конфліктів, а також у психологічному дискомфорті студентів, які стають об'єктом упереджень. У довгостроковій перспективі це може негативно впливати на розвиток університетської культури відкритості та інноваційності.

Подолання стереотипів потребує комплексного підходу, що поєднує освітні, організаційні та комунікативні стратегії. Ефективними засобами є впровадження принципів інклюзивної освіти, розвиток міжкультурної

компетентності й критичного мислення, а також організація спільної проєктної роботи в різноманітних командах. Зокрема, у європейських університетах широко застосовується метод problem-based learning, який передбачає спільне розв'язання реальних кейсів студентами різних спеціальностей і культурних середовищ, сприяючи подоланню упереджень через практику співпраці.

У європейських моделях освіти студентські ініціативи та неформальні освітні простори є важливими засобами розвитку активного громадянства, міжкультурного діалогу й соціальної відповідальності. Проведення тижнів культурного різноманіття, дискусійних клубів і міжкультурних фестивалів допомагає студентам краще пізнати традиції, цінності та досвід одне одного. Такі практики широко застосовуються в університетах Німеччини, Нідерландів і скандинавських країн, сприяючи формуванню культури взаємоповаги та співпраці.



Окремим напрямом подолання стереотипів є розвиток медіаграмотності. Студенти мають навчитися критично аналізувати інформацію, розпізнавати маніпуляції та усвідомлювати, як медіа можуть формувати або підсилювати упередження. Наприклад, аналіз новинних повідомлень або контенту соціальних мереж у освітньому процесі дозволяє виявити приховані стереотипи та обговорити їхній вплив. Не менш важливою є роль викладача як фасилітатора інклюзивного освітнього середовища. Саме викладач може

формувати атмосферу поваги, коректно реагувати на прояви стереотипного мислення, стимулювати рефлексію та підтримувати культуру академічного діалогу. Його власна поведінка виступає модельною для студентів.

Отже, стереотипи у сприйнятті різноманіття негативно впливають на взаємодію в студентському середовищі та якість освітнього процесу. Їх подолання потребує системної роботи, що поєднує освіту, міжкультурну взаємодію, розвиток критичного мислення та створення інклюзивного університетського середовища. Це сприяє формуванню відкритої академічної спільноти, заснованої на діалозі, співпраці та взаємоповазі відповідно до європейських цінностей

У європейському освітньому просторі мова виконує подвійну функцію: вона є засобом комунікації та водночас інструментом збереження культурного різноманіття. Багатомовність, зокрема використання англійської як lingua franca у міжнародній академічній взаємодії, сприяє співпраці, академічній мобільності та формуванню спільної європейської ідентичності. Водночас Європейський Союз підтримує вивчення кількох мов як важливу культурну цінність. У багатьох країнах ЄС студенти опановують дві чи більше іноземних мов, а в таких державах, як Фінляндія та Бельгія, мовна освіта сприяє розвитку міжкультурного діалогу й поваги до мовної ідентичності різних народів.

Європейський Союз послідовно реалізує принцип мовного різноманіття через діяльність своїх інституцій, у яких офіційний статус мають 24 мови. Такий підхід забезпечує рівність держав-членів, сприяє збереженню мовної спадщини та гарантує громадянам можливість взаємодії з інституціями ЄС рідною мовою. Це означає, що всі ключові документи перекладаються, а громадяни мають право звертатися до інституцій своєю рідною мовою. Така практика демонструє, що європейська інтеграція не передбачає мовної уніфікації, а навпаки – захищає мовне різноманіття як основу культурної спадщини.

У студентському середовищі мова є важливим чинником соціальної інтеграції. Зокрема, іноземні студенти в університетах Німеччини, Нідерландів та інших країн проходять мовну підготовку, що допомагає їм успішно навчатися й адаптуватися до нового соціокультурного середовища. Варто зазначити, що багатомовність створює й певні виклики, адже домінування англійської мови може ускладнювати академічну комунікацію для тих, хто не є її носієм. Тому європейські університети розвивають мовні центри, курси академічного письма та програми мовної підтримки, забезпечуючи рівні можливості для всіх студентів.

В умовах європейської інтеграції України зростає роль англійської мови як засобу міжнародної комунікації, водночас зберігається пріоритет української мови як основи національної та культурної ідентичності. Участь студентів у міжнародних проєктах, онлайн-курсах і наукових конференціях англійською мовою поєднується з розвитком україномовного академічного середовища,

забезпечуючи інтеграцію до європейського освітнього простору без втрати мовної самобутності.

Отже, мова в європейському освітньому просторі є не лише засобом комунікації, а й важливим чинником соціальної інтеграції та збереження культурної ідентичності. Поєднання багатомовності зі спільним комунікативним простором забезпечує баланс між єдністю й різноманіттям, що є однією з визначальних рис європейської моделі освіти.

2.2. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ІНДИВІДУАЛЬНА ТРАЄКТОРІЯ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Погляньте уважно на цей колаж. Що спільного між людьми, яких ви бачите на колажі? Які стереотипи щодо людей з інвалідністю руйнують їхні життєві історії? Чи можна сказати, що інвалідність обмежує можливості людини більше, ніж бар'єри, створені суспільством? Якою має бути освіта, щоб кожна людина могла реалізувати свій потенціал?



Перед вами – люди, яких об'єднує не інвалідність, а їхній внесок у розвиток науки, освіти, культури, спорту, мистецтва та суспільства. Серед них: видатний англійський фізик-теоретик, космолог, лауреат Нобелівської премії Стівен Хокінг; австралійський мотиваційний спікер Нік Вуйчіч;

українська громадська діячка, художниця Даша Безкостна; американська акторка Джері Джевел; українські чемпіони з танців на кріслах колісних Іван та Надія Сіваки; всесвітньо відомий ірландський художник і письменник Крісті Браун; іспанський педагог та актор Пабло Пінеда – перша людина із синдромом Дауна, яка здобула вищу освіту в Європі; українська паралімпійська чемпіонка, заслужений майстер спорту України; Герой України Олена Юрковська.

Їхні історії переконливо демонструють просту, але надзвичайно важливу істину: інвалідність не визначає потенціал людини. Найбільшими бар'єрами часто стають не фізичні особливості, а стереотипи, упередження, дискримінація та недоступність суспільного середовища. Саме тому сучасне розуміння інклюзії виходить далеко за межі створення спеціальних умов для окремих людей. Інклюзія – це філософія рівності, поваги до людської гідності, визнання різноманітності та забезпечення рівних можливостей для кожного незалежно від його особливостей, походження чи життєвих обставин.

Перш ніж говорити про законодавство, інклюзивну освіту чи європейські стандарти, варто усвідомити головне: за кожним поняттям «людина з інвалідністю» стоїть особистість зі своїми талантами, мріями, професійними досягненнями та правом на повноцінну участь у житті суспільства. Саме на цьому принципі ґрунтується сучасна європейська модель інклюзії.

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів розвитку сучасної європейської освітньої політики, що ґрунтується на принципах рівності, недискримінації, поваги до людської гідності та різноманіття. Її реалізація потребує не лише знання нормативно-правових засад і сучасних педагогічних технологій, а й переосмислення традиційних уявлень про можливості кожної людини, незалежно від особливостей її розвитку чи стану здоров'я.

Розгляд концептуальних основ інклюзивної освіти, доцільно розпочати зі звернення до власного досвіду і суспільних установок, які часто визначають наше ставлення до людей з особливими освітніми потребами. Саме тому важливо проаналізувати, якими є очікування суспільства щодо таких людей та наскільки вони відповідають їхнім реальним можливостям.

Поміркуємо над такими питаннями: Які суспільні стереотипи існують щодо людей з особливими освітніми потребами або інвалідністю? Чи можуть вони бути активними учасниками суспільного життя та досягати успіхів у науці, освіті, культурі, спорті чи інших сферах? Які приклади таких людей вам відомі? Яку роль у їхніх досягненнях відіграли підтримка сім'ї, педагогів, асистентів учителя, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та створення інклюзивного освітнього середовища?

Відповіді на ці запитання допомагають сформувати розуміння фундаментальних положень інклюзивної освіти. Насамперед слід усвідомити, що жоден медичний діагноз, висновок психолого-педагогічної оцінки чи інший

офіційний статус не визначає особистісний потенціал людини, її здатність до навчання, професійної самореалізації або активної участі в житті суспільства. Натомість вирішальне значення мають умови, у яких перебуває дитина, доступність освітнього середовища, якість психолого-педагогічного супроводу, підтримка родини та професійна компетентність педагогів.

Світовий і європейський досвід переконливо свідчить, що за умови створення безпечного, доступного та підтримувального освітнього середовища чимало дітей демонструють значно вищі результати, ніж це прогнозувалося на початку їхнього навчання. Турбота, підтримка, позитивне ставлення, віра у можливості дитини та створення умов для розвитку її сильних сторін є визначальними чинниками успішної соціалізації та особистісного зростання.

Осмислюючи концепцію інклюзивної освіти, важливо пам'ятати, що кожна людина є унікальною. Усі ми маємо власні сильні сторони, здібності та певні труднощі. Саме різноманітність людського досвіду є природною характеристикою суспільства, а завдання сучасної освіти полягає у створенні умов, за яких відмінності не стають підставою для обмеження можливостей, а визнаються цінністю й ресурсом розвитку. Інклюзивна освіта є не лише моделлю організації освітнього процесу, а й філософією сучасного суспільства, що передбачає забезпечення рівних можливостей для навчання, розвитку та самореалізації кожної дитини.



Інклюзія в сучасному освітньому та соціальному контексті є результатом поступової зміни підходів до участі людей з особливими освітніми потребами в суспільстві. Вона пройшла шлях від ізоляції до інтеграції й сучасного розуміння як повноцінної участі, де важливо не лише перебування людини у спільному середовищі, а й забезпечення її активного залучення та рівноправності.

На етапі інтеграції передбачалося, що дитина з інвалідністю має пристосуватися до наявної освітньої системи, тоді як інклюзивна модель змінює цей підхід: саме освітнє середовище має бути гнучким, доступним і адаптованим до потреб усіх учнів. Інклюзія означає не лише можливість навчатися разом з іншими, а й забезпечення повноцінної участі кожної дитини в освітньому, соціальному та культурному житті закладу освіти.

У міжнародному контексті базовим є визначення, запропоноване ЮНЕСКО, де інклюзивна освіта трактується як процес, спрямований

на задоволення різноманітних потреб усіх учнів шляхом збільшення участі в навчанні, культурі та житті громади і зменшення виключення з освіти. У цьому підході інклюзія розглядається як фундаментальне право людини і стратегія забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Система інклюзивної освіти Італії передбачає навчання дітей з особливими освітніми потребами у звичайних школах. Це була одна з перших країн Європи, яка ліквідувала більшість спеціальних шкіл та впровадила повну інклюзія. Освіта у Швеції орієнтована на принцип «школа для всіх», використання універсального дизайну навчання (UDL) та створення безбар'єрного освітнього середовища.

У Великій Британії інклюзія формується на основі принципу «education for all» і передбачає створення освітнього середовища, що враховує індивідуальні потреби учнів. Основна увага приділяється усуненню бар'єрів для навчання та участі, а також формуванню культури прийняття різноманіття. Інклюзія розглядається як постійний процес удосконалення школи, яка має адаптуватися до потреб дитини, а не вимагати від неї пристосування до системи.

У Фінляндії інклюзивна модель ґрунтується на принципах рівності, раннього виявлення труднощів і своєчасної підтримки учнів. Допомога надається не за діагнозом, а відповідно до індивідуальних потреб дитини, що дає змогу більшості учнів навчатися у спільних класах із необхідним рівнем супроводу.

У Німеччині інклюзія закріплена у федеральному законодавстві про освіту та ґрунтується на принципах Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, яку Німеччина ратифікувала. Інклюзивна освіта розглядається як поступова трансформація системи від спеціальних шкіл до спільного навчання. Визначення інклюзії тут ґрунтується на ідеї рівних можливостей і прав людини, однак система ще зберігає елементи спеціалізованих шкіл.

У Польщі інклюзія визначається як організація освіти, що забезпечує учням з різними освітніми потребами можливість навчатися разом у загальноосвітніх закладах із наданням необхідної підтримки. Особливий акцент робиться на поєднанні інклюзивного та інтегрованого навчання, індивідуалізації навчання, роботі асистентів та адаптації програм до можливостей учня.

У Норвегії інклюзія є частиною державної освітньої політики. Навчання дітей з особливими освітніми потребами максимально наближене до звичайного освітнього середовища. У Данії більшість учнів навчаються у звичайних класах. У закладах освіти значну увагу приділяють соціальній інтеграції та співпраці між учнями. У Нідерландах кожна школа зобов'язана забезпечити відповідну підтримку учням. Особливістю освітньої системи є орієнтація на індивідуальні освітні потреби учнів та співпрацю з батьками.

В Україні інклюзія активно розвивається на всіх рівнях освіти, офіційно визначається як система освітніх послуг, що гарантує рівний доступ до якісної

освіти для всіх дітей, з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей. Законодавство України підкреслює право дитини навчатися в найближчому до місця проживання закладі освіти. Практично це означає створення інклюзивного освітнього середовища, впровадження індивідуальних програм розвитку, роботу інклюзивно-ресурсних центрів та асистентів учителя. Український підхід поєднує європейські принципи рівності з поступовим реформуванням освітньої системи.

Еволюція поняття інклюзії – від інтеграції до повноцінної участі – відображає зміну філософії освіти: від вимоги «пристосуватися до системи» до створення системи, яка пристосовується до людини. У різних країнах Європи та в Україні інклюзія має спільну основу – рівність прав, доступність і повага до різноманітності, однак відрізняється ступенем реалізації та організаційними моделями. Головною тенденцією залишається перехід до освіти, у якій кожна дитина не просто присутня, а є активним і рівноправним учасником освітнього процесу.

Аналіз європейського досвіду свідчить, що успішна інклюзія базується на чотирьох ключових компонентах: чітка законодавча база, яка гарантує право на освіту без дискримінації; індивідуалізація освітнього процесу відповідно до потреб кожного учня; міждисциплінарна взаємодія педагогів, психологів, соціальних працівників та батьків; системна професійна підтримка вчителів, яка включає підготовку, підвищення кваліфікації, наставництво та методичний супровід. Саме поєднання цих складових забезпечує ефективне впровадження інклюзивної освіти та створення справді безбар'єрного освітнього середовища.

Інклюзія в освіті та суспільному житті ґрунтується на принципі рівності прав і можливостей для всіх людей, незалежно від стану здоров'я, інвалідності, мови, походження, статі чи інших ознак. Правове регулювання інклюзії в Україні має два рівні: міжнародний і національний (український).

Базові міжнародні та українські документи закріплюють право кожної людини на освіту без дискримінації та обов'язок держав створювати умови для участі всіх осіб у суспільному житті.

Міжнародні нормативні акти визначають загальні стандарти у сфері прав людини, закріплюють принципи інклюзії, рівності та недопущення дискримінації, а також встановлюють зобов'язання держав щодо їх реалізації. Вони мають універсальний характер і створюють ціннісно-правову основу для розвитку інклюзивного суспільства. Національне законодавство України конкретизує ці принципи через положення Конституції України, законів у сфері освіти та соціального захисту, визначаючи практичні механізми їх упровадження: порядок забезпечення освітніх послуг, фінансування, відповідальність відповідних інституцій і процедури захисту прав громадян. Ключовим міжнародним документом у сфері інклюзії є Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю,

а основними національними нормативними актами – Закон України «Про освіту» та законодавство у сфері запобігання та протидії дискримінації.

Міжнародне законодавство	Українське законодавство
Загальна декларація прав людини проголошує право кожної людини на освіту та рівність у правах	Конституція України (ст. 24) гарантує рівність громадян перед законом і забороняє привілеї чи обмеження за будь-якими ознаками; ст. 53 закріплює право на освіту
Конвенція про права дитини гарантує дітям рівний доступ до освіти та розвитку	Закон України «Про освіту» визначає поняття інклюзивного навчання, принципи недискримінації та забезпечення розумного пристосування
Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю визнає право на інклюзивну освіту на всіх рівнях (ст. 24) та забороняє дискримінацію за ознакою інвалідності	Закон України «Про повну загальну середню освіту» регулює організацію інклюзивного навчання в школах
Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами закріплює принцип «школа для всіх» та орієнтацію на навчання дітей у звичайних закладах освіти	Закон України «Про вищу освіту» гарантує рівний доступ до вищої освіти та створення спеціальних умов для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами
Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти зобов'язує держави усувати дискримінацію в освіті	Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» встановлює державні гарантії доступності та соціальної підтримки
	Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» визначає форми дискримінації та механізми захисту прав

Упродовж останніх років Україна здійснила значні кроки щодо створення інклюзивного освітнього середовища, орієнтуючись на міжнародні стандарти та європейський досвід. Перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні пов’язані з подальшим удосконаленням законодавства, розширенням мережі інклюзивних класів і груп, впровадженням принципів універсального дизайну навчання та розвитком безбар’єрного освітнього простору. Особлива увага приділяється формуванню культури толерантності, взаємоповаги та прийняття різноманіття серед усіх учасників освітнього процесу.

Інклюзія в сучасній Україні розглядається як комплексний напрям державної політики, що спрямований на забезпечення рівного доступу всіх людей до освіти, соціальних послуг та повноцінної участі в суспільному житті. Вона передбачає подолання бар’єрів, запобігання дискримінації та створення умов, у яких різноманітність сприймається як природна характеристика суспільства. Основна ідея інклюзії полягає в тому, що кожна людина незалежно

від своїх особливостей має право на розвиток, навчання, самореалізацію та активну участь у житті громади. Особливу увагу доцільно приділити реалізації принципів інклюзії щодо різних вразливих груп, адже саме вони найчастіше стикаються з бар'єрами у доступі до якісної освіти, соціальної взаємодії та повноцінної участі в житті суспільства: дітей з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб (ВПО), національних меншин, ЛГБТК+ спільноти та дітей, які постраждали внаслідок війни.

Інклюзія для дітей з інвалідністю насамперед означає гарантоване державою забезпечення рівного доступу до освіти, фізичного середовища та соціальної взаємодії. Йдеться не лише про навчання в одному класі з однолітками, а про створення умов, у яких дитина може реально брати участь у всіх аспектах шкільного життя. Практична реалізація включає архітектурну доступність, роботу інклюзивно-ресурсних центрів, адаптовані навчальні матеріали, використання асистивних технологій, роботу асистента вчителя та індивідуальні освітні програми. Наприклад, дитина з порушенням слуху може навчатися за допомогою жестової мови або субтитрованих матеріалів, а учень з порушеннями опорно-рухового апарату – безперешкодно пересуватися школою завдяки пандусам і ліфтам. Головна мета полягає у забезпеченні не лише доступу, а й повноцінної участі та прийняття.



Інклюзія для внутрішньо переміщених осіб (ВПО) спрямована на подолання соціальної та освітньої дезадаптації, яка виникає внаслідок вимушеного переселення. Такі діти часто переживають втрату звичного середовища, друзів і стабільності, тому потребують не лише освітньої підтримки, а й психологічної адаптації. Інклюзивний підхід передбачає швидке включення дитини в новий колектив, забезпечення доступу до освіти без бюрократичних бар'єрів, а також підтримку з боку психологів і соціальних педагогів. Наприклад, дитина-ВПО, яка переїхала із зони бойових дій, має право бути зарахованою до школи за спрощеною процедурою, отримати підтримку психолога та додаткові адаптаційні заняття для подолання освітніх прогалин, брати участь у програмах інтеграції в шкільну спільноту, що допомагає зменшити відчуття ізоляції.

Інклюзія для представників національних і культурних меншин означає визнання та повагу до мовної, культурної та етнічної ідентичності.

Вона передбачає створення умов, у яких діти можуть зберігати свою культурну спадщину, водночас інтегруючись у спільний освітній простір. Це може включати навчання рідною мовою, міжкультурну освіту, включення елементів історії та культури різних народів у навчальні програми. Наприклад, дитина з ромської меншини або угорськомовної спільноти може навчатися у двомовному середовищі, де її ідентичність не нівелюється, а визнається як цінність. Такий підхід сприяє збереженню ідентичності та водночас інтеграції в українське суспільство, формуванню толерантного та багатокультурного суспільства.

Інклюзія щодо ЛГБТК+ спільноти в освітньому та соціальному контексті полягає у забезпеченні безпечного середовища, вільного від дискримінації, булінгу та стигматизації. Йдеться про право кожної дитини чи молодої людини на повагу до її особистості, ідентичності та гідності. Інклюзивне середовище передбачає антибулінгові програми, формування культури прийняття та психологічну підтримку. Наприклад, школа може впроваджувати освітні програми з протидії дискримінації та виховання поваги до різноманітності, що зменшує ризики соціальної ізоляції та насильства.

Для дітей, які постраждали внаслідок війни, реалізація принципів інклюзії потребує комплексного підходу, що поєднує забезпечення рівного доступу до освіти із соціальною підтримкою, психологічною допомогою та створенням безпечного й сприятливого освітнього середовища. Такі діти можуть мати досвід втрати дому, близьких, перебування в зоні бойових дій або вимушеного переселення. Інклюзивний підхід передбачає створення безпечного освітнього середовища, надання психологічної допомоги, гнучкість освітнього процесу та підтримку у відновленні навчальних втрат. Наприклад, учень, який пережив травматичний досвід, може навчатися за індивідуальним графіком, відвідувати заняття з психологом і поступово повертатися до повноцінного навчального процесу без додаткового тиску та інтегруватися в класний колектив.

Інклюзія в Україні розглядається як системний напрям державної політики, спрямований на створення умов для рівноправної участі всіх громадян у суспільному житті незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи життєвих обставин. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної політики охоплює Конституцію України, законодавство у сфері освіти, соціального захисту, протидії дискримінації та забезпечення прав людини, а також міжнародні конвенції й інші документи, що визначають сучасні стандарти інклюзії. Незалежно від категорії вразливості, основою інклюзивної політики є принципи рівності, недискримінації, забезпечення рівного доступу до прав, можливостей і ресурсів, а також створення умов для повноцінної участі кожної людини в суспільному житті. Водночас ефективна реалізація цих принципів неможлива без урахування індивідуальних потреб, зумовлених фізичними, психоемоційними, соціальними, культурними, мовними чи іншими особливостями. Саме поєднання універсальних засад інклюзії

з індивідуалізованим підходом дає змогу створити безбар'єрне середовище, у якому кожна людина має не лише рівний доступ до освіти, праці та суспільних послуг, а й реальні можливості для самореалізації, активної громадянської участі та повноцінної інтеграції в життя громади.

У країнах Європейського Союзу інклюзія розглядається як невід'ємне право людини та один із фундаментальних принципів сучасної освіти, закріплений у документах Європейського Союзу, Ради Європи й національному законодавстві держав-членів. Сучасна європейська освітня політика орієнтується на перехід від моделі інтеграції до моделі інклюзії, що ґрунтується на принципах універсального дизайну, доступності та повноцінної участі. За такого підходу саме освітня система адаптується до різноманітних потреб здобувачів освіти, забезпечуючи кожному рівні можливості для навчання, розвитку та самореалізації. Водночас існують відмінності: Скандинавські країни (Фінляндія, Швеція) – орієнтація на максимальну рівність і ранню підтримку без поділу на «категорії»; Німеччина та Польща – перехідна модель із поєднанням інклюзивних і спеціалізованих підходів; Загальноєвропейський рівень (ЄС) – сильний акцент на недискримінації, міграції та кризових ситуаціях; ЛГБТК+ інклюзія найбільш розвинена в країнах Північної Європи (Нідерланди, Швеція), де вона інтегрована в освітні програми.

Отже, європейська модель інклюзії є комплексною системою, що охоплює всіх людей, які можуть стикатися з бар'єрами у доступі до освіти, праці, соціальних послуг та інших сфер суспільного життя, а не лише осіб з інвалідністю. Її визначальною особливістю є орієнтація на трансформацію суспільних інститутів і освітнього середовища відповідно до потреб людини, а не на вимогу адаптації людини до існуючої системи. І країни ЄС, і Україна формують інклюзію як правову та соціальну систему забезпечення рівних можливостей, але з різним рівнем розвитку моделей. Україна перебуває у фазі активної трансформації системи освіти та соціальної підтримки, тоді як країни ЄС демонструють більш стабільні та інституціоналізовані моделі інклюзії. Спільним є те, що інклюзія вже не розглядається як допомога окремим групам, а як універсальний принцип організації суспільства, де ключовим є не «пристосування людини», а зміна системи під потреби кожного.

Сучасне розуміння інклюзивної освіти ґрунтується на визнанні різноманіття як природної характеристики суспільства та освітнього середовища. Кожна людина розглядається як унікальна особистість, яка має право на якісну освіту, повагу, підтримку та рівні можливості для розвитку незалежно від фізичних, психічних, інтелектуальних, соціальних, мовних чи культурних особливостей. Головним завданням інклюзивної освіти є створення такого освітнього простору, у якому всі здобувачі освіти можуть навчатися разом, взаємодіяти, реалізовувати свій потенціал і відчувати себе повноправними членами освітньої спільноти.

Реалізація інклюзивної освіти базується на низці принципів, які визначають зміст, організацію та ціннісні орієнтири освітнього процесу.

Одним із ключових принципів є принцип рівності та недискримінації. Він передбачає, що кожна людина має право на освіту незалежно від стану здоров'я, інвалідності, статі, національності, соціального походження, мови чи релігійних переконань. Усі учні повинні мати рівний доступ до освітніх послуг та можливість реалізувати свій потенціал. Освітній заклад має створювати умови, які виключають будь-які прояви дискримінації та забезпечують справедливе ставлення до кожного учасника освітнього процесу.

Базовим принципом функціонування інклюзивної освіти є рівний доступ до якісної освіти. Він означає створення фізичних, інформаційних, психологічних та організаційних умов, які дозволяють усім здобувачам освіти брати участь у навчанні. Доступність передбачає наявність безбар'єрного середовища, адаптованих навчальних матеріалів, спеціальних технічних засобів і сучасних освітніх технологій, що забезпечують комфортне навчання для осіб з різними освітніми потребами.

Наступним принципом є принцип цінності різноманіття. Інклюзивна освіта розглядає відмінності між людьми не як проблему, а як ресурс для розвитку суспільства та освітньої спільноти. Різноманітність досвіду, поглядів, здібностей і культурних особливостей сприяє формуванню толерантності, взаємоповаги та соціальної згуртованості. У такому середовищі кожен учасник освітнього процесу має можливість навчатися взаємодії з людьми, які відрізняються від нього.

Принцип індивідуалізації навчання передбачає врахування особливостей, здібностей, потреб та освітніх можливостей кожного учня. У межах інклюзивного підходу навчання не повинно бути однаковим для всіх. Навпаки, педагог адаптує зміст, методи та форми роботи відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Для цього можуть використовуватися індивідуальні програми розвитку, адаптації навчальних матеріалів та диференційовані завдання.

Суттєвого значення набуває принцип участі та залучення, який передбачає створення можливостей для повноцінної взаємодії кожного учасника освітнього процесу. Кожна дитина має відчувати себе повноправним членом колективу, брати участь у навчальних, творчих, спортивних та громадських заходах. Особлива увага приділяється подоланню соціальної ізоляції та створенню умов для успішної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу.

Ефективне впровадження інклюзивної освіти ґрунтується на принципі партнерства та взаємодії між педагогами, батьками, фахівцями психолого-педагогічного супроводу, адміністрацією закладу освіти й самими здобувачами освіти. Співпраця дозволяє своєчасно виявляти потреби учня,

розробляти індивідуальні стратегії підтримки та забезпечувати комплексний супровід його розвитку.

Однією з визначальних засад інклюзивної освіти є раннє виявлення особливих освітніх потреб, що дає змогу своєчасно організувати комплексну психолого-педагогічну, корекційно-розвиткову та соціальну підтримку здобувача освіти. Саме тому важливу роль відіграють психолого-педагогічна діагностика, діяльність інклюзивно-ресурсних центрів та командний супровід здобувачів освіти.

Ще одним важливим принципом є принцип універсального дизайну та розумного пристосування. Універсальний дизайн передбачає створення такого освітнього середовища, яке від самого початку буде доступним для максимально широкого кола людей. Розумне пристосування означає внесення необхідних змін та адаптацій відповідно до індивідуальних потреб конкретної особи без створення надмірного навантаження для закладу освіти.



Інклюзивна освіта також базується на принципі поваги до людської гідності та прав людини. Кожен учень має право на повагу, підтримку та позитивне ставлення. Освітній процес повинен сприяти розвитку впевненості у власних силах, самостійності та відповідальності за власне навчання.

Принципи інклюзивної освіти формують основу сучасної гуманістичної освітньої системи, у центрі якої перебуває особистість дитини та її потреби. Реалізація цих принципів сприяє створенню безпечного, доступного та доброзичливого освітнього середовища, у якому кожен здобувач освіти має можливість навчатися, розвиватися та досягати успіху незалежно від своїх індивідуальних особливостей. Саме тому інклюзивна освіта сьогодні розглядається не лише як педагогічна технологія, а як важливий інструмент побудови демократичного, справедливого та соціально відповідального суспільства.

Інклюзія як соціально-освітнє явище набуває різного змістового наповнення залежно від того, з якої позиції її розглядати, адже кожен учасник освітнього процесу та суспільного життя взаємодіє з нею через власний досвід, потреби й очікування.

З позиції дитини з інвалідністю інклюзія насамперед означає право бути частиною звичайного шкільного середовища, навчатися разом з однолітками та відчувати себе рівноправним членом колективу. Для такої дитини надзвичайно важливими є доступність освітнього простору, адаптація навчальних матеріалів і доброзичливе ставлення оточення. Наприклад, дитина з порушенням зору використовує шрифт Брайля або аудіоматеріали, а учень із порушенням опорно-рухового апарату бере участь у шкільному житті завдяки безбар'єрному середовищу. У цьому контексті інклюзія є не лише про навчання, а й про соціальне прийняття та відсутність ізоляції.

Для дитини без інвалідності інклюзія є природним середовищем взаємодії з різними людьми. Вона сприяє формуванню емпатії, толерантності та соціальної зрілості. Учні вчиться працювати в змішаних групах, допомагати одне одному, наприклад, пояснювати завдання однокласнику з порушенням слуху або разом використовувати альтернативні способи комунікації. Інклюзія стає важливим виховним ресурсом, який формує цінності взаємоповаги та прийняття різноманітності.

З позиції батьків дитини з інвалідністю інклюзія виступає гарантією права їхньої дитини на повноцінну освіту, розвиток і соціалізацію без дискримінації. Вони очікують реальної підтримки з боку школи, педагогів і спеціалістів, зокрема створення індивідуальної освітньої траєкторії, залучення асистента вчителя та забезпечення необхідних умов. Наприклад, батьки можуть ініціювати встановлення пандуса або участь у розробці індивідуальної програми розвитку дитини.

Батьки дитини без інвалідності розглядають інклюзію як можливість виховати дитину в середовищі поваги до різноманітності та соціальної відповідальності. Водночас у них іноді виникають побоювання щодо того, чи не знизиться якість навчання або чи достатньо уваги приділятиметься їхній дитині. Наприклад, вони можуть обговорювати з учителями організацію

навчального процесу або брати участь у шкільних зустрічах, присвячених інклюзивній освіті.

З позиції спеціаліста – вчителя, психолога або асистента – інклюзія є професійно організованим процесом створення рівних можливостей для всіх учнів. Вона передбачає адаптацію навчальних матеріалів, використання індивідуального підходу, командну взаємодію та постійну педагогічну підтримку. Наприклад, учитель може змінювати форму подання завдань для учня з дислексією, а психолог – проводити заняття, спрямовані на розвиток соціальних навичок у класі.

З позиції пересічного громадянина інклюзія відображає рівень гуманності та зрілості суспільства. Це прояв того, наскільки суспільство готове приймати різноманітність і забезпечувати рівні можливості для всіх своїх членів. Наприклад, людина може підтримувати створення безбар'єрного простору в місті або долучатися до волонтерських ініціатив, спрямованих на підтримку осіб з інвалідністю.

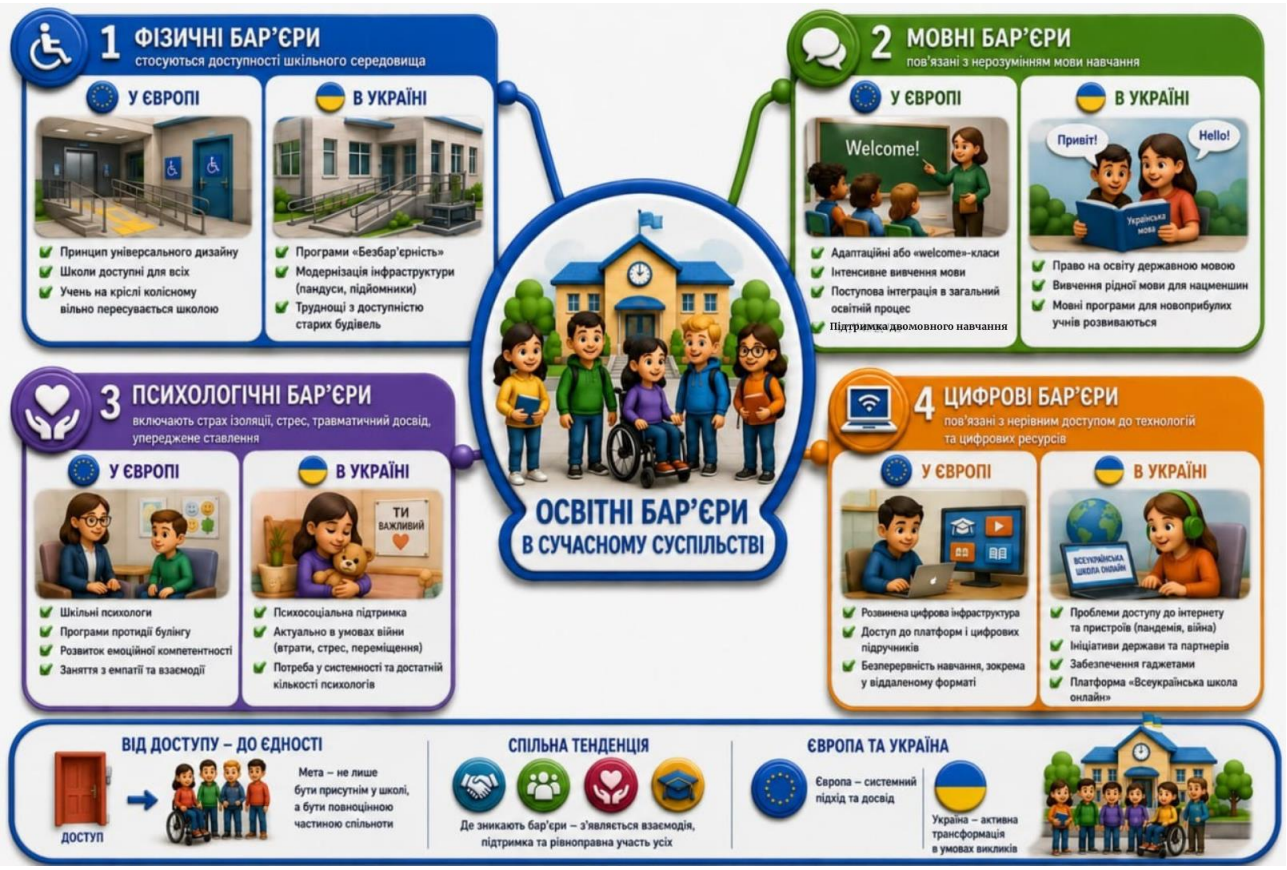
Інклюзія є багатовимірною концепцією, що ґрунтується на спільних цінностях: рівності прав, повазі до гідності, визнанні різноманіття та забезпеченні рівних можливостей. Її сприйняття, зміст і практична реалізація залежить від ролі людини: для дитини з інвалідністю – це доступ і прийняття, для однолітків – соціальний досвід, для батьків – захист прав і підтримка, для фахівців – професійна практика, а для суспільства – показник гуманності. Ефективна інклюзія можлива лише за умови взаємодії всіх учасників, що перетворює її з ідеї на реальну практику рівності.

Однією з ключових проблем сучасної освіти є наявність освітніх бар'єрів, які унеможливлюють або суттєво обмежують рівну участь усіх здобувачів освіти в освітньому процесі та доступ до якісних освітніх послуг. У європейському та українському контексті інклюзія поступово змінює свій фокус: від простого забезпечення доступу до освіти – до створення цілісного середовища, де кожен учень є активним учасником навчальної спільноти. Саме тому інклюзію сьогодні дедалі частіше визначають не як «доступ», а як «єдність», тобто включеність у спільний освітній і соціальний простір без ізоляції та виключення.

Фізичні бар'єри є найбільш очевидними та стосуються доступності шкільного середовища. Вони включають архітектурні перешкоди, відсутність ліфтів, пандусів, спеціально облаштованих санітарних зон або адаптованих робочих місць. У країнах Європи, зокрема у Швеції та Німеччині, ці бар'єри активно долаються через впровадження принципу універсального дизайну: заклади освіти проєктуються так, щоб бути доступними для всіх без додаткових адаптацій. Наприклад, учень на кріслі колісному може вільно пересуватися школою без спеціальних дозволів або окремих маршрутів. В Україні також

відбувається поступове усунення фізичних бар'єрів через державні програми «Безбар'єрність» та модернізацію шкільної інфраструктури (встановлення пандусів та підйомників), однак у багатьох закладах ще зберігаються труднощі з доступністю будівель, особливо у старих школах.

Мовні бар'єри виникають у багатомовних суспільствах або в умовах міграції. Вони стосуються нерозуміння мови навчання, що обмежує участь дитини в освітньому процесі. У країнах ЄС, таких як Фінляндія та Польща, для подолання мовних бар'єрів запроваджуються адаптаційні або «welcome»-класи, інтенсивне вивчення мови країни перебування та підтримка двомовного навчання. Наприклад, дитина-мігрант спочатку навчається у підготовчому класі, а потім поступово інтегрується в загальний. В Україні мовні бар'єри особливо актуалізувалися через внутрішнє переміщення населення та міграційні процеси. Законодавство гарантує право на освіту державною мовою, а для дітей національних меншин передбачено можливість вивчення рідної мови, однак адаптаційні мовні програми для новоприбулих учнів ще розвиваються.



Психологічні бар'єри є менш помітними, але надзвичайно впливовими. Вони включають страх ізоляції, низьку самооцінку, стрес, травматичний досвід або упереджене ставлення з боку оточення. У країнах ЄС, зокрема у Нідерландах та Швеції, психологічна підтримка є невід'ємною частиною шкільної системи:

працюють шкільні психологи, впроваджуються програми протидії булінгу та розвитку емоційної компетентності. Наприклад, у класах регулярно проводяться заняття з емпатії та командної взаємодії. В Україні психологічні бар'єри набули особливої актуальності в умовах війни: діти часто переживають втрати, переміщення та стресові події. Тому в закладах освіти активно впроваджуються програми психосоціальної підтримки, хоча забезпеченість шкільними психологами та системність такої допомоги ще потребують розвитку.

Цифрові бар'єри пов'язані з нерівним доступом до технологій та цифрових ресурсів, які стали невід'ємною частиною сучасної освіти. У країнах ЄС, зокрема в Естонії та Фінляндії, цифрова інфраструктура є високорозвиненою: учні мають доступ до електронних платформ, адаптивних навчальних програм і цифрових підручників. Це дозволяє забезпечити безперервність навчання навіть у разі віддаленої освіти. В Україні цифрові бар'єри істотно посилилися в період пандемії COVID-19 та в умовах воєнного стану. Обмежений доступ до мережі Інтернет, цифрових пристроїв, електропостачання й сучасних інформаційно-комунікаційних технологій став одним із чинників нерівного доступу здобувачів освіти до якісного навчання. Водночас держава та міжнародні партнери впроваджують ініціативи з забезпечення гаджетами та розвитком платформи «Всеукраїнська школа онлайн», що поступово зменшує цифрову нерівність.

Аналіз освітніх бар'єрів у Європі та Україні свідчить, що інклюзія поступово переходить від моделі «доступу до освіти» до моделі «єдності в освіті». Це означає, що метою стає не просто забезпечення фізичної присутності учня в школі, а створення умов, у яких він є повноцінною частиною освітньої спільноти. Європейські країни демонструють більш системний підхід до усунення бар'єрів, тоді як Україна перебуває у процесі активної трансформації, особливо в умовах воєнних викликів. Проте спільною тенденцією є визнання того, що справжня інклюзія починається там, де зникають бар'єри і з'являється реальна взаємодія, підтримка та рівноправна участь усіх учасників освітнього процесу.

Модель Universal Design for Learning (UDL), або Універсальний дизайн для навчання, є однією з ключових сучасних концепцій інклюзивної освіти в Європі. Її основна ідея полягає в тому, що освітній процес має бути спроєктований так, щоб він одразу враховував різноманітність учнів, а не вимагав подальших індивідуальних «пристосувань».



Іншими словами, UDL переносить акцент із «адаптації учня до школи» на «побудову школи, яка підходить усім».

UDL ґрунтується на принципі усунення бар'єрів у навчанні ще на етапі планування освітнього процесу. Якщо традиційна модель освіти часто передбачає однаковий підхід до всіх учнів, а індивідуальні потреби враховуються вже «постфактум» через адаптації, то UDL змінює саму логіку: варіативність закладається одразу в структуру уроку, методи навчання та оцінювання.

Модель UDL в освіті базується на трьох ключових принципах. Перший – це множинні способи подання інформації (Multiple Means of Representation). Він передбачає, що навчальний матеріал подається у різних форматах, щоб кожен учень міг сприймати інформацію у зручний для себе спосіб. Це означає поєднання тексту, візуальних матеріалів, аудіо, відео, інтерактивних моделей, схем та практичних демонстрацій. Наприклад, одна й та сама тема в європейських школах може вивчатися через підручник, навчальне відео та цифрову інтерактивну платформу. У Фінляндії цей принцип активно реалізується через цифрові освітні платформи, де учні можуть обирати формат навчального контенту, а також через використання адаптивних технологій для дітей з особливими освітніми потребами. У Швеції широко застосовуються аудіокниги, субтитровані відео та візуалізація складних понять, що дозволяє зменшити мовні та когнітивні бар'єри.

Другий принцип – множинні способи вираження знань (Multiple Means of Action and Expression). Він означає, що учні повинні мати можливість демонструвати свої знання різними способами, а не лише через традиційні письмові тести. Це можуть бути усні відповіді, презентації, проєкти, творчі роботи, цифрові продукти або практичні завдання. Такий підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, наприклад, труднощі з письмом або мовленням. У Нідерландах і Данії цей принцип реалізується через проєктне навчання (project-based learning), де учні працюють над реальними кейсами та презентують результати у зручній для них формі. У Німеччині дедалі більше шкіл дозволяють альтернативні форми оцінювання, зокрема портфоліо або цифрові проєкти замість стандартних контрольних робіт.



Третій принцип – множинні способи залучення (мотивації) (Multiple Means of Engagement)**.** Він спрямований на підвищення внутрішньої мотивації учнів і врахування їхніх інтересів, емоційного стану та соціального контексту. Це передбачає використання різних методів навчання: групові проєкти, ігрові методики, дослідницькі завдання, навчання через практику та вибір учнем способу виконання завдання. У Фінляндії цей принцип є центральним у педагогіці: учні мають значну автономію у виборі способів навчання, а вчитель виступає фасилітатором. У Великій Британії активно застосовуються методи персоналізованого навчання (personalised learning), де враховуються інтереси та темп кожного учня.

У європейській освітній практиці UDL активно впроваджується як основа інклюзивної освіти. Наприклад, у Фінляндії та Нідерландах він інтегрований у підготовку вчителів і використовується при розробці навчальних програм. Там вважається, що якісний урок уже має бути «універсально доступним», а не адаптованим після виявлення труднощів.

Реалізація UDL у Європі відбувається на кількох рівнях. По-перше, це освітня політика, де інклюзія та універсальний дизайн закріплені в стратегічних документах ЄС, зокрема в European Pillar of Social Rights та EU Strategy on the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030. По-друге, це підготовка вчителів: у країнах Північної Європи (Фінляндія, Швеція) принципи UDL є обов'язковою частиною педагогічної освіти. По-третє, це цифровізація освіти, яка забезпечує технічну основу для UDL – електронні платформи, адаптивні програми, штучний інтелект у навчанні та доступні цифрові ресурси.

Окремо варто відзначити, що у Фінляндії UDL фактично інтегрований у всю систему освіти як стандарт якості уроку, а не як окрема методика. У Нідерландах і Данії він реалізується через гнучкі навчальні програми, а в Німеччині – через поступове поєднання інклюзивних і спеціальних освітніх структур із переходом до більш універсальних підходів. Універсальний дизайн UDL у Європі розглядається не як додаткова педагогічна технологія, а як фундаментальний принцип побудови освіти XXI століття. Його головна мета – забезпечити рівність не через уніфікацію, а через різноманітність підходів, де кожен учень може навчатися, розуміти та демонструвати знання у спосіб, який відповідає його можливостям і потребам.

В Україні модель Universal Design for Learning (UDL) ще не має статусу окремо закріпленої на законодавчому рівні концепції, як у частині країн ЄС. Однак її принципи органічно інтегруються в реформу Нової української школи (НУШ), розвиток інклюзивної освіти, цифровізацію освітнього процесу та систему психолого-педагогічної підтримки учнів. Загальна тенденція полягає в переході від традиційної моделі «однакове навчання для всіх» до гнучкої

системи, де враховується різноманітність учнів і створюються умови для різних способів навчання, сприйняття та демонстрації знань.

Одним із ключових шляхів реалізації UDL в Україні є реформа НУШ, яка впроваджує компетентнісний підхід і орієнтацію на дитину. У межах цього підходу вчитель не обмежується єдиним способом подання матеріалу, а використовує різні формати – пояснення, візуалізації, відео, інтерактивні завдання. Учні також отримують можливість виконувати завдання у різний спосіб, залежно від своїх можливостей та стилю навчання. Наприклад, під час вивчення філологічної теми один учень може написати есе, інший – створити презентацію, а третій – підготувати міні-проєкт або усну розповідь. Це безпосередньо відповідає принципам UDL щодо варіативності навчання.



Важливу роль у впровадженні UDL відіграє інклюзивне навчання, яке вже стало частиною української освітньої системи. В інклюзивних класах активно застосовуються індивідуальні освітні траєкторії, адаптація та модифікація навчальних завдань, а також робота асистента вчителя. Наприклад, учень із труднощами письма може відповідати усно або виконувати завдання у форматі аудіозапису, а дитина з особливими освітніми потребами отримує адаптовані матеріали або додатковий час для виконання завдань. Таким чином забезпечується не уніфікований, а гнучкий підхід до оцінювання та навчання.

Окремим важливим напрямом є цифровізація освіти, яка створює технологічну основу для реалізації UDL. В Україні активно використовується платформа «Всеукраїнська школа онлайн», інтерактивні підручники, відеоуроки та цифрові освітні ресурси. Завдяки цьому учні можуть обирати зручний для себе формат навчання: перегляд відео, читання тексту або виконання інтерактивних вправ. Наприклад, одну й ту саму тему учень може опрацювати через відеоурок, конспект або онлайн-тест, що відповідає принципу множинних способів подання інформації.

Хоча універсальний дизайн навчання (UDL) і диференціація не є тотожними поняттями, диференційований підхід сприяє реалізації окремих принципів UDL та є важливим елементом сучасної освіти. Учитель адаптує завдання за рівнем складності або формою виконання відповідно до потреб учнів, забезпечуючи можливість навчатися у власному темпі та на доступному

рівні. Наприклад, на уроці математики одні учні виконують базові вправи, а інші – складніші практичні завдання.

Суттєвим елементом реалізації UDL є діяльність інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) та шкільних психологів, які забезпечують індивідуальний підхід до кожної дитини. Вони здійснюють оцінку освітніх труднощів, надають рекомендації щодо адаптації навчання та супроводжують дитину в освітньому процесі. Наприклад, ІРЦ може рекомендувати використання більшої кількості візуальних матеріалів або спрощених інструкцій для учня з мовленнєвими труднощами.

Ще одним важливим напрямом є розвиток безбар'єрного освітнього середовища в межах державної політики «Безбар'єрність». Це передбачає створення фізично доступних шкіл із пандусами, ліфтами та адаптованими приміщеннями. Наприклад, учень на кріслі колісному може вільно пересуватися школою і брати участь у всіх видах діяльності на рівних умовах з іншими дітьми.

Впровадження UDL в Україні відбувається поступово и системно через через різні напрями освітньої політики й практики: реформу НУШ, інклюзивне навчання, цифрові технології, диференціацію та розвиток безбар'єрного середовища. Це сприяє формуванню гнучкої освітньої системи, орієнтованої на потреби кожного учня. Сутність UDL полягає у переході від принципу «усі навчаються однаково» до ідеї «кожен навчається по-своєму, але разом». Зауважимо, що універсальний дизайн є не просто методикою, а філософією освіти, що передбачає створення системи, адаптованої до людської різноманітності та забезпечення рівного доступу до навчання.

Безперервність освіти дітей з особливими освітніми потребами є важливим принципом інклюзивної освіти, що ґрунтується на рівності, доступності та праві кожної дитини на якісне навчання. Вона передбачає створення стабільного, послідовного й індивідуалізованого освітнього процесу на всіх рівнях освіти. Особливе значення має забезпечення наступності під час переходів між закладами, рівнями чи формами навчання, що сприяє збереженню підтримки, успішній адаптації та безперервному розвитку дитини.

У контексті інклюзивної освіти безперервність означає недопущення виключення дитини з ООП з освітнього процесу через фізичні, організаційні, психологічні чи соціальні бар'єри. Освітня система має бути гнучкою та забезпечувати підтримку дитини в різних життєвих ситуаціях. В Україні цей принцип закріплено законодавчо, а його реалізацію забезпечують, зокрема, інклюзивно-ресурсні центри та індивідуальна програма розвитку, що враховує потреби й можливості кожної дитини.

Одним із важливих аспектів забезпечення безперервної освіти є організаційна наступність між освітніми рівнями. Перехід дитини з дитячого

садка до школи, з початкової до базової або старшої школи має відбуватися без втрати підтримки. Для цього проводиться оцінка розвитку дитини, складаються рекомендації ІРЦ, а також формуються індивідуальні освітні траєкторії. Наприклад, якщо дитина має затримку мовленнєвого розвитку, спеціалісти рекомендують продовження логопедичної підтримки під час переходу до школи, щоб уникнути переривання корекційної роботи.

В умовах сучасних викликів безперервність освіти набуває особливого значення для дітей, які через війну, переміщення чи кризові обставини змінюють місце проживання або форму навчання. Держава забезпечує можливість продовження освіти через спрощене зарахування, індивідуальні чи дистанційні форми навчання, а також психолого-педагогічну підтримку. Це дає змогу дитині зберегти освітню траєкторію та уникнути втрати навчального року.

У країнах Європи принцип безперервності освіти також є фундаментальним елементом інклюзивної політики. У Фінляндії та Швеції він реалізується через стабільну систему підтримки учня, де незалежно від школи або регіону зберігається індивідуальний освітній план і супровід спеціалістів. У Німеччині та Нідерландах велика увага приділяється координації між різними рівнями освіти та службами підтримки, що дозволяє уникати розривів у навчанні навіть при зміні освітнього середовища.

Безперервність освіти значною мірою залежить від створення психолого-педагогічних умов, які забезпечують психологічне благополуччя, розвиток емоційної стійкості, підтримку адаптаційних ресурсів дитини та її успішне включення в освітній процес за умов змін і нових викликів. Діти з ООП часто потребують не лише навчальної, а й емоційної підтримки, тому безперервність передбачає наявність шкільних психологів, тьюторів або асистентів учителя, які супроводжують дитину протягом навчання. Це допомагає зменшити стрес, пов’язаний із змінами, та забезпечити відчуття безпеки й стабільності.

Безперервність освіти дітей з особливими освітніми потребами є ключовим принципом інклюзивної освіти, що потребує комплексної взаємодії правових, організаційних, педагогічних і соціальних механізмів підтримки. Вона передбачає створення безбар’єрного та безпечного середовища, у якому кожна дитина може продовжувати навчання, отримувати необхідну допомогу, адаптуватися до змін і реалізовувати свій потенціал. Такий підхід забезпечує право на якісну освіту та сприяє рівноправній участі дитини в освітньому процесі й суспільному житті.

Організація навчання дітей з особливими освітніми потребами потребує від педагога не лише глибоких знань про індивідуальні особливості розвитку здобувачів освіти, а й готовності використовувати сучасні освітні технології, адаптувати зміст і методи навчання, здійснювати ефективний психолого-педагогічний супровід та працювати в команді фахівців. Вибір педагогічних

підходів і методичних інструментів має відповідати принципам інклюзивної освіти, універсального дизайну навчання, особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів. Це дає змогу створити безбар'єрне освітнє середовище, забезпечити рівний доступ до якісної освіти, підтримати активну участь кожного здобувача освіти та сприяти його всебічному розвитку й самореалізації.

Сучасна інклюзивна педагогіка ґрунтується на визнанні різноманітності освітніх потреб здобувачів освіти, що потребує відмови від єдиної універсальної методики навчання. Ефективний освітній процес передбачає гнучке використання педагогічних підходів, адаптацію та диференціацію методів відповідно до індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти. Це сприяє створенню доступного й безбар'єрного середовища, активному залученню всіх учасників та реалізації принципів інклюзії, універсального дизайну навчання і педагогіки партнерства.

Розглянемо сучасні методики, практичні прийоми та цифрові інструменти, які можуть бути використані під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Запропоновані підходи спрямовані на розвиток пізнавальної активності, комунікативних навичок, соціальної взаємодії, самостійності та академічної успішності дітей, а також на формування в них позитивної мотивації до навчання й активної участі в житті шкільної спільноти.

Методики та технології роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) є є невід'ємним компонентом сучасної інклюзивної освіти, оскільки забезпечують індивідуалізацію навчання, подолання бар'єрів у засвоєнні знань та розвиток потенціалу кожної дитини. Їхня ключова мета полягає не лише в передачі знань, а й у створенні умов, за яких дитина може навчатися у власному темпі, у зручний спосіб і з урахуванням своїх можливостей.



Однією з ключових педагогічних технологій є особистісно-орієнтоване навчання, у якому в центрі освітнього процесу перебуває дитина з її потребами, інтересами й можливостями. Учитель виконує роль наставника та організатора освітнього середовища, адаптуючи завдання відповідно до індивідуальних особливостей учнів. Такий підхід дає змогу враховувати різні стилі навчання та рівні підготовки.

Ефективна інклюзивна освіта передбачає створення індивідуальної освітньої траєкторії, яка враховує потреби, здібності, інтереси та можливості дитини. Вона формується на основі оцінювання розвитку учня, рекомендацій фахівців і співпраці команди психолого-педагогічного супроводу з батьками. Реалізація такої траєкторії передбачає адаптацію змісту навчання, вибір відповідних методів і форм роботи, використання спеціальних засобів та надання необхідної підтримки.

Формувальне оцінювання є важливим інструментом інклюзивної освіти, оскільки спрямоване не лише на визначення результатів навчання, а й на підтримку індивідуального поступу учня. Воно передбачає надання конструктивного зворотного зв'язку, виявлення труднощів і визначення шляхів їх подолання. Такий підхід сприяє розвитку мотивації, впевненості у власних можливостях і позитивного ставлення до навчання.

Сучасна інклюзивна освіта дедалі активніше інтегрує SMART-технології як засіб цифрової підтримки освітнього процесу, що сприяє персоналізації навчання та врахуванню індивідуальних потреб здобувачів освіти. Вони охоплюють інтерактивні пристрої, цифрові навчальні платформи, мультимедійні ресурси, мобільні застосунки й адаптивні системи. Їх застосування дає можливість гнучко адаптувати подання навчального матеріалу, змінювати рівень складності завдань і темп засвоєння інформації, створюючи умови для більш доступного, комфортного та результативного навчання кожної дитини.

Театралізовані та рольові ігри виступають дієвим інструментом розвитку комунікативної, емоційної й соціальної компетентностей здобувачів освіти. Вони створюють можливості для відтворення різноманітних життєвих ситуацій, формування навичок міжособистісної взаємодії, розвитку емпатії, творчого самовираження та підвищення впевненості у власних можливостях. У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами такі види діяльності сприяють розвитку мовленнєвих навичок, полегшенню соціальної адаптації та формуванню позитивного досвіду комунікації з однолітками й дорослими.

Ефективним методом підтримки пізнавальної діяльності здобувачів освіти є використання мнемотехнік, оскільки вони сприяють розвитку пам'яті, уваги та навичок опрацювання інформації через асоціації, образи й візуальні опори, полегшують засвоєння навчального матеріалу, допомагають систематизувати знання та встановлювати логічні зв'язки. Використання схем, піктограм і символів робить навчання більш доступним і сприяє його індивідуалізації.

Отже, сучасні методи й технології роботи з дітьми з ООП формують систему психолого-педагогічної підтримки, спрямовану на забезпечення доступної та якісної освіти для кожного учня. Вона ґрунтується на принципах індивідуалізації, використанні цифрових і інтерактивних засобів, розвитку пізнавальних можливостей та створенні безпечного й безбар'єрного середовища.

Комплексне застосування цих підходів сприяє активній участі дітей в освітньому процесі, розвитку їхньої самостійності, мотивації та реалізації потенціалу.

Спеціальні освітні технології та методики є важливою складовою інклюзивної освіти, оскільки забезпечують ефективне навчання й психолого-педагогічний супровід дітей з ООП. Вони спрямовані на розвиток когнітивної, мовленнєвої, емоційної та соціальної сфер, адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб учнів, подолання навчальних бар'єрів і створення умов для успішної соціалізації та самореалізації.

Оздоровчі технології терапевтичного спрямування сприяють зниженню емоційної напруги, розвитку самовираження та корекції психоемоційного стану дітей. До них належать арт-, пісочна, лялько-, музична та ігрова терапія, які допомагають розвивати емоційну регуляцію, уяву, комунікативні навички та моделювати соціальні ситуації в безпечному середовищі. Арт-терапія дозволяє дитині виражати свої емоції через малювання або творчість, що особливо корисно для дітей із труднощами мовлення або емоційної регуляції. Пісочна терапія сприяє розвитку уяви та зниженню тривожності через роботу з піском і символічними образами. Лялькотерапія допомагає моделювати соціальні ситуації та опрацьовувати страхи, а музикотерапія позитивно впливає на емоційний стан і розвиток ритмічних та мовленнєвих навичок. Ігрова терапія є універсальною формою роботи, яка дозволяє дитині в безпечному середовищі засвоювати соціальні ролі та правила взаємодії.



Важливе місце займають логопедичні технології, спрямовані на корекцію мовлення та розвиток комунікативних навичок. Вони охоплюють артикуляційні вправи, дихальну гімнастику, розвиток звукового аналізу, словникового запасу й граматичної будови мовлення. Використання ігрових завдань робить корекційний процес більш природним і мотивуючим для дитини.

Окремою групою є технології розвитку психічних процесів, серед яких особливе місце займає педагогічна система Марії Монтессорі. Вона базується на принципі самостійності дитини та навчанні через практичну діяльність із дидактичними матеріалами. У такому середовищі дитина самостійно обирає завдання, працює у власному темпі та розвиває увагу, пам'ять, мислення й сенсорне

сприйняття. Наприклад, використання спеціальних Монтессорі-матеріалів допомагає дитині через дотик і маніпуляції засвоювати абстрактні поняття.

Одним із ефективних напрямів реалізації інклюзивної освіти є використання технологій адаптації та оптимізації освітнього процесу, що забезпечують урахування індивідуальних освітніх потреб здобувачів освіти. Вони передбачають адаптацію способів подання матеріалу, використання візуальних опор, покрокових інструкцій і дозування навчального навантаження. Це підвищує доступність навчання, полегшує сприймання інформації та сприяє успішному засвоєнню навчального матеріалу.

Технології корекції поведінкових порушень спрямовані на формування соціально прийнятної поведінки та розвиток самоконтролю. Вони базуються на позитивному підкріпленні, моделюванні поведінки та чіткій структурі правил. Наприклад, використання системи заохочень допомагає дитині поступово формувати бажані моделі поведінки, а соціальні історії дозволяють зрозуміти наслідки власних дій.

Окрему роль відіграють технології розвитку навичок спілкування, які спрямовані на формування комунікативної компетентності. Вони включають рольові ігри, тренінги соціальної взаємодії, використання альтернативної комунікації (жести, картки, піктограми). Наприклад, дитина може навчатися висловлювати прохання або емоції через картки PECS, що особливо важливо для дітей із розладами аутистичного спектра.

Не менш значущими є технології оптимізації рухової діяльності, які спрямовані на розвиток моторики, координації та фізичної активності. Вони включають лікувальну фізкультуру, сенсорні вправи, рухливі ігри та спеціальні корекційні комплекси. Наприклад, вправи на баланс або дрібну моторику допомагають покращити координацію рухів і підготувати руку до письма.

У сучасному інклюзивному освітньому просторі все більшого значення набувають інноваційні технології, зокрема цифрові освітні платформи, адаптивне програмне забезпечення, інтерактивні додатки та використання штучного інтелекту в навчанні. Вони дозволяють персоналізувати навчання, автоматично адаптувати складність завдань і забезпечувати багатоканальне подання інформації. Наприклад, цифрові додатки можуть поєднувати візуальні, аудіальні та інтерактивні елементи, що значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу дітьми з різними освітніми потребами.

Отже, спеціальні освітні технології та методики, що застосовуються в інклюзивній освіті, формують цілісну систему психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Поєднання корекційних, комунікативних, терапевтичних, рухових і цифрових підходів сприяє подоланню освітніх бар’єрів, розвитку потенціалу кожної дитини та її повноцінній участі в освітньому процесі.

У сучасних умовах цифровізації освіти інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) набувають стратегічного значення як засіб забезпечення доступної, якісної та інклюзивної освіти. Їх використання дає змогу створювати гнучке й адаптивне освітнє середовище, застосовувати різноманітні способи подання навчальної інформації, індивідуалізувати освітній процес і забезпечувати рівний доступ до навчання для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних, сенсорних, мовленнєвих чи соціальних особливостей.

Європейська освітня політика розглядає цифровізацію та інклюзію як взаємопов'язані напрями модернізації освіти, спрямовані на забезпечення рівного доступу до якісного навчання. Цифрові технології сприяють персоналізації освітнього процесу, підвищують доступність ресурсів і розширюють можливості взаємодії між його учасниками. Тому створення цифрового інклюзивного освітнього середовища є одним із ключових напрямів розвитку освіти в ЄС та Україні.

Документи ЮНЕСКО визначають інформаційно-комунікаційні технології як один із стратегічних ресурсів розвитку сучасної освіти, що забезпечує її доступність, якість та інклюзивність. Інтеграція цифрових технологій розширює можливості використання освітніх ресурсів, організації дистанційного й змішаного навчання, а також сприяє міжнародній співпраці та інтеграції освіти у глобальний цифровий простір. Значення ІКТ особливо зросло в умовах пандемії COVID-19 та повномасштабної війни в Україні, коли цифрові технології забезпечили неперервність освітнього процесу, підтримали комунікацію між його учасниками та сприяли реалізації права на освіту в умовах надзвичайних викликів.

У практиці інклюзивної освіти використання ІКТ доцільно розглядати за трьома основними напрямами.

Компенсаторний напрям передбачає використання цифрових технологій для компенсації або мінімізації функціональних обмежень людини. До таких засобів належать програми синтезу мовлення, екранні диктори, брайлівські дисплеї, електронні збільшувачі тексту, системи голосового керування, автоматичного субтитрування, технології розпізнавання мовлення та інші допоміжні засоби. Завдяки їм учні можуть ефективніше сприймати інформацію, виконувати навчальні завдання та брати активну участь в освітньому процесі.



Комунікативний напрям охоплює використання альтернативної та додаткової комунікації, цифрових платформ для спільної роботи, відеоконференцій, онлайн-дошок, месенджерів і спеціалізованих застосунків, які забезпечують взаємодію між учнями, педагогами, асистентами вчителя, фахівцями психолого-педагогічного супроводу та батьками. Цифрові технології значно розширюють можливості командної взаємодії, дозволяючи оперативно обмінюватися інформацією, узгоджувати індивідуальну програму розвитку, відстежувати успіхи учня та своєчасно коригувати освітній процес.

Дидактичний напрям пов'язаний із використанням цифрових ресурсів безпосередньо в навчальному процесі. Саме він найбільше впливає на якість інклюзивного навчання, оскільки дозволяє адаптувати зміст освіти, форми подання матеріалу та способи оцінювання відповідно до індивідуальних можливостей кожного учня. Інтерактивні вправи, навчальні відео, цифрові симуляції, електронні підручники, освітні платформи, віртуальні лабораторії та мультимедійні матеріали роблять навчання більш доступним, наочним, мотивувальним і практико орієнтованим.

Однією з найважливіших переваг цифрових технологій є можливість персоналізації навчання. На відміну від традиційних підходів, цифрові інструменти дозволяють змінювати рівень складності завдань, темп навчання, формат подання інформації та способи виконання вправ відповідно до індивідуальних можливостей здобувача освіти. Це особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки забезпечує комфортні умови навчання, підтримує мотивацію та сприяє формуванню позитивного досвіду успішності.

Особливого значення набуває використання принципів універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning, UDL). Реалізація принципів UDL передбачає різноманітні способи представлення інформації (текст, аудіо, відео, графіка, анімація), різні форми виконання навчальних завдань (усно, письмово, у вигляді презентації, відео чи проєкту) та різні способи підтримки навчальної мотивації. Завдяки цьому цифрові технології сприяють не лише навчанню дітей з особливими освітніми потребами, а й підвищують якість освіти для всіх учнів.

Важливою умовою ефективного використання ІКТ є дотримання принципів цифрової доступності. Освітні матеріали повинні відповідати вимогам доступного дизайну: містити альтернативний текст до зображень, субтитри до відеоматеріалів, можливість масштабування тексту, достатній кольоровий контраст, просту навігацію та сумісність із програмами екранного озвучення. Доступність цифрового контенту є необхідною передумовою забезпечення рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу.

Сучасне інклюзивне навчання активно використовує широкий спектр цифрових платформ і сервісів. Так, Google Classroom, Moodle та Microsoft

Teams забезпечують організацію дистанційного й змішаного навчання; LearningApps, Wordwall, Quizizz, Kahoot! дозволяють створювати інтерактивні вправи різних рівнів складності; Canva, Genially, Book Creator використовуються для розроблення інфографіки, інтерактивних презентацій, коміксів та електронних книг; Padlet і Miro сприяють організації групової роботи та реалізації проєктної діяльності. Використання таких інструментів забезпечує варіативність навчання, підвищує пізнавальну активність учнів та сприяє формуванню їхньої цифрової компетентності.

Окремої уваги заслуговує використання технологій штучного інтелекту. Інтелектуальні цифрові сервіси можуть автоматично адаптувати навчальний матеріал до рівня підготовки учня, генерувати індивідуальні навчальні завдання, створювати тести різної складності, здійснювати автоматичний переклад, перетворювати текст на мовлення, генерувати субтитри та надавати оперативний зворотний зв'язок. Використання генеративного штучного інтелекту відкриває нові можливості для створення доступного освітнього контенту, однак потребує дотримання етичних принципів, академічної доброчесності та захисту персональних даних.

Значний потенціал ІКТ мають і в організації формувального оцінювання. Цифрові платформи дозволяють педагогу оперативно відстежувати навчальні досягнення учнів, аналізувати типові труднощі, надавати індивідуальний зворотний зв’язок, коригувати навчальні завдання та будувати індивідуальну освітню траєкторію. Такий підхід сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку рефлексії та формуванню відповідальності учнів за власні результати.

Водночас ефективність цифрової трансформації інклюзивної освіти залежить не лише від наявності сучасних технологій, а й від готовності педагогів використовувати їх у професійній діяльності. Учитель має володіти цифровою компетентністю, знати принципи універсального дизайну навчання, уміти адаптувати цифрові матеріали до особливих освітніх потреб учнів, використовувати цифрові засоби комунікації та оцінювання, а також критично оцінювати якість і безпечність цифрових ресурсів.

Формування цифрової інклюзивної культури закладу освіти передбачає впровадження принципів доступності, інклюзивності, цифрової грамотності та відповідального використання технологій. Вона забезпечує рівний доступ до цифрових ресурсів, дотримання норм цифрової етики, академічної доброчесності й інформаційної безпеки, а також сприяє ефективній взаємодії педагогів, учнів, батьків і фахівців супроводу.

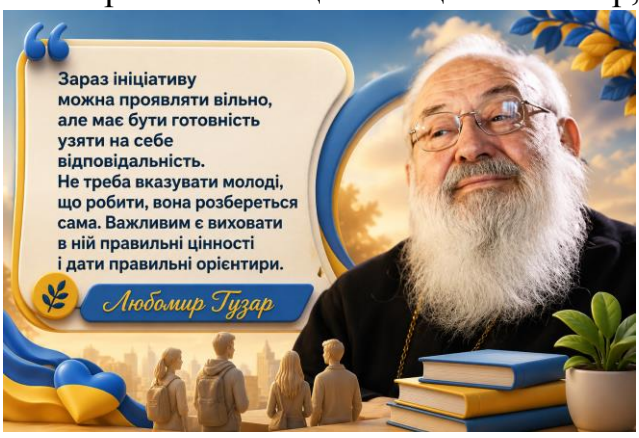
Зауважимо, що ефективність використання цифрових технологій в освітньому процесі визначається не кількістю застосованих цифрових інструментів, а їх педагогічною доцільністю, методично обґрунтованим добором і відповідністю індивідуальним освітнім потребам здобувачів освіти. Цифрові

технології мають не ускладнювати навчання, а забезпечувати його доступність, зрозумілість, гнучкість, комфортність і залученість кожного учасника освітнього процесу. Лише комплексне поєднання цифрових ресурсів із принципами інклюзивної освіти, універсального дизайну навчання, персоналізації освітнього процесу та високим рівнем професійної компетентності педагога створює умови для формування сучасного безбар'єрного освітнього середовища, у якому кожен здобувач освіти має можливість успішно навчатися, розвивати власний потенціал і брати активну участь в освітньому процесі.

Подальший розвиток інклюзивної освіти пов'язаний із цифровою трансформацією, упровадженням принципів універсального дизайну навчання, використанням технологій штучного інтелекту, розширенням цифрової доступності та професійним розвитком педагогів. Комплексна реалізація цих напрямів сприятиме створенню сучасної системи освіти, заснованої на рівності можливостей, повазі до різноманіття та розвитку потенціалу кожного здобувача освіти.

2.3. ВЧИТЕЛЬ ЯК ПРОВІДНИК ІНКЛЮЗИВНИХ ЦІННОСТЕЙ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У сучасному європейському суспільстві інклюзивність, толерантність, повага до різноманіття та безбар'єрність перестали бути лише декларативними принципами. Вони стали основою демократичного розвитку держав, критерієм якості освіти та показником зрілості суспільства. Для України, яка сьогодні відстоює не лише власну незалежність, а й європейський цивілізаційний вибір, ці цінності набувають особливого змісту. Саме тому сучасна освіта має виховувати не лише компетентного фахівця, а насамперед Людину – відповідальну, відкриту до інших, здатну приймати різноманіття та поважати людську гідність.



Надзвичайно актуально в цьому контексті звучать слова Любомира Гузара: *«Зараз ініціативу можна проявляти вільно, але має бути готовність узяти на себе відповідальність. Не треба вказувати молоді, що робити, вона розбереться сама. Важливим є виховати в ній правильні цінності і дати правильні орієнтири».* Ця думка підкреслює одну з ключових засад європейської освіти – формування

автономної, відповідальної особистості, яка здатна приймати рішення, поважаючи права інших людей. Саме ціннісні орієнтири допомагають молодій людині будувати суспільство, у якому немає місця дискримінації, упередженням чи нетерпимості.

Не менш вагомими є слова Василя Сухомлинського: *«Виховуй у собі Людину – ось що найголовніше, інженером можна стати за п'ять років, учитись на людину треба все життя».* Цей вислів перегукується з сучасним розумінням європейської освіти як процесу безперервного особистісного розвитку. Бути Людиною означає вміти бачити цінність кожної особистості незалежно від її віку, статі, національності, мови, соціального статусу, віросповідання чи стану здоров'я. Саме так формується культура толерантності – через повагу до людської гідності, емпатію, взаєморозуміння та готовність до співпраці.



Європейська концепція різноманіття ґрунтується на переконанні, що відмінності між людьми не роз'єднують суспільство, а роблять його сильнішим. Інклюзивне середовище створює рівні можливості для кожного, а безбар'єрність забезпечує реальну участь усіх громадян у суспільному житті. Йдеться не лише про фізичну доступність простору, а й про подолання інформаційних, освітніх, цифрових, комунікаційних та соціальних бар'єрів, які можуть обмежувати права людини. Особливого значення ці принципи набувають в умовах російсько-української війни. Українське суспільство стало більш різноманітним через появу великої кількості внутрішньо переміщених осіб, ветеранів, людей з інвалідністю, дітей, які пережили травматичний досвід війни. Відповіддю на ці виклики має стати не відокремлення чи стигматизація, а розвиток культури взаємопідтримки, інклюзії, поваги та соціальної згуртованості.

Вчитель у сучасному шкільному середовищі виступає не лише як носій знань і організатор освітнього процесу, а передусім як ключова постать у формуванні ціннісних орієнтирів учнівської спільноти. У контексті інклюзивної освіти його роль набуває особливої ваги, адже саме педагог стає провідником інклюзивних цінностей, які визначають культуру поваги, прийняття та рівності у школі. Інклюзивні цінності ґрунтуються на визнанні унікальності кожної дитини, незалежно від її особливих освітніх потреб, соціального статусу, культурного походження чи індивідуальних можливостей. Вчитель, який усвідомлює цю місію, формує в класі атмосферу, де різноманітність розглядається не як проблема, а як ресурс розвитку

колективу. Саме через щоденну педагогічну практику – слова, дії, реакції, вибір методів навчання – учитель транслює учням ідеї рівності, толерантності та взаємоповаги.

Важливою складовою ролі педагога є створення інклюзивного освітнього простору. Це поняття виходить далеко за межі фізичної доступності школи. Інклюзивний простір передбачає психологічну безпеку, відсутність дискримінації, підтримку кожного учня та забезпечення рівного доступу до навчання. Учитель у цьому процесі виступає як організатор середовища, який адаптує навчальні матеріали, диференціює завдання, застосовує різні освітні підходи та враховує індивідуальні особливості дітей.

Особливу роль відіграє педагогічна комунікація. Від того, як учитель говорить з учнями, як реагує на їхні помилки, як підтримує дітей з різними освітніми потребами, залежить формування у класі культури прийняття. Повага до кожної дитини, використання позитивного підкріплення, уникнення ярликів і стереотипів – це ті щоденні практики, які поступово формують інклюзивне середовище. Партнерська взаємодія вчителя з батьками, асистентом учителя, психологами та іншими фахівцями є однією з ключових умов ефективної організації інклюзивного освітнього процесу. Командна співпраця забезпечує узгодженість дій, своєчасну підтримку дитини та ефективне планування її індивідуальної освітньої траєкторії. Саме педагог задає правила взаємодії в класі, створює ситуації співпраці, навчає дітей працювати в різнорівневих групах, допомагати одне одному та приймати відмінності. Через такі практики формується важлива соціальна компетентність – здатність жити й взаємодіяти у різноманітному суспільстві.

У сучасній педагогічній парадигмі інклюзивної освіти особливого значення набувають такі ключові професійно-особистісні якості вчителя, як емпатія, культурна компетентність і педагогіка поваги. Саме вони формують основу гуманістичного підходу до навчання та визначають якість взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Емпатія у професійній діяльності педагога виступає здатністю глибоко розуміти емоційний стан, переживання та потреби кожної дитини. В умовах інклюзивного класу вона стає не просто бажаною рисою, а необхідною професійною компетентністю. Учитель, який здатний емпатійно сприймати учня, краще розуміє його труднощі у навчанні, поведінкові реакції та індивідуальні особливості. Це дозволяє будувати освітній процес не на основі тиску чи формального оцінювання, а через підтримку, прийняття та мотивацію. Емпатійний педагог створює атмосферу психологічної безпеки, де кожна дитина відчуває себе почутою та важливою.

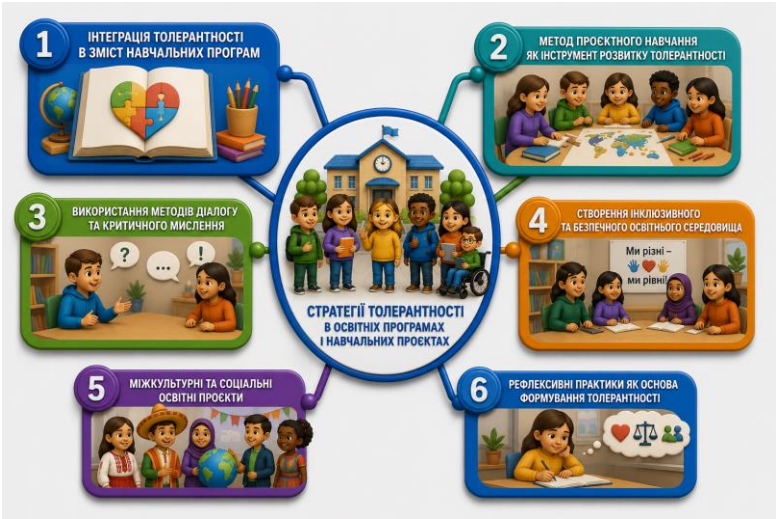
Культурна компетентність є ще одним важливим виміром професійності сучасного вчителя. Вона передбачає здатність розуміти, поважати та враховувати

культурне, мовне, соціальне та індивідуальне різноманіття учнівського колективу. У багатокультурному суспільстві школа стає простором зустрічі різних ідентичностей, і саме педагог забезпечує гармонійне співіснування цих відмінностей. Культурно компетентний учитель уникає стереотипів, коректно реагує на прояви різних культурних традицій, інтегрує міжкультурний компонент у навчальний зміст та формує у дітей повагу до різноманітності. Таким чином, культурна компетентність безпосередньо сприяє формуванню інклюзивного світогляду.

Педагогіка поваги є концептуальною основою інклюзивної освіти, яка визначає стиль взаємодії між учителем і учнями. Вона ґрунтується на визнанні гідності кожної дитини, незалежно від її навчальних досягнень чи особливостей розвитку. У межах педагогіки поваги змінюється сама логіка освітнього процесу: замість авторитарної моделі «вчитель – джерело істини» формується партнерська взаємодія, де учень розглядається як активний учасник навчання. Практично це проявляється у використанні ненасильницької комунікації, конструктивного зворотного зв'язку, підтримці ініціативи учнів та створенні умов для самовираження.

У поєднанні ці три складові утворюють цілісну систему професійних орієнтирів сучасного педагога. Емпатія забезпечує глибоке розуміння дитини, культурна компетентність – повагу до її ідентичності, а педагогіка поваги – етичну основу взаємодії. Разом вони формують інклюзивне освітнє середовище, у якому кожен учень має можливість для розвитку, самореалізації та відчуття власної цінності. Отже, саме через розвиток цих якостей учитель стає не лише транслятором знань, а справжнім носієм інклюзивних цінностей і архітектором гуманістичного шкільного простору.

Мова інклюзії та антидискримінаційні методики є ключовими складовими сучасної гуманістичної освіти, що спрямована на забезпечення рівного доступу до навчання, поваги до людської гідності та створення безпечного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу. У контексті інклюзивної школи вони виступають не лише як набір педагогічних інструментів, а як цілісна філософія взаємодії, що змінює культуру спілкування, навчання і виховання.



Стратегії формування толерантності, інтегровані в освітні програми та навчальні проєкти, є невід'ємною складовою сучасної інклюзивної освіти. Їх реалізація спрямована не лише на засвоєння здобувачами освіти відповідних знань, а й на розвиток ціннісних орієнтацій, соціальних компетентностей і моделей поведінки, що забезпечують повагу до людської гідності, конструктивну взаємодію та гармонійне співіснування в умовах соціального, культурного й індивідуального різноманіття. Важливими напрямами реалізації таких стратегій є: інтеграція ідей толерантності в зміст освітніх програм; використання методу проєктного навчання, який створює природні умови для розвитку толерантної взаємодії; використання діалогічних методів навчання та технологій розвитку критичного мислення (дискусії, дебати, аналіз життєвих ситуацій, кейсів і медіатекстів); створення атмосфери психологічного комфорту, у якій відсутні прояви булінгу, дискримінації та приниження гідності; реалізація міжкультурних та соціальних освітніх проєктів, які розширюють досвід учнів через безпосередній контакт із різними культурами; рефлексивні практики.

У центрі педагогіки ненасильницької комунікації (ННК) лежить ідея переходу від авторитарної моделі взаємодії до діалогічної, де основою є не контроль і примус, а розуміння, емпатія та усвідомлене вираження потреб. У контексті НУШ це означає, що вчитель виступає не лише транслятором знань, а фасилітатором освітнього процесу, який створює умови для відкритого діалогу та конструктивної взаємодії.

Ключовим теоретичним підґрунтям ННК є модель Маршалла Розенберга, що передбачає чотири етапи: спостереження без оцінки, усвідомлення почуттів, визначення потреб і формулювання запиту. У шкільній практиці це дозволяє уникати ярликів і оцінних суджень. Важливою складовою є культура діалогу, яка передбачає рівноправність учасників освітнього процесу. У НУШ діалог розглядається як базовий спосіб організації навчання, що реалізується через дискусії, групову роботу, проєктну діяльність і рефлексивні обговорення.

Практичне впровадження недискримінаційного підходу в НУШ через ННК передбачає використання низки інструментів: мовна трансформація педагогічного спілкування. Учитель свідомо уникає стереотипних і оцінних висловлювань («слабкий учень», «ледачий»), замінюючи їх на описові та нейтральні формулювання («учень потребує додаткової підтримки»). Це зменшує ризик стигматизації та формує повагу до індивідуальності.

Другим інструментом є структуровані форми діалогу. До них належать методи «коло діалогу», «think–pair–share», дебати з чіткими правилами поваги до думки іншого. Наприклад, у форматі «кола» кожен учень має гарантований час для висловлення, що особливо важливо для дітей із різними стилями комунікації, зокрема сором'язливих або з особливими освітніми потребами.

Третім інструментом виступає педагогічне фасилітування конфліктів. Замість покарання або ігнорування конфлікту вчитель допомагає учням пройти процес усвідомлення емоцій і потреб. Наприклад, у ситуації конфлікту між учнями через групову роботу педагог може поставити запитання: «Що кожен із вас відчував у цій ситуації?». Це формує навички емпатії та відповідальності.

Четвертим інструментом є рефлексивні практики. У НУШ вони реалізуються через щоденники спостережень, самооцінювання та обговорення емоційного стану після виконання завдань («Що сьогодні було для мене складним?»). Це формує усвідомлення власного навчального процесу без порівняння з іншими.

Окремо варто виділити інклюзивне оцінювання, яке є важливим елементом недискримінаційної практики. Формувальне оцінювання, критерії успіху, портфоліо досягнень дозволяють фокусуватися не на порівнянні учнів між собою, а на їхньому індивідуальному прогресі.



Таким чином, педагогіка ненасильницької комунікації та культура діалогу в освітньому просторі НУШ формують цілісну систему взаємодії, у якій повага, емпатія та рівність стають базовими принципами. Їх практична реалізація через мовні трансформації, діалогічні методи, фасилітацію конфліктів і рефлексивні практики забезпечує реальне впровадження недискримінації та створює безпечне, інклюзивне середовище для розвитку кожної дитини.

Роль освітніх платформ у поширенні цінностей толерантності стає особливо відчутною в умовах цифровізації освіти, коли значна частина навчальної, комунікаційної та проєктної діяльності переноситься в онлайн-середовище. У контексті інклюзивної освіти цифрові платформи виконують не лише функцію передачі знань, а й виступають простором трансляції цінностей поваги, рівності, недискримінації та культурного різноманіття.

Передусім, освітні платформи забезпечують широкий доступ до якісного навчального контенту, який може бути інтегрований із темами толерантності та інклюзії. Онлайн-курси, інтерактивні модулі, відеолекції та цифрові підручники дозволяють системно включати питання прав людини, рівності, культурного різноманіття та соціальної справедливості у зміст навчання. Завдяки цьому цінності толерантності перестають бути локальним компонентом окремого уроку і набувають глобального, наскрізного характеру. Важливою

функцією освітніх платформ є створення відкритого комунікаційного середовища (Google Classroom та Microsoft Teams for Education, Moodle), у якому учні та вчителі можуть взаємодіяти незалежно від соціального статусу, фізичних можливостей чи географічного розташування. У форумах, віртуальних класах і спільних проєктах формується досвід співпраці з людьми з різними поглядами та життєвими обставинами, з різним рівнем підготовки та соціальним досвідом.

Платформа Coursera є прикладом глобального освітнього середовища, яке безпосередньо сприяє міжкультурному навчанню. Курси з тематики прав людини, інклюзії та соціальної рівності об'єднують учасників з різних країн світу: «Foundations of Diversity and Inclusion at Work» («Основи різноманітності та інклюзії на робочому місті» – курс про те, як створювати психологічно безпечне середовище та вести дискусії про рівність); «Managing Diversity in a Multicultural Workplace» («Управління різноманітністю в мультикультурному робочому середовищі» – навчає ефективної комунікації та управління в різноманітних колективах); «Diversity and Inclusion in Education» («Різноманітність та інклюзія в освіті» – програми для розуміння інклюзії в освітньому середовищі); «Leading for Equity, Diversity and Inclusion in Higher Education» («Лідерство заради рівності, різноманітності та інклюзії у вищій освіті» – розвиток лідерських навичок для створення рівних можливостей). На таких курсах студенти працюють над кейсами дискримінації та розробляють стратегії створення інклюзивного середовища.

До сучасних цифрових засобів, що широко використовуються в освітньому процесі, належить платформа EdEra, яка в Україні активно розвиває освітній контент із громадянської освіти та інклюзії. Наприклад, у курсах про інклюзивну школу учні та вчителі розглядають реальні ситуації взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, аналізують бар'єри та шукають шляхи їх подолання. Такі матеріали сприяють формуванню емпатії та розуміння різноманітності як норми (курси з фокусом на толерантність та рівність «Недискримінаційний підхід у навчанні», «Бери й роби», «Гендерно орієнтоване врядування», «Бути собі ціллю», «Навчаємося з радістю»).

Окремо варто згадати платформу Prometheus, яка пропонує безкоштовні курси з медіаграмотності та протидії мові ворожнечі. Наприклад, курс «Very Verified» допомагає користувачам розпізнавати фейки, маніпуляції та стереотипи в медіа. Це безпосередньо пов'язано з розвитком толерантності, оскільки критичне мислення зменшує вплив упереджень і сприяє більш об'єктивному сприйняттю соціальних груп.

Освітні платформи відіграють важливу роль у розвитку міжкультурної освіти, забезпечуючи доступ до міжнародних курсів, спільних проєктів і взаємодії з представниками різних культур. Це сприяє подоланню стереотипів, розвитку відкритості до різноманіття та глобальної громадянської свідомості. Водночас цифрове середовище потребує дотримання етики комунікації, протидії мові

ворожнечі й дискримінації, формуючи культуру відповідального цифрового громадянства та толерантної взаємодії.

Ефективним інструментом розвитку інклюзивної освіти є використання освітніх платформ для професійної підтримки педагогів. Онлайн-спільноти, вебінари, дистанційні курси та професійні мережі сприяють обміну досвідом, поширенню інклюзивних практик, обговоренню педагогічних ситуацій і безперервному професійному розвитку. Це підвищує професійну, міжкультурну та інклюзивну компетентності педагогів, утверджує цінності поваги, рівності й партнерства.

Використання технологій штучного інтелекту (ШІ) на освітніх платформах відкриває нові можливості для формування культури толерантності, розвитку інклюзивної освіти та утвердження гуманістичних цінностей. У сучасному освітньому просторі штучний інтелект розглядається не лише як засіб автоматизації окремих навчальних процесів, а й як інструмент персоналізації навчання, підтримки індивідуальних освітніх потреб, розвитку емпатії, поваги до різноманітності та культури конструктивної взаємодії. Його педагогічний потенціал найповніше реалізується тоді, коли цифрові можливості поєднуються з ціннісно орієнтованими методиками навчання, інтерактивними формами роботи та реальними практиками міжособистісної взаємодії. За таких умов технології штучного інтелекту стають не лише засобом підвищення ефективності навчання, а й важливим інструментом формування демократичної, інклюзивної та толерантної освітньої культури.

Одним із ключових напрямів розвитку інклюзивної освіти є персоналізація навчання, яку забезпечують цифрові платформи (наприклад, Khan Academy). Вони дають змогу враховувати індивідуальні освітні потреби, темп навчання та особливості сприйняття інформації кожного здобувача освіти, сприяючи запобіганню стигматизації та підтримці рівності можливостей. Практична реалізація цього підходу передбачає побудову індивідуальної освітньої траєкторії з добором завдань, темпу роботи й способів педагогічної підтримки відповідно до потреб учня. Оцінювання ґрунтується на аналізі індивідуального прогресу, а не на порівнянні з іншими, що відповідає принципам формувального оцінювання та інклюзивної освіти. Важливу роль відіграють також інтелектуальні тьюторські системи, зокрема Socratic (Google) та інші ШІ-асистенти. Вони дають можливість отримувати покрокові пояснення без страху осуду чи негативної оцінки, створюючи безпечне середовище для навчання, у якому помилки розглядаються як природна складова освітнього процесу.

У сфері попередження мови ворожнечі ШІ використовується в платформах типу Microsoft Teams for Education або Google Classroom, де вбудовані алгоритми можуть виявляти образливі висловлювання. Наприклад, якщо учні в чаті проєкту використовують некоректні узагальнення щодо національностей або соціальних

груп, система може попередити про порушення правил комунікації або запропонувати переформулювати повідомлення. Одним із прикладів використання технологій штучного інтелекту в інклюзивній освіті є аналіз навчальної активності здобувачів освіти за допомогою інструментів освітньої аналітики. Аналітичні можливості платформ Moodle, Google Classroom та інших цифрових середовищ дають змогу своєчасно виявляти труднощі в навчанні та приймати обґрунтовані педагогічні рішення. Наприклад, якщо учень із мовленнєвими труднощами рідко бере участь в онлайн-обговореннях, учитель може адаптувати формат виконання завдань, запропонувавши аудіовідповіді, відеокоментарі або візуальні презентації. Такий підхід усуває комунікативні бар'єри, забезпечує рівні можливості для участі в освітньому процесі та відповідає принципам персоналізації й інклюзивної освіти.

Окремо варто розглянути чат-боти як тренажери толерантної поведінки. Наприклад, учень може взаємодіяти з ШІ-ботом, який моделює конфліктну ситуацію в класі: непорозуміння між однокласниками через різні культурні традиції. Учень обирає варіанти реагування, а система пояснює наслідки кожного рішення. У реальній педагогічній практиці такі симуляції використовуються під час уроків громадянської освіти або класних годин для розвитку емпатії та навичок ненасильницького спілкування. Важливим є також кейс доступності освіти для дітей з ООП. Наприклад, у Google Meet автоматичні субтитри дозволяють учням із порушеннями слуху повноцінно брати участь у дистанційних уроках. У той же час функції синтезу мовлення в Microsoft або сторонніх ШІ-додатках допомагають дітям із дислексією сприймати текст у зручному форматі. Це не лише технічне полегшення, а й практична реалізація принципу рівності.

Отже, практичні кейси свідчать, що штучний інтелект на освітніх платформах може ефективно сприяти поширенню толерантності через індивідуалізацію навчання, безпечну комунікацію, розвиток емпатії, доступність освіти та підтримку міжкультурного діалогу. Його використання стає дієвим лише за умови педагогічного супроводу, критичного мислення та чіткої орієнтації на гуманістичні цінності інклюзивної освіти.

Особливості підготовки майбутніх вчителів-словесників до роботи в умовах інклюзивної освіти визначаються глибинною трансформацією сучасної освітньої парадигми, яка переходить від уніфікованої моделі навчання до персоналізованої, ціннісно орієнтованої та гуманістичної системи. У цьому контексті підготовка вчителя вже не може обмежуватися лише засвоєнням методик викладання предмета – вона охоплює формування професійної позиції, інклюзивного мислення, етичної відповідальності та здатності працювати в мультидисциплінарному середовищі.

Першою ключовою особливістю є формування інклюзивної професійної свідомості. Майбутній педагог має усвідомити, що інклюзія – це не додатковий

елемент освіти, а її базовий принцип. Це передбачає переосмислення уявлень про «норму» та «відхилення», відмову від дефіцитарної моделі сприйняття дитини та перехід до соціальної моделі інвалідності, де труднощі виникають не стільки через особливості дитини, скільки через бар'єри середовища. У процесі підготовки це реалізується через вивчення кейсів, аналіз реальних педагогічних ситуацій та рефлексивні завдання.

Другою важливою складовою є оволодіння психолого-педагогічними знаннями про розвиток дітей з різними освітніми потребами. Майбутні вчителі мають розуміти особливості когнітивного, емоційного та соціального розвитку дітей з порушеннями слуху, зору, аутистичного спектра, труднощами навчання чи поведінковими особливостями. Водночас важливо уникати медикалізації освіти: акцент має зміщуватися з «діагнозу» на освітні потреби та можливості адаптації освітнього процесу.

Третьою особливістю є формування практичних компетентностей диференційованого та адаптивного навчання. Майбутній вчитель-словесник має вміти проєктувати урок так, щоб один і той самий зміст був доступний через різні канали сприйняття: візуальний, аудіальний, кінестетичний. Наприклад, пояснення мовного чи літературного поняття може супроводжуватися інтелект-схемами, інфографікою, маніпулятивними матеріалами та цифровими симуляціями. Також важливим є вміння адаптувати завдання без зниження освітніх очікувань.

Четвертою складовою є оволодіння інклюзивними технологіями оцінювання. Майбутні педагоги мають навчитися застосовувати формувальне оцінювання, критеріальні підходи, портфоліо та індивідуальні траєкторії оцінювання прогресу. Це дозволяє уникати порівняння учнів між собою та зменшує ризик стигматизації дітей, які навчаються в різному темпі.

Важливим компонентом підготовки є розвиток комунікативної компетентності та навичок ненасильницької комунікації. Педагог повинен уміти будувати діалог без оцінних суджень, працювати з емоціями учнів, вирішувати конфлікти через фасилітацію та медіацію. У практичній підготовці це реалізується через тренінги, рольові ігри, моделювання конфліктних ситуацій і аналіз педагогічних кейсів.

Окрему увагу слід приділяти формуванню навичок роботи в мультидисциплінарній команді. Інклюзивна освіта передбачає співпрацю вчителя з асистентом, психологом, логопедом, дефектологом та батьками. Майбутній педагог має бути готовим до спільного планування індивідуальної освітньої траєкторії дитини, розподілу відповідальності та регулярної комунікації з усіма учасниками процесу.

Заслуговує на увагу практична підготовка через педагогічну практику в інклюзивних класах. Саме реальний досвід роботи з різними категоріями учнів дозволяє сформувати професійну впевненість і розуміння реальних викликів.

Під час такої практики студенти вчаться адаптувати матеріали, працювати з асистентом учителя, спостерігати за динамікою класу та рефлексувати власні дії.

Суттєвим аспектом є також розвиток рефлексивної компетентності. Майбутній педагог має постійно аналізувати власні упередження, педагогічні рішення та стиль взаємодії з учнями. Це дозволяє виявляти приховані форми дискримінації та коригувати власну професійну поведінку. Інструментами тут виступають рефлексивні щоденники, супервізія та групове обговорення педагогічних ситуацій.

Характерною особливістю підготовки є інтеграція цифрових технологій та асистивних засобів навчання. Майбутні вчителі повинні володіти цифровими платформами, що підтримують інклюзію (наприклад, інструментами субтитрування, тексту в мовлення, адаптивними навчальними системами), а також розуміти етичні аспекти використання технологій.



Отже, підготовка майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти є багатовимірним процесом, що поєднує формування ціннісних орієнтацій, професійних знань, практичних умінь і рефлексивних навичок. Її результатом має стати вчитель нової формації – фахівець, який не лише володіє методикою викладання, а й здатний створювати інклюзивне, безпечне та підтримувальне освітнє середовище для кожної дитини.

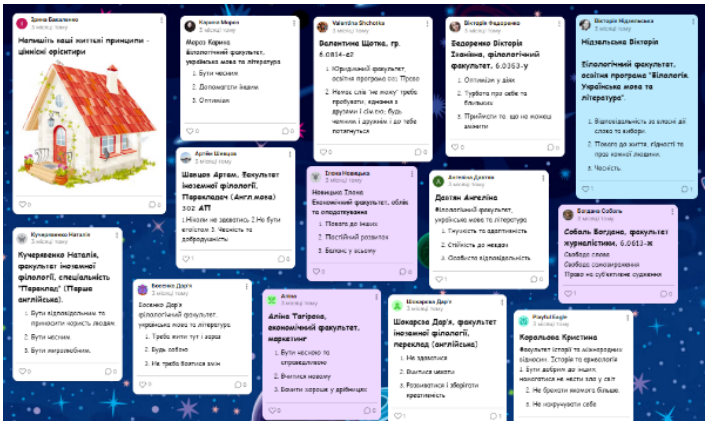
«ЄВРОПЕЙСЬКІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ: ОСВІТА, МЕДІА, МИСТЕЦТВО»

Формування культури толерантності, поваги до різноманіття та готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної освіти. Сьогодні майбутній учитель має не лише володіти фаховими знаннями, а й бути носієм демократичних цінностей, здатним будувати освітній процес на засадах партнерства, рівності, недискримінації та міжкультурного діалогу.

Проблема підготовки майбутніх учителів-словесників до інтеграції європейських парадигм толерантності в освітній процес в центрі уваги команди викладачів філологічного факультету Запорізького національного університету, учасників міжнародного проєкту Erasmus+ EUROTOLERCULTURE «Європейський досвід формування культури толерантності в українській перспективі: освіта, медіа, мистецтво». У межах проєкту викладачами було розроблено вибірковий курс «Європейські стратегії формування толерантного суспільства: медіа, освіта, мистецтво» та підготовлено відповідні матеріали для здобувачів освіти бакалаврського та магістерського рівнів. Мета вибіркової дисципліни полягає в систематизації найкращих європейських практик розвитку та впровадження стратегій, спрямованих на підвищення рівня толерантності в суспільстві. У процесі вивчення дисципліни студенти отримують знання про концепції та підходи до формування толерантності, розуміння різноманітності культур та принципів співіснування та добросусідства; знайомляться з функціями медіа, освіти та мистецтва у вихованні та поширенні ідеалів толерантності та міжкультурного порозуміння; формують та удосконалюють навички розробки та застосування практичних інструментів та стратегій для підвищення рівня толерантності в різних сферах суспільства.

На прикладі опанування модуля «Європейські цінності різноманіття та інклюзії в освітньому просторі» вибіркової дисципліни пропонуємо проаналізувати інноваційні технології, інструменти та компетентнісно орієнтовані завдання, що сприяють фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників до інтеграції європейських парадигм толерантності в освітній процес Нової української школи. Варто зазначити, для засвоєння теоретичного матеріалу, а також виконання інтерактивних і творчих завдань, застосовувалися різні сучасні інноваційні технології, інтерактивні методи навчання, онлайн-платформи та інструменти штучного інтелекту. Це дало змогу студентам не лише краще зрозуміти принципи роботи з такими ресурсами, а й підготуватися до їх використання у своїй майбутній педагогічній практиці та професійній діяльності.

Надалі пропонуємо змістове наповнення окремих занять цього модуля.



На першому занятті модуля здобувачі освіти визначили свій настрій, познайомились, презентувавши актуальні для кожного життєві принципи, та спільно сформулювали ціннісні орієнтири (онлайн-дошка Padlet). Такий старт не лише активізував рефлексію та активну взаємодію, а й створив атмосферу довіри, відкритості та доброзичливості.

На занятті студенти не лише ознайомились із нормативно-правовими основами, зокрема з Хартією основних прав ЄС та Директивами щодо толерантності та недискримінації, а й переосмислили їх на практичному рівні. Принципи гідності, демократії, рівності, прав людини та культурної ідентичності стали стрижневими у дискусіях учасників курсу. Окрему увагу було приділено тому, як ці цінності реалізуються в українських умовах. Також було розглянуто надзвичайно актуальну для сучасної України тему – різноманіття як базову цінність Європейського Союзу та Ради Європи. Студенти занурилися у глибоке вивчення концепту «diversity», розглянувши його крізь призму принципів гідності, рівності, свободи совісті, а також культурного, релігійного та мовного різноманіття.

Толерантність у сучасному європейському освітньому дискурсі визначається як здатність особистості усвідомлювати, поважати та приймати культурні, мовні, соціальні та релігійні відмінності іншого. За трактуванням ЮНЕСКО, толерантність включає освітнє виховання поваги до культурного різноманіття та цінностей демократії, мирного співіснування і соціальної справедливості. Рада Європи визначає толерантність як складову демократичної культури, що передбачає усвідомлену відповідальність людини за свої дії у взаємодії з Іншим та здатність до конструктивного діалогу.

Міжкультурний діалог і плюралізм є базовими принципами сучасного гуманітарного знання. Вони забезпечують не лише соціальну адаптацію майбутніх педагогів, але й створюють платформу для критичного осмислення культурних та мовних явищ, що є важливою умовою для реалізації європейських парадигм толерантності в освітньому процесі.

В освітній практиці Європи виділяють кілька ключових парадигм толерантності, релевантних для підготовки філологів: парадигма культурного різноманіття, що передбачає визнання рівної цінності різних культур та мовних традицій; парадигма інклюзивності, спрямована на забезпечення доступу до освіти для всіх категорій студентів незалежно від їхніх індивідуальних

особливостей; парадигма недискримінації та рівних можливостей, яка формує у студентів усвідомлення необхідності захисту прав людини та соціальної справедливості; парадигма міжкультурної комунікації, що розвиває навички ефективної взаємодії та співпраці у багатокультурному середовищі; парадигма критичного мислення, яка забезпечує усвідомлене, відповідальне ставлення до культурних, соціальних та мовних явищ, формуючи здатність до етичного оцінювання Іншого.

Було порушено низку важливих дискусійних питань: чи може освіта бути нейтральною; як знайти баланс між правом на відмінність та формуванням спільної ідентичності; як освітнє середовище може сприяти безбар'єрності (фізичній, економічній, цифровій, соціальній) у воєнний час, виклики та перспективи багатокультурної освіти. У ході заняття студенти ділилися власним досвідом подолання мовних, економічних, цифрових та соціальних бар'єрів, зокрема в умовах війни. Підсумком заняття стало виконання студентами інтерактивної вправи «Толерантна людина: яка вона?» (за допомогою інструментів ШІ студенти візуалізували власне уявлення толерантної людини).

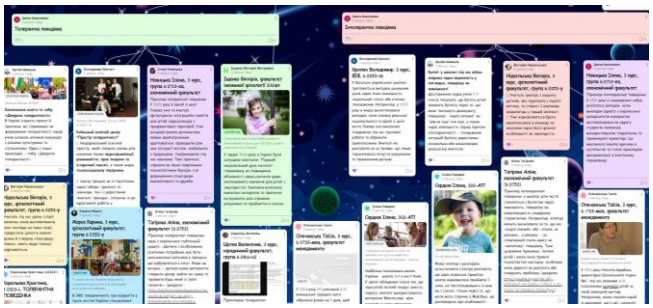
Наступне заняття модуля було присвячено питанням рівності, толерантності та ціннісному вихованню, адже освітнє середовище сучасної школи має бути безпечним, підтримувальним і відкритим для кожної дитини. Аналізуючи нормативні документи, що регулюють сферу освіти в Україні та регламентують діяльність вчителя-словесника (Закон України «Про освіту» (2017); Концепція реформування загальноосвітньої школи «Нова українська школа» (2016); Державний стандарт початкової освіти (2018); Державний стандарт базової середньої освіти (2020); Державний стандарт профільної освіти (2024)), студенти досліджували теоретичні засади створення безпечного освітнього середовища та практичні механізми реалізації цих підходів у межах Нової української школи (НУШ). Зокрема, Закон України «Про освіту», як і всі інші проаналізовані документи, визначає розвиток особистості на основі цінностей як головну мету системи освіти. Проте в освітньому середовищі учасники освітнього процесу стикаються з викликом: як транслювати цінності не лише через слова, а й через дії. Цінності виховуються не в кабінетах, а щодня – прикладом учителів, батьків. Саме через них вибудовується довіра, формуються навички критичного мислення, ідентичність та здатність до суспільного вибору.

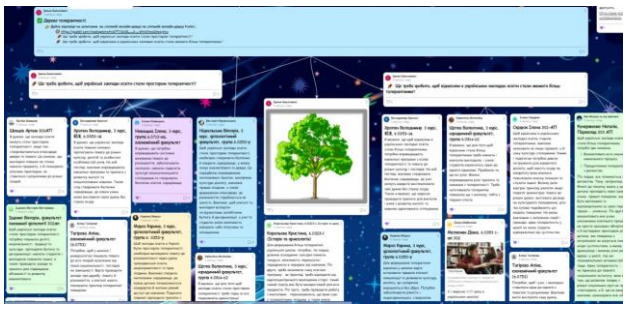
Здобувачі освіти розглядали рівність не як механічне «вирівнювання», а як створення рівних стартових можливостей. Акценти були зроблені на таких аспектах: рівність доступу до освіти; рівність у міжособистісних стосунках; рівність в оцінюванні; рівність перед законом. Студенти проаналізували також ризики викривленого трактування рівності, зокрема спроби зрівняти всіх

замість визнання природної різноманітності талантів і здібностей. Переконались, що цінність толерантності тісно пов'язана з культурною відкритістю, відмовою від стереотипів і догматизму. В освітньому процесі толерантність – це: прийняття інших такими, як вони є; поважне ставлення до представників різних релігій, національностей, світоглядів; активна протидія мові ворожнечі, дискримінації, булінгу.



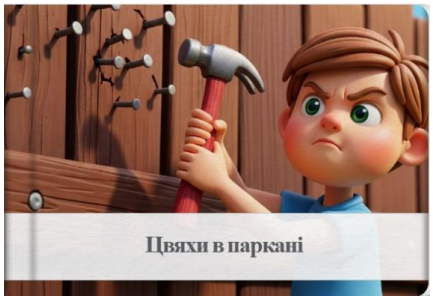
Студенти на практиці відпрацьовували розпізнавання проявів нетолерантності та моделювали шляхи реагування на них; виконували інтерактивні вправи з визначення рис толерантної особистості, аналізували життєві ситуації з власного досвіду, працювали з цифровими інструментами та використовували ресурси ШІ для візуалізації освітнього контенту.





Однією з найемоційніших частин заняття стала притча про цвяхи – проста історія, що глибоко ілюструє незворотність слів і дій, які можуть залишити «дірки» у душах людей (https://g.co/gemini/share/3c3e48435a2c – мультимедійна книжечка, створена за допомогою ШІ).

Наступне заняття розпочалось з рефлексії учасників курсу щодо перегляду фільму **«Письменники волі»** (https://uakino.best/filmy/genre_drama/13798-pismenniki-vol.html?authuser=0), що став емоційним поштовхом, закликавши подумати про глибину впливу вчителя, силу поваги та потребу в освітньому просторі, де кожен може



бути почутим. На думку студентів, фільм – приклад того, як учитель, сповнений віри в потенціал кожної дитини, здатен зруйнувати стіни нерозуміння, упереджень і байдужості. Це історія про молодь, яка на перший погляд «випала» з системи, але завдяки повазі, підтримці та справжньому діалогу відкрила в собі силу голосу й гідності. Це історія про створення простору, де кожен має право бути почутим; простору, в якому різноманіття не є викликом, а ресурсом; простору, в якому народжується справжнє навчання – людяне, чутливе, глибоке. У процесі обговорення звернули увагу на те, як учителька будує відносини з учнями на основі довіри й поваги; як змінюється освітній простір, коли в ньому звучать різні історії життя; які інструменти та підходи допомагають зробити освіту справді інклюзивною. Цей фільм став чудовим стартом для спільної розмови про роль учителя в сучасному світі, де різноманітність, рівність та толерантність – не гасла, а щоденна педагогічна практика.



Вважаємо, одним із найбільш ефективних інструментів реалізації ціннісно орієнтованого навчання є використання художніх фільмів та мультфільмів. Кінематограф поєднує емоційний, когнітивний та соціальний компоненти навчання, створюючи умови для глибокого осмислення складних суспільних проблем, розвитку критичного мислення, емпатії та рефлексії. Саме тому аналіз художніх фільмів та мультфільмів широко застосовується у світовій педагогічній практиці як метод формування громадянських, соціальних та міжкультурних компетентностей.

У межах курсу, присвяченого європейським цінностям толерантності, різноманіття та інклюзії, художні фільми та мультфільми можуть використовуватися як самостійний дидактичний ресурс або як складова практичних занять, тренінгів, семінарів і проєктної діяльності. Їх зміст дозволяє розглядати реальні життєві ситуації, аналізувати причини виникнення дискримінації, соціальної ізоляції, упереджень і конфліктів, а також досліджувати шляхи формування інклюзивного освітнього середовища та культури взаємоповаги. Особливість художнього кіно та мультфільмів полягає в тому, що вони не лише інформують, а й викликають емоційне співпереживання героям. Саме емоційне залучення сприяє формуванню емпатії – однієї з ключових компетентностей сучасного педагога. Переживаючи разом із героями їхні труднощі, студенти краще усвідомлюють вплив дискримінації, булінгу, стигматизації, соціальних бар'єрів та нерівності на життя людини. Водночас вони

аналізують приклади підтримки, співробітництва, прийняття та взаємодопомоги, які відповідають фундаментальним європейським цінностям. Під час перегляду рекомендується використовувати картки спостереження або аналітичні таблиці, у яких студенти фіксують приклади проявів толерантності, дискримінації, соціальної несправедливості, інклюзивної взаємодії, конфліктних ситуацій, порушення прав людини та способів їх вирішення. Особливу увагу варто приділяти мотивам поведінки персонажів, їхнім цінностям, способам прийняття рішень та трансформації світогляду протягом розвитку сюжету. Найважливішим етапом є післяфільмове обговорення, яке перетворює перегляд із пасивного сприйняття інформації на активний процес осмислення та формування власної професійної позиції. Доцільно використовувати різноманітні інтерактивні методи: дискусії, дебати, метод «Світове кафе», аналіз педагогічних кейсів, рольові ігри, роботу в малих групах, написання рефлексивних есе, створення інтелект-карт, коміксів або соціальних проєктів. Під час аналізу художніх фільмів або мультфільмів студентам можна запропонувати визначити, які європейські цінності відображено у сюжеті; проаналізувати причини виникнення конфлікту; охарактеризувати прояви стереотипів, упередженого ставлення чи дискримінації; оцінити поведінку персонажів з позицій прав людини; запропонувати альтернативні способи розв'язання конфліктної ситуації; визначити педагогічні стратегії, що могли б сприяти успішній соціалізації героїв. Такий підхід формує здатність застосовувати теоретичні знання до аналізу реальних життєвих ситуацій. Особливу увагу варто приділяти фільмам, заснованим на реальних подіях, адже вони демонструють практичні приклади подолання соціальних бар'єрів та успішної інтеграції людей з різними потребами у суспільне життя.

Вагоме місце в системі опрацювання матеріалу є інтеграція цифрових технологій у процес аналізу витворів кіномистецтва. Після перегляду студенти можуть створювати інтерактивні презентації, цифрові плакати, відеорецензії, подкасти, інфографіку, електронні портфоліо, комікси, цифрові історії або короткі соціальні відео, написати лист одному з персонажів із порадами щодо подолання конфлікту. Використання сервісів штучного інтелекту дозволяє генерувати запитання для дискусії, створювати альтернативні сценарії розвитку подій, аналізувати характери персонажів, візуалізувати ключові ідеї фільму або розробляти навчальні матеріали для подальшого використання у школі.

Особливого значення набуває професійна рефлексія майбутніх педагогів. Аналіз художніх фільмів або мультфільмів допомагає студентам усвідомити власні стереотипи, переглянути усталені переконання, навчитися оцінювати педагогічні ситуації крізь призму прав людини та принципів інклюзивної освіти. Така діяльність забезпечує формування ціннісних орієнтацій, соціально-емоційних компетентностей, критичного мислення та професійної готовності майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього середовища, у якому

кожна людина відчуває повагу, підтримку та можливість повною мірою реалізувати свій потенціал.

Сучасна освіта дедалі активніше використовує візуальні засоби навчання, які сприяють розвитку критичного мислення, емпатії та комунікативних компетентностей здобувачів освіти. Одним із таких ефективних інструментів є освітні комікси та цифровий сторітелінг. Поєднання тексту та ілюстрацій забезпечує доступне представлення складних соціальних явищ, стимулює емоційне сприйняття інформації та створює умови для осмислення життєвих ситуацій, пов'язаних із різноманіттям, інклюзією, дискримінацією, стереотипами та правами людини. Візуальні історії дозволяють моделювати типові педагогічні ситуації та реальні ситуації міжособистісної взаємодії,, демонструвати наслідки дискримінаційної поведінки, показувати ефективні стратегії розв'язання конфліктів і формувати навички ненасильницької комунікації. Під час створення коміксів студенти аналізують поведінку персонажів, прогнозують розвиток подій, пропонують альтернативні рішення та демонструють практичне застосування принципів інклюзії у повсякденному житті.

Особливу цінність має не лише аналіз готових коміксів, а й створення власних візуальних історій. Під час розроблення сюжетів майбутні вчителі-словесники навчаються бачити проблему з різних точок зору, розуміти почуття інших людей, аргументовано відстоювати власну позицію та пропонувати шляхи розв'язання конфліктних ситуацій відповідно до принципів поваги до людської гідності, рівності та недискримінації. Така діяльність сприяє розвитку творчого мислення, медіаграмотності, цифрової компетентності та навичок командної роботи. Тематика навчальних коміксів може охоплювати широкий спектр актуальних питань: подолання стереотипів і упереджень; протидію булінгу та дискримінації; взаємодію дітей з особливими освітніми потребами та їхніх однолітків; культурне, мовне, етнічне й релігійне різноманіття; гендерну рівність; доступність освітнього середовища; безбар’єрність; права людини; розвиток емпатії та культури діалогу. Суттєво, щоб сюжет коміксу не лише демонстрував проблему, а й пропонував позитивні моделі поведінки, засновані на взаємній повазі, співпраці та відповідальності. Ефективність цього методу значно підвищується завдяки використанню цифрових сервісів для створення коміксів. Онлайн-платформи дозволяють працювати без спеціальних навичок графічного дизайну, використовувати готові шаблони, персонажів, фони та діалогові вікна, а також створювати спільні проєкти в малих групах. Залучення інструментів штучного інтелекту розширює творчі можливості здобувачів освіти: вони можуть генерувати ілюстрації, створювати персонажів, формувати сценарії, добирати діалоги, адаптувати тексти до різних вікових категорій або мовних рівнів. Водночас важливо формувати навички відповідального використання цифрових

технологій, дотримання принципів академічної доброчесності, авторського права та етичних норм під час створення візуального контенту.









Після презентації коміксів доцільно організувати обговорення, під час якого учасники аналізують причини виникнення конфлікту, оцінюють поведінку персонажів, визначають прояви толерантності чи дискримінації та пропонують альтернативні сценарії розвитку подій. Така рефлексія допомагає перенести навчальний досвід у реальні життєві ситуації та формує готовність застосовувати принципи інклюзії у професійній діяльності. Використання коміксів в освітньому процесі є дієвим засобом реалізації компетентнісного підходу та ціннісно орієнтованої освіти. Воно сприяє формуванню культури поваги до людського різноманіття, розвитку соціально-емоційних компетентностей, критичного мислення та готовності майбутніх педагогів створювати інклюзивне, безпечне й доброзичливе освітнє середовище, у якому кожна людина відчуває свою цінність, прийняття та можливість повною мірою реалізувати власний потенціал.

Використання інтерактивних вправ, наприклад, «Сніжинки» допомогла студентам усвідомити: всі ми різні, і в цьому наша сила. Різноманіття у класі – це не виклик, а ресурс. Головне – навчитися бачити індивідуальність кожного учня, не порівнювати і не нав’язувати єдиний стандарт. Ознайомлення з досвідом організації інклюзивного навчання у європейських країнах стало основою заняття модуля. Йшлося про: поняття інклюзії як філософії рівноправності, інклюзії як протилежності виключенню та сегрегації; соціальні та психологічні виклики для дітей з особливими освітніми потребами; необхідність бачити не «проблему в дитині», а бар’єри в середовищі.

Наведені практичні приклади акцентували увагу здобувачів освіти на розмежуванні понять «інтеграція» та «інклюзія»: інтеграція передбачає включення дітей з особливими освітніми потребами до загальних класів, натомість інклюзія – це активна участь кожного в освітньому процесі, незалежно від фізичних, психічних, етнічних чи соціальних відмінностей. У цьому контексті особливого значення набуває модель Universal Design for Learning як універсального дизайну навчання, що забезпечує рівний доступ до знань завдяки адаптації методів, засобів і форматів.

Особлива увага на занятті приділялася потребам дітей з інвалідністю**,** внутрішньо переміщених осіб**,** представників меншин**,** дітей, постраждалих від війни**,** ЛГБТК+ спільноти – кожен із них має право на повноцінну участь у навчанні. Учасники курсу ідентифікували чотири головні групи освітніх бар'єрів: фізичні, мовні, психологічні, цифрові. Інклюзія, наголошувалося на занятті, – це не про «доступ», а про «єдність»: цілісне прийняття кожної особистості як цінної частини спільноти. Матеріали курсу не дають готових відповідей майбутнім учителям-словесникам – лише формують бачення, що інклюзія – це не одноразовий проєкт, а безперервна робота над собою, над середовищем і над системою. Студенти усвідомили свою роль як агентів змін – тих, хто може не лише дати знання, а й створити простір, у якому кожен відчуватиме себе потрібним, прийнятим і почутим.

Зацікавив студентів й процес створення власних інтерактивних завдань. Використовуючи різноманітні сучасні інформаційні й комунікаційні технології (платформи та програми для організації дистанційного навчання, сервіси Google, інтерактивні онлайн-дошки, платформи для створення інтерактивних вправ й відеоматеріалів та візуалізації навчального контенту, онлайн-інструменти для опитування, оцінювання та зворотного зв'язку, платформи ШІ), студенти підготували добірку інтерактивних вправ для організації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Цифровізація освіти відкриває широкі можливості для створення інтерактивного освітнього середовища, у якому здобувачі освіти стають не лише споживачами інформації, а й активними авторами навчального контенту. Одним із ефективних напрямів реалізації компетентнісного підходу є використання онлайн-інструментів для розроблення інтерактивних вправ, інфографіки, постерів, коміксів, мемів, цифрових історій, презентацій, вікторин, дидактичних ігор та інших візуальних матеріалів, спрямованих на формування культури толерантності, різноманіття та інклюзії. Створення власних цифрових продуктів є не лише творчим видом діяльності, а й ефективним засобом глибокого осмислення навчального матеріалу. Працюючи над візуалізацією понять, аналізом життєвих ситуацій або розробленням інтерактивних завдань, студенти вчаться критично оцінювати

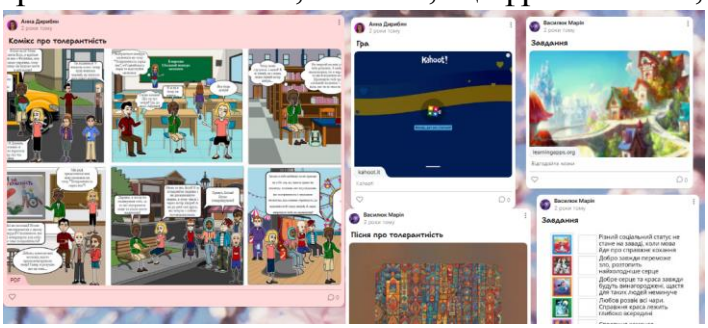
інформацію, відбирати ключові ідеї, аргументовано представляти власну позицію та адаптувати навчальний матеріал до потреб різних категорій здобувачів освіти. Така діяльність одночасно формує предметні, цифрові, соціальні та громадянські компетентності, необхідні сучасному педагогу.

Зауважимо, що цифрові матеріали можуть створюватися як індивідуально, так і в малих групах. Робота над спільними проєктами сприяє розвитку навичок комунікації, співпраці, взаємної відповідальності та прийняття різних поглядів. Водночас студенти набувають практичного досвіду використання сучасних цифрових платформ, який у майбутньому може бути інтегрований у професійну діяльність.

Особливе місце посідає створення інфографіки, що дозволяє стисло й наочно представити складні поняття та взаємозв'язки. Інфографіка може використовуватися для візуалізації європейських цінностей, принципів інклюзивної освіти, моделей безбар'єрного середовища, видів дискримінації, алгоритмів реагування на випадки булінгу, класифікації стереотипів, прав і обов'язків учасників освітнього процесу або порівняння міжнародного й українського досвіду забезпечення рівних можливостей.

Одним із сучасних форматів навчальної комунікації є освітній мем. Незважаючи на гумористичний характер, меми можуть бути ефективним інструментом осмислення соціальних проблем, якщо вони створюються з дотриманням етичних норм і не містять дискримінаційного або образливого змісту. Розробляючи меми, студенти навчаються передавати складні ідеї лаконічно, використовувати візуальні символи, критично аналізувати соціальні явища та популяризувати європейські цінності у зрозумілій для молоді формі.

Практична підготовка слухачів передбачає опанування технологій створення інтерактивних вправ, які можуть ефективно застосовуватися в різних форматах організації освітнього процесу, зокрема під час очного, змішаного та дистанційного навчання. Студенти можуть розробляти вікторини, вправи на встановлення відповідності, інтерактивні плакати, квести, цифрові пазли, вправи з класифікації, сценарії рольових ігор, кейси, інтерактивні карти, тести та інші дидактичні матеріали. Такі завдання сприяють активізації пізнавальної діяльності, забезпечують оперативний зворотний зв'язок і дозволяють організувати навчання у формі дослідження, співпраці та творчого пошуку.



Для створення цифрового навчального контенту доцільно використовувати сучасні онлайн-платформи та сервіси, серед яких Canva, Genially, LearningApps,

Wordwall, Quizizz, Kahoot!, Google Forms, Padlet, Miro, ThingLink, StoryboardThat, Pixton, Adobe Express, Book Creator та інші. Вони дозволяють швидко створювати професійні дидактичні матеріали без необхідності володіння спеціальними навичками графічного дизайну чи програмування.

Окрему увагу варто приділити використанню технологій штучного інтелекту. Сучасні AI-сервіси допомагають генерувати ідеї для навчальних завдань, створювати ілюстрації, розробляти сценарії коміксів, формувати інтерактивні тести, добирати приклади педагогічних ситуацій, створювати інфографіку, адаптувати тексти до різних вікових категорій, готувати запитання для дискусій і візуалізувати навчальний матеріал. Водночас використання штучного інтелекту має супроводжуватися формуванням навичок академічної доброчесності, критичного оцінювання згенерованого контенту, перевірки достовірності інформації та дотримання етичних принципів цифрової взаємодії.

Під час виконання практичних завдань доцільно орієнтувати студентів на створення матеріалів, які можуть бути використані у реальній педагогічній діяльності. Це можуть бути інтерактивні уроки, тематичні плакати для школи, інформаційні буклети для батьків, пам'ятки щодо протидії булінгу, цифрові ігри для молодших школярів, навчальні квести, методичні рекомендації, інтерактивні карти європейських цінностей або комплекти вправ для інклюзивного навчання. Такий підхід забезпечує практичну спрямованість курсу та сприяє формуванню готовності майбутніх педагогів до використання сучасних цифрових технологій у професійній діяльності.

Створення інтерактивних вправ і цифрових навчальних матеріалів засобами онлайн-інструментів є важливою складовою підготовки сучасного педагога, адже поєднує формування цифрової компетентності з розвитком творчого мислення, медіаграмотності, навичок командної роботи та професійної рефлексії. Використання цифрових технологій дозволяє зробити навчання більш інтерактивним, доступним і практико орієнтованим, а також забезпечує ефективне засвоєння європейських цінностей толерантності, різноманіття, рівності та інклюзії через активну діяльність самих здобувачів освіти.

Отже, досвід підготовки майбутніх учителів-філологів засвідчує, що інтеграція європейських цінностей толерантності в освітній процес є важливою умовою формування професійної компетентності сучасного вчителя. Практичні кейси та практико-орієнтовані завдання, інтерактивні методи навчання та цифрові технології сприяють розвитку не лише фахових знань і вмінь, а й готовності працювати в умовах культурного різноманіття, реалізовувати принципи інклюзивної освіти, недискримінації та демократичної взаємодії. Інноваційні підходи, що поєднують технологічний прогрес та гуманістичні цінності, сприяють формуванню толерантного світогляду, здатності до міжкультурного діалогу та ефективної реалізації принципів демократичної освіти в українських школах.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абетка інклюзивності і толерантності, розроблена ГО «Соціальна синергія». URL: https://www.facebook.com/gosocialsynergy
2. Бакаленко І. М. Використання чат-ботів та технологій штучного інтелекту у забезпеченні персоналізованого супроводу студентів. *«Педагогічна Академія: наукові записки»*. 2025. № 22. С. 1–18.
3. Бакаленко І. М. Використання інноваційних технологій навчання у процесі фахової підготовки студентів-філологів до інтеграції європейських парадигм толерантності в освітній процес. *Європейські парадигми формування культури толерантності в освіті, медіа, мистецтві : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (25–26 вересня 2025 р.)*. Запоріжжя: ЗНУ, 2025. С. 28–34.
4. Бех І. Особистість у сяйві духовності: монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2021. 244 с.
5. Використання освітніх ресурсів задля інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в демократичне суспільство (методичні рекомендації) / упорядники: Солодовник М. А., Зленко Л. О. Чернігів, 2024. 46 с.
6. Всеукраїнська школи онлайн. URL : https://lms.e-school.net.ua/
7. Декларація прав дитини : Декларація Організації Об'єднаних Націй від 20.11.1959. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384/sp:dark#Text
8. Декларація принципів толерантності. URL: https://zakononline.ua/documents/show/174043___174108
9. Довідник безбар'єрності URL: https://bf.in.ua/
10. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень] : 2-ге вид., допов та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
11. Заєркова Н. В. Трейтяк А. О. Інклюзія від А до Я : порадник для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2021. 57 с. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36695/1/N_Zaerkova_A_Treitiak_IL.pdf
12. Європейський Союз. Офіційний сайт. URL : https://www.consilium.europa.eu
13. Європейські цінності в українській освіті: виклики та перпективи : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 28-29 травня 2021) / за ред. О. Тупахіної. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 182 с.
14. Конвенція ООН про права дитини. URL : https://www.unicef.org/ukraine/uk/convention
15. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

16. Мотиль В. І. Зародження та розвиток цінностей Європейського Союзу. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2024. Вип. 85 (4). С. 300–307. URL: https://visnyk-juris-uzhnu.com/wpcontent/uploads/2024/11/46-3.pdf

17. Навчальний курикулум з інклюзивної освіти : Теорія та методика інклюзивного навчання. Модулі 1-3 / уклад. Л. М. Сидорів, за ред. С. М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г. М., 2020. 235 с.

18. Нова стратегія професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції : монографія / за наук. ред. канд. пед. наук С. П. Паламар. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 540 с.

19. Нова українська школа як складова інтеграції України в європейський освітній простір (індикатори успіху) / За ред. Г. М. Терещенко ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2023. 127 с.

20. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Упоряд. : Л. Гриневич / За заг. ред. М. Грищенко. 2016. 40 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

21. Рада Європи. Офіційний сайт. URL : https://www.coe.int

22. Соціальна інклюзія у сфері вищої освіти: теоретико-концептуальні засади, цільові групи, виміри та індикатори: монографія / О. Оржель, М. Бойченко, О. Петроє, С. Цимбалюк, Н. Шофолова; за ред. О. Оржель. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. 122 с.

23. Спільні контури #4. Дослідження до Дня Європи: як українці сприймають членство в ЄС? Порівняння з думкою в ЄС і країнах-кандидатах. URL : https://www.ratinggroup.ua/news/common-contours-2026-4

24. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.

25. Цінності в школі – від глухої оборони до навігації в незвіданому. URL : https://nus.org.ua/view/tsinnosti-v-shkoli-vid-gluhoyi-oborony-do-navigatsiyi-v-nezvidanomu/

26. ЮНЕСКО. Офіційний сайт. URL : https://www.unesco.org

27. Як зробити онлайн-уроки інклюзивними: практичні рекомендації/упорядники Н. Софій, О. Федоренко. Київ, 2021. 28 с.

28. Activities for Teaching Tolerance in the Classroom. URL : https://resilienteducator.com/classroomresources/activities-for-teaching-tolerance-in-the-classroom/

29. Cesari J. Tolerance versus Toleration: The Lost Civility of the Muslim Empires. *V-theo.net.* 2024. 9 May. URL : https://www.v-theo.net/tolerance-versus-toleration-lost-civility-muslim-empires/



ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ

Завдання 1. Кінокейс «Письменники волі»: як створити освітній простір толерантності, різноманіття та інклюзії

Формат: змішаний (робота у групах, індивідуальне завдання)

1. Перегляньте фільм «Письменники волі» (Freedom Writers, 2007) – стрічку, яка не просто зворушує, а змінює наше уявлення про силу освіти та справжню інклюзію. «Письменники волі» – приклад того, як молода вчителька Ерін Грувелл, сповнена віри в потенціал кожної дитини, здатна зруйнувати стіни нерозуміння, упереджень і байдужості. Це історія про молодь, яка на перший погляд «випала» з системи, але завдяки повазі, підтримці та справжньому діалогу відкрила в собі силу голосу й гідності. «Письменники волі» – не просто про класну кімнату. Це про створення простору, де кожен має право бути почутим. Простору, в якому розмаїття не є викликом, а ресурсом. Простору, в якому народжується справжнє навчання – людяне, чутливе, глибоке. Це не просто фільм про освіту – це реальна історія про те, як слова на сторінках допомагають подолати біль, знайти голос і змінити власну долю.

2. Під час перегляду зверніть увагу на такі аспекти: які види різноманіття представлені у класі (етнічне, культурне, мовне, соціальне, економічне, сімейне, ціннісне); які прояви дискримінації, упередженості, стереотипів та нетерпимості можна побачити; які бар'єри перешкоджають навчанню дітей; як вчителька будує відносини з учнями на основі довіри й поваги; як змінюється освітній простір, коли в ньому звучать різні історії життя; які педагогічні методи допомагають об'єднати різних учнів; які інструменти та підходи допомагають зробити освіту справді інклюзивною; як змінюється роль учнів протягом фільму; які зміни відбуваються у взаєминах між учнями, учителем та адміністрацією школи.

Проаналізуйте, як у фільмі проявляються принципи толерантності, різноманіття та інклюзивної освіти.

3. Після перегляду, об'єднавшись у групи, обговоріть запропоновані питання. Підготуйтесь до презентації напрацювань групи.

Перша група: Які форми нетолерантної поведінки представлені у фільмі? Які причини виникнення конфліктів між учнями? Чому герої судять один одного за зовнішністю, походженням або належністю до певної групи? Що допомагає змінити ставлення учнів один до одного? Як змінюється атмосфера класу протягом фільму? Які педагогічні дії сприяють розвитку взаємної поваги?

Друга група: Які види різноманіття представлені у класі? Чи сприймали учні різноманіття як перевагу чи проблему? Як учителька використовує

життєвий досвід дітей у навчанні? Чому важливо, щоб голос кожного був почутий? Як різні життєві історії стали ресурсом навчання?

Третя група: Чи можна назвати клас інклюзивним на початку фільму? Чому? Які дії вчительки зробили навчання доступним для всіх? Які бар'єри довелося долати учням? Які бар'єри долала сама вчителька? Чому інклюзія стосується не лише дітей з особливими освітніми потребами? Які принципи універсального дизайну навчання можна побачити у фільмі?

Четверта група: Якими професійними та особистісними якостями володіє Ерін Грувелл? Які методи навчання вона використовує? Чому вона відмовляється працювати за шаблоном? Які інноваційні підходи застосовує педагог? Як вона мотивує учнів? Чому учні почали довіряти вчительці? Яким має бути сучасний учитель інклюзивної школи?

Підсумкова рефлексія. Після презентації групових напрацювань дайте відповіді на запитання: Які сцени фільму найбільше вплинули на ваше розуміння толерантності? Що нового ви усвідомили про природу різноманіття? Які педагогічні практики Ерін Грувелл ви хотіли б застосовувати у власній професійній діяльності? Які бар’єри для інклюзії існують у сучасній українській освіті та як їх можна подолати? Як кожен педагог може сприяти формуванню культури взаємоповаги та недискримінації? Які три головні уроки фільму ви заберете із собою як майбутній або практикуючий учитель?

4. Індивідуальне завдання:

– напишіть есе за переглянутим фільмом «Учитель, який змінює життя», давши відповіді на питання: які педагогічні практики Ерін Грувелл ви хотіли б застосовувати у власній професійній діяльності; які три головні уроки фільму ви заберете із собою як майбутній або практикуючий учитель; чи був у вашому житті вчитель / викладач, який вплинув на вашу життєву історію.

Завдання 2. Європейські цінності як мова сучасної освіти

Формат: групова робота (2-3 студенти).

Уявіть, ви працюєте експертом у міжнародній освітній організації, яка розробляє цифровий довідник «Європейські цінності в освіті» для молодих учителів країн Європи. Автори довідника прагнуть показати, що сучасна освіта – це не лише навчальні програми та методики навчання, а й система цінностей, які визначають культуру взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (учнями, педагогами, батьками, адміністрацією закладу освіти та суспільством). Редакційна колегія планує створити електронний глосарій ключових понять, що пояснюватиме європейські освітні цінності через реальні приклади з освітньої практики. Вам доручено підготувати один із розділів довідника.

1. Ознайомтеся зі змістом основних документів, які визначають європейські цінності в освіті: Договір про Європейський Союз; Хартія основних

прав Європейського Союзу; рекомендації Ради Європи щодо демократичної культури; документи щодо інклюзивної освіти; Закон України «Про освіту»; Концепція Нової української школи.

Поміркуйте: Які цінності найчастіше згадуються? Чому саме вони є основою сучасної освіти? Які з них найбільше пов'язані з діяльністю вчителя?

2. Доберіть 15 ключових понять, що характеризують, на вашу думку, сучасний європейський освітній простір (наприклад: людська гідність, рівність, демократія, академічна свобода, інклюзія, безбар'єрність, різноманіття, партнерство, справедливість, участь, толерантність, права людини, повага, солідарність, відповідальність, громадянська активність, соціальна згуртованість, недискримінація тощо).

3. Створіть електронний глосарій.

Для кожного поняття: поясніть його зміст; покажіть, як воно реалізується в сучасній школі; опишіть конкретні прояви у діяльності: учителя; учнів; адміністрації; освітнього середовища; наведіть приклади: із власного досвіду; української школи; європейської освітньої практики; міжнародних освітніх проєктів; літератури або медіа; поясніть, чому саме ця цінність є важливою для демократичного суспільства, як вона впливає на якість освіти, які наслідки можуть виникнути за її відсутності.

На основі проведеного аналізу заповніть таблицю:

Поняття	Зміст	Як реалізується в освіті	Приклад	Значення для демократії	Вплив на якість освіти

4. Проаналізуйте взаємозв'язки між цінностями та визначте: які з них є базовими; які випливають одна з одної; які забезпечують інклюзивність освіти; які сприяють формуванню громадянської компетентності. Створіть інтелект-карту «Європейські цінності сучасної освіти», показавши взаємозв'язки між поняттями.

5. Підготуйте мультимедійну презентацію «Європейські цінності очима сучасного педагога», у якій представте напрацювання групи. Під час виступу: поясніть логіку добору понять; наведіть найцікавіші приклади; аргументуйте власні висновки; дайте відповіді на запитання аудиторії.

6. Підсумкова рефлексія. Після презентації групових завдань поміркуйте над такими питаннями: Чому освіту називають простором формування цінностей, а не лише передачі знань? Чому освіта починається із цінностей? Які європейські цінності сьогодні є найбільш актуальними для української школи? Які європейські цінності вже успішно реалізуються в українській освіті? Які цінності потребують подальшого розвитку в умовах сучасних суспільних викликів? Як учитель може сприяти формуванню культури поваги до людської гідності, різноманіття та інклюзії? Чому інклюзія, безбар'єрність і різноманіття сьогодні розглядаються

як невід'ємні складові якісної освіти? Які сучасні освітні практики країн Європи та України найбільш переконливо демонструють реалізацію європейських цінностей? Як цифрові технології можуть допомагати або, навпаки, перешкоджати утвердженню європейських цінностей у школі?

Завдання 3. «Різноманіття та інклюзія навколо нас: освітній детектив»
Формат: індивідуальне завдання

Наведіть приклади різноманіття та інклюзії в освітньому середовищі (з власного життя, медіа, літератури, кінофільмів).

1. Доберіть не менше 8 прикладів, які демонструють прояви різноманіття та інклюзії. Використайте різні джерела: власний досвід (школа, університет, робота, громадська діяльність); медіа (новини, соціальні мережі, соціальна реклама); художня література; кінофільми або серіали; освітні проєкти чи громадські ініціативи.
2. Проаналізуйте дібрані приклади та заповніть аналітичну таблицю.

Джерело	Опис прикладу	Яке різноманіття представлено?	Чи є приклад інклюзивним? Чому?	Які європейські цінності реалізовано?
Власний досвід		культурне, мовне, вікове, гендерне, інклюзія осіб з ООП …		рівність, повага, людська гідність, недискримінація …

3. Проаналізуйте кожен приклад за методом «5 запитань».

Для кожної ситуації дайте відповіді: Хто? (хто є учасниками ситуації?). Що? (яку проблему або позитивний досвід представлено?). Чому? (чому цей приклад можна вважати проявом різноманіття або інклюзії?). Як? (які рішення, дії чи умови сприяли створенню інклюзивного середовища?). Що можна покращити? Запропонуйте власні рекомендації.

4. Після аналізу всіх прикладів визначте тенденції та підготуйте висновки, відповівши на запитання: Які форми різноманіття зустрічалися найчастіше? Чи всі приклади різноманіття були водночас прикладами інклюзії? Які бар'єри найчастіше перешкоджають інклюзії? Які позитивні практики варто поширювати в українських закладах освіти?
5. На основі проведеного аналізу створіть «Карту інклюзивних практик». У центрі розмістіть поняття: «Різноманіття та інклюзія в освіті». Додайте гілки: власний досвід; освіта; медіа; література; кіно; успішні практики; рекомендації. Для кожної гілки наведіть конкретні приклади та короткі пояснення.
6. Сформулюйте 6–8 практичних рекомендацій, які допоможуть зробити освітнє середовище більш інклюзивним. Рекомендації можуть стосуватися: організації освітнього процесу; взаємодії між учасниками освітнього процесу;

створення безбар'єрного середовища; використання цифрових технологій; розвитку культури поваги до різноманіття; запобігання дискримінації.

7. Підготуйте результати ваших напрацювань для презентації в аудиторії. Оберіть один із форматів презентації результатів: презентація; інфографіка; мультимедійний плакат (Canva, Genially); інтерактивна дошка (Padlet, Miro); відеопрезентація.

8. Підсумкова рефлексія. Після презентації індивідуальних завдань дайте відповіді на запитання: У чому полягає відмінність між поняттями «різноманіття» та «інклюзія»? Чи кожне різноманітне середовище є інклюзивним? Аргументуйте свою думку. Які приклади з літератури, кіно або медіа найбільше вплинули на ваше розуміння інклюзії? Які бар'єри найчастіше перешкоджають створенню інклюзивного освітнього середовища? Які європейські цінності найповніше реалізуються через інклюзивну освіту? Які практики ви готові впроваджувати у своїй майбутній професійній діяльності для підтримки різноманіття та інклюзії?

Завдання 4. «Бар'єри очима учня: аудит інклюзивності освітнього середовища»

Формат: групова робота (3–5 осіб)

Уявіть, що вас запросили до складу експертної команди, яка проводить аудит інклюзивності закладу освіти. Завдання команди: визначити, наскільки школа або університет є доступними для всіх учасників освітнього процесу незалежно від їхніх фізичних можливостей, стану здоров'я, соціального статусу, мовних особливостей чи життєвих обставин. Ваше завдання – спробувати побачити освітній простір очима конкретного учня, пройти його типовий навчальний день і визначити, які бар'єри можуть виникати на кожному етапі.

1. Уявіть себе одним із учнів, який: пересувається на кріслі колісному; має порушення слуху; має порушення зору; має дислексію або інші труднощі у навчання; є внутрішньо переміщеною особою; пережив травматичний досвід війни; навчається українською мовою як другою.

2. Проаналізуйте маршрут такого учня протягом одного навчального дня та всі етапи його перебування в закладі освіти. Оцініть: дорогу до школи / університету; зупинки громадського транспорту; парковку; прилеглу територію; вхід до будівлі; пересування школою / університетом; гардероб; коридори; сходи; ліфти або підйомники; навчальні кабінети; їдальню; бібліотеку; спортивну залу; медичний пункт; туалетні кімнати; укриття; цифрові сервіси; сайт закладу освіти; електронний журнал; дистанційне навчання; комунікацію з учителями та однокласниками.

На кожному етапі маршруту визначте всі можливі бар'єри / труднощі. Подумайте про: фізичні бар'єри (сходи; вузькі двері; відсутність ліфта; високі пороги; недоступні туалети; недостатнє освітлення); інформаційні бар'єри

(дрібний шрифт; відсутність субтитрів; складні інструкції; недоступні вебресурси; відсутність альтернативних форматів матеріалів); комунікаційні бар'єри (нерозуміння потреб учня; швидкий темп мовлення; відсутність жестової мови; недостатній зворотний зв'язок; організаційні бар'єри (негнучкий розклад; однакові способи оцінювання; відсутність індивідуальної підтримки; складна процедура отримання допомоги; психологічні бар'єри (стереотипи; упереджене ставлення; булінг; ізоляція; страх звернутися по допомогу).

Заповніть таблицю.

Етап маршруту	Бар'єр	Причина виникнення	Наслідки для учня	Варіанти усунення
дорога до школи / університету				

3. На основі проведеного аналізу створіть створіть інтелект-карту «Безбар'єрне освітнє середовище», зазначивши категорії бар'єрів (фізичні, інформаційні, цифрові, комунікаційні, психологічні, організаційні, соціальні), приклади та можливі способи їх усунення.

4. Запропонуйте план покращення освітнього середовища (наприклад: встановлення інформаційних табличок; проведення тренінгів для педагогів; створення безпечного психологічного середовища; адаптація навчальних матеріалів; оновлення обладнання; створення ресурсної кімнати; встановлення ліфта; мобільний застосунок навігації школою; реконструкція укриття).

5. Підсумкова рефлексія. Після презентації групових завдань поміркуйте над такими питаннями: Чому однакові умови навчання не завжди означають рівні можливості для всіх учнів? Які бар'єри є найбільш непомітними, але водночас найбільш болісними для дитини? Як принципи універсального дизайну допомагають створити освіту, доступну для кожного? Яку роль відіграють учитель, адміністрація, батьки та однокласники у подоланні бар'єрів? Чому психологічна безпека є не менш важливою, ніж фізична доступність? Які рішення можна реалізувати вже сьогодні без значних фінансових витрат? Як війна змінила розуміння безбар'єрності в українській освіті? Які європейські практики безбар'єрності варто ширше впроваджувати в українських закладах освіти?

Завдання 5. Методичний кейс «Мультфільми як інструмент формування культури толерантності, різноманіття та інклюзії»

Формат: індивідуальне завдання

Ви є членом творчої групи педагогів, яка розробляє електронний методичний посібник «Мультфільми, що навчають поваги: європейські цінності у дитячій анімації». Ваше завдання: створити тематичну добірку мультфільмів, які допомагають говорити з дітьми про: толерантність; різноманіття; інклюзію; права людини; емпатію; дружбу; повагу до інших; подолання стереотипів;

прийняття людей з особливими освітніми потребами; недискримінацію. Крім добірки мультфільмів, необхідно розробити комплекс навчальних завдань, які можна використовувати під час уроків та виховних заходів.

1. Підготуйте добірку 10–15 мультфільмів, які розкривають теми: толерантності; різноманіття; інклюзії; дружби; співпраці; подолання булінгу; прийняття людей, які відрізняються від інших; рівності; емпатії; безбар'єрності. Створіть електронний каталог мультфільмів із короткими анотаціями.

Назва мультфільму	Країна / Рік створення Автор або студія	Вікова категорія	Основна тема Коротка анотація	Яку проблему порушує мультфільм? Які герої демонструють приклади толерантної поведінки? Які стереотипи руйнуються? Які конфлікти виникають? Як вони вирішуються?	Ціннісний аналіз Які європейські цінності представлені

2. Проаналізуйте кожен мультфільм та оцініть педагогічний потенціал. Визначте: для якого віку підходить мультфільм; на яких уроках його можна використовувати; які компетентності він формує; які виховні результати можна отримати.

– Оберіть ТРИ мультфільми та для кожного: створіть детальний методичний паспорт (назва; тема; навчальна мета; виховна мета; рекомендований вік; тривалість перегляду; форма роботи; обладнання); використовуючи цифрові інструменти створіть інтерактивну вправу / вікторину /інтерактивну гру (наприклад, вікторину у Quizizz; вправу у LearningApps або Wordwall; інтерактивний плакат Canva; Padlet; Genially; Google Forms); розробіть систему завдань до мультфільму:

I. До перегляду (передбачте зміст мультфільму за назвою; поясніть ключові поняття; обговоріть проблемне запитання; складіть асоціативний кущ…).

II. Під час перегляду (запропонуйте учням: знайти приклади проявів толерантності; визначити конфлікти; звернути увагу на поведінку героїв; знайти приклади дискримінації; записати ключові цитати….).

III. Після перегляду (створіть різнорівневі завдання: репродуктивні: відповісти на запитання; скласти план мультфільму; визначити головну думку; аналітичні: проаналізувати поведінку героїв; визначити причини конфлікту; знайти прояви інклюзії; дискусійні: Чи правильно вчинив герой? Як би ви діяли? Чи можна було уникнути конфлікту?; творчі: написати лист герою; створити комікс; придумати альтернативне завершення; створити постер; намалювати карту почуттів героя; скласти правила толерантної поведінки).

3. Представте результати виконаного індивідуального завдання.

4. Підсумкова рефлексія. Після презентації індивідуальних завдань поміркуйте над такими питаннями: Чому мультфільми є ефективним

інструментом формування соціально-емоційних компетентностей дітей? Які теми найчастіше розкривають сучасні анімаційні фільми у контексті різноманіття та інклюзії? Як за допомогою мультфільмів можна запобігати булінгу та дискримінації? Які мультфільми найбільш вдало демонструють принципи інклюзивної освіти? Чи достатньо лише перегляду мультфільму для формування толерантного ставлення? Які педагогічні методи доцільно використовувати після перегляду? Які інтерактивні форми роботи допомагають учням глибше осмислити проблеми, порушені в анімаційних фільмах? Як адаптувати завдання до мультфільмів для дітей різного віку та з різними освітніми потребами? Які європейські цінності найчастіше транслюють сучасні анімаційні фільми, і як вони сприяють формуванню культури поваги до різноманіття?

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. У документах Європейського Союзу поняття «різноманіття» (diversity) насамперед означає:
   А поділ людей на соціальні групи
   Б культурну ізоляцію окремих спільнот
   В визнання, повагу та цінність людських відмінностей
   Г перевагу більшості над меншістю

2. Основною метою антидискримінаційних директив ЄС у сфері освіти є:
   А обмеження академічної автономії
   Б забезпечення рівного доступу до освіти та недопущення дискримінації
   В уніфікація навчальних програм
   Г скорочення кількості закладів освіти

3. Право на відмінність у європейському освітньому просторі означає:
   А відмову від державної мови
   Б обмеження культурної взаємодії
   В право людини зберігати власну культурну, мовну та релігійну ідентичність
   Г перевагу традицій однієї культури

4. Однією з ключових особливостей формули Нової української школи є:
   А переважання репродуктивного навчання
   Б скорочення виховної роботи
   В компетентнісний підхід та наскрізне виховання цінностей
   Г відмова від міжпредметних зв'язків

5. Яке твердження найповніше відображає сутність європейських цінностей в освіті?
   А освіта має формувати лише професійні компетентності
   Б головною метою освіти є підготовка до ринку праці
   В освіта повинна забезпечувати однаковість поглядів усіх громадян
   Г освіта має сприяти розвитку особистості, повазі до прав людини, демократії, різноманіття та відповідального громадянства

6. Яке твердження найповніше відображає сучасне бачення інклюзивної освіти?
   А інклюзія стосується виключно дітей з інвалідністю.
   Б інклюзія полягає лише у фізичному доступі до закладу освіти.
   В інклюзія передбачає однакові методи навчання для всіх дітей.
   Г інклюзивна освіта є системою, що забезпечує рівну участь, повагу до різноманіття, індивідуальну підтримку та реалізацію потенціалу кожної дитини незалежно від її особливостей, соціального статусу чи життєвих обставин.

7. Недискримінаційний підхід у навчанні означає:
   А однакові методи роботи для всіх учнів.
   Б ігнорування індивідуальних особливостей.
   В створення рівних можливостей шляхом урахування різноманітних освітніх потреб.
   Г поділ учнів за рівнем здібностей.

8. Який із наведених принципів є основою антидискримінаційної освіти?
   А сегрегація;
   Б конкуренція;
   В рівність, справедливість і повага до прав людини;
   Г стандартизація особистості.

9. Однією з ознак безпечного освітнього середовища є:
   А страх учнів висловлювати власну думку;
   Б постійне суперництво;
   В психологічний комфорт, взаємна підтримка та довіра;
   Г суворий контроль кожної дії учня.

10. Яка стратегія найбільше сприяє формуванню культури толерантності в закладі освіти?
    А заборона обговорення складних суспільних тем
    Б ізоляція представників різних культур
    В організація діалогу, спільних проєктів та взаємоповаги
    Г однакове ставлення без урахування індивідуальних потреб

РОЗДІЛ 3
ЄВРОПЕЙСЬКІ МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ: ГЕНДЕРНІ ПРОЄКЦІЇ



Мета вивчення теми: формування у здобувачів вищої освіти комплексного розуміння ролі мистецтва як соціокультурного механізму формування культури толерантності, гендерної рівності, інклюзії та міжкультурного діалогу в європейському й українському контекстах, розвиток здатності здійснювати критичний аналіз мистецьких, літературних, театральних, медійних та цифрових практик через призму європейських цінностей, принципів недискримінації та поваги до людської гідності.



План

3.1. Мистецтво як простір зустрічі з Іншим: європейсько-українські диспозиції.

3.2. Гендерні проєкції в мистецькому дискурсі: європейська перспектива для досягнення рівності.



Ключові слова: картина світу, образ, метафора, мистецтво, форум-театр, гендер, гендерна рівність, гендерна справедливість, гендерна інклюзія, гендерна культура, гендерна чутливість, гендерна компетентність, гендерне різноманіття, гендерна ідентичність, гендерна соціалізація, соціальне конструювання гендеру, гендерні стереотипи, гендерні упередження, гендерна репрезентація, гендерний мейнстримінг, інтерсекційність, соціальна стратифікація, недискримінація, інклюзивність, рівний доступ, права людини, гендерні права, соціальна інтеграція, соціальна згуртованість, культура толерантності, культура рівності, культура ненасильства, гендерно зумовлене насильство, запобігання дискримінації, безпечний простір, етична комунікація, ненасильницька комунікація, соціальна відповідальність, художня репрезентація, політика репрезентації, емпатія, Інший, інакшість, культурне різноманіття, міжкультурний діалог, документальний театр, вербатім, артметодика, гендерно чутлива освіта, медіаграмотність, цифровий сторітелінг, мем.



ТЕОРЕТИЧНИЙ ВМІСТ

3.1. МИСТЕЦТВО ЯК ПРОСТІР ЗУСТРІЧІ З ІНШИМ: ЄВРОПЕЙСЬКО-УКРАЇНСЬКІ ДИСПОЗИЦІЇ

Сучасний європейський гуманітарний простір дедалі більшою мірою розглядає мистецтво не лише як сферу естетичного досвіду чи форму художньої творчості, а й як потужний соціокультурний інструмент, здатний формувати демократичні цінності, розвивати міжкультурний діалог, зміцнювати соціальну згуртованість і сприяти утвердженню культури толерантності. В умовах глобалізації, цифровізації, інтенсивних міграційних процесів, воєнних конфліктів, поляризації суспільств і зростання ризиків дискримінації особливої ваги набуває питання створення таких комунікативних просторів, у яких різноманітність сприймається не як джерело конфлікту, а як ресурс суспільного розвитку. Саме мистецтво, завдяки своїй здатності працювати з емоційною сферою, символічними системами та колективною уявою, відкриває можливості для формування культури взаємної поваги, емпатії, солідарності та відповідального громадянства.

Картина світу в мистецьких проєкціях: ейдетика, аксіологія, параметри психосоціального впливу для формування простору толерантності. Поняття «картина світу» належить до фундаментальних категорій сучасної гуманітаристики, оскільки інтегрує філософські, культурологічні, психологічні, антропологічні та мистецтвознавчі уявлення про способи осмислення людиною навколишньої дійсності. Якщо спочатку цей термін використовувався переважно для позначення системи наукових уявлень про будову Всесвіту, то впродовж XX століття він поступово набув статусу універсальної міждисциплінарної категорії, що характеризує спосіб осмислення людиною реальності, культури, суспільства й самої себе. У сучасному гуманітарному знанні картина світу розглядається як складна система когнітивних, аксіологічних, символічних і комунікативних моделей, які визначають взаємодію людини зі світом та іншими людьми.

У широкому значенні картина світу постає як цілісна система знань, цінностей, символів, уявлень і моделей інтерпретації реальності, що формується під впливом історичного досвіду, культури, освіти, релігії, соціальних практик та індивідуального життєвого досвіду. Водночас вона не є статичною конструкцією, а перебуває в постійному процесі трансформації, реагуючи на соціальні зміни, технологічний розвиток, культурні контакти та історичні потрясіння.

У сучасній європейській гуманітарній думці дедалі частіше наголошується, що мистецтво не лише відображає вже сформовану картину

світу, а й активно бере участь у її конструюванні. Художній твір не є дзеркалом реальності, а особливою формою її інтерпретації, у якій фактичне переплітається з уявним, індивідуальне – із колективним, а культурний досвід – із ціннісними орієнтирами суспільства. Саме тому художня картина світу виконує не лише естетичну, а й когнітивну, аксіологічну, комунікативну, виховну та функцію соціалізації.

Філософське осмислення картини світу бере початок ще в античній традиції, однак особливого розвитку ця категорія (Weltbild) набуває в європейській філософії XIX–XX століть. Саме антична філософія заклала основи європейської традиції осмислення реальності як гармонійної системи, що підпорядковується певним закономірностям і може бути пізнана людським розумом: було актуалізоване питання про цілісність, впорядкованість і смислову організацію світу. Однією з найважливіших категорій античного світогляду стало поняття «κόσμος» (Космос). У сучасних мовах воно зазвичай перекладається як «Світ» або «Всесвіт», однак первісне значення цього слова значно ширше. Давньогрецький термін «κόσμος» означав «порядок», «лад», «гармонію», «упорядковану красу», «належне розташування». Уже в самій етимології цього поняття закладено ідею, що світ є не хаотичним нагромадженням предметів і явищ, а внутрішньо організованою структурою, у якій кожен елемент має своє місце й функцію.

На противагу космосу античні мислителі використовували поняття «χάος» (Хаос) – безформний, невпорядкований стан буття. Відтак одним із головних завдань філософії ставало пояснення того, яким чином із хаосу виникає впорядкований світ. Саме ця проблема фактично започатковує європейську традицію створення цілісних моделей світу, які в сучасній гуманітаристиці отримали назву картин світу.

Перші натурфілософи Фалес Мілетський, Анаксімандр, Анаксімен, Геракліт, Парменід – прагнули знайти «ἀρχή» (Архе), тобто першооснову світу, універсальний принцип, із якого виникає все суще та який визначає внутрішню єдність і закономірності світобудови. Для Фалеса такою основою була вода, для Анаксімена – повітря, для Анаксімандра – безмежне (Апейрон), для Геракліта – вогонь і всезагальний «λόγος» (Логос) як закон світового розвитку. Попри відмінності між цими концепціями, усі вони виходили з переконання, що світ має внутрішню єдність і закономірність.

Особливого значення для подальшого розвитку європейського світогляду набули ідеї Піфагора та його послідовників. Вони вперше пов'язали гармонію космосу з математичними співвідношеннями. На їхню думку, світ побудований за законами числа, пропорції та симетрії. Космос розглядався як гармонійний музичний лад, у якому все взаємопов'язане. Саме звідси походить відома концепція «гармонії сфер», що стала одним із найвпливовіших образів

європейської культури і в подальшому значною мірою визначила естетичне розуміння мистецтва як втілення порядку, пропорції та краси.

У філософії Платона проблема картини світу набуває нового виміру. У діалозі «Тімей» світ постає як упорядкований космос, створений Деміургом за зразком вічних ідей. Матеріальна реальність лише відображає досконалий світ ейдосів, тому справжнє пізнання полягає у сходженні від чуттєвих образів до універсальних сутностей. У цьому контексті мистецтво має подвійну природу. Із одного боку, Платон критично ставиться до мистецтва як до «μίμησις» (Мімезис) – наслідування чуттєвого світу, який сам уже є лише відображенням світу ідей. Відтак художній образ є «копією копії» і може віддаляти людину від істини. Із іншого боку, саме платонівська концепція ейдосів стала підґрунтям подальших естетичних теорій, у яких художній образ розглядається як засіб виявлення універсальних смислів.

На відміну від Платона, Арістотель пропонує більш деталізоване розуміння сутності мистецтва. У трактаті «Поетика» він також використовує поняття «μίμησις» (Мімезис), однак тлумачить його не як механічне копіювання дійсності, а як творче переосмислення її сутнісних закономірностей. Мистецтво показує не лише те, що було, а й те, що могло б бути відповідно до логіки людських характерів і подій. Саме тому поезія, за Арістотелем, є більш філософською, ніж історія, адже вона відкриває універсальні закономірності людського буття. Особливу увагу Арістотель приділяє виховній функції мистецтва. Його концепція «κάθαρσις» (Катарсису) пояснює, що трагедія через співпереживання героям очищує людські емоції, сприяє моральному самопізнанню та формуванню чеснот. Уже тут простежується думка, яка сьогодні є однією з ключових у гуманітарних дослідженнях мистецтва: художній твір не лише відображає зовнішній простір, а й впливає на внутрішній світ людини, формує її моральні орієнтири, емоційну культуру та ставлення до інших людей. Саме ця ідея в сучасній гуманітаристиці трансформується в концепції психосоціального впливу мистецтва, розвитку емпатії та формування культури толерантності.

Антична традиція була розвинута стоїками, для яких світ являв собою єдиний організм, пронизаний універсальним Логосом. Звідси бере початок космополітична ідея про належність усіх людей до єдиної людської спільноти. Хоча античне суспільство ще не знало сучасного поняття толерантності, саме стоїчна концепція загальнолюдської єдності стала одним із філософських джерел європейської традиції прав людини, взаємної поваги та моральної відповідальності.

Отже, антична філософія ще не оперувала поняттям «картина світу» у сучасному розумінні, однак саме вона сформувала базові уявлення про світ як цілісну, упорядковану, осмислену й ціннісно організовану реальність, що може

бути пізнана людиною. Ідеї космосу, логосу, гармонії, ейдосу, мімезису та катарсису стали методологічним підґрунтям для подальшого розвитку європейської філософії, герменевтики, естетики й культурології. У сучасній гуманітарній науці вони переосмислюються в контексті дослідження художньої картини світу як системи образів, цінностей і смислів, через які мистецтво формує не лише уявлення про реальність, а й моральні засади співжиття, культуру діалогу та повагу до Іншого. Саме тому звернення до античної традиції є не лише історико-філософською ретроспективою, а й важливою методологічною передумовою осмислення ролі мистецтва у формуванні сучасної культури толерантності.

До кінця XIX століття поняття картини світу переважно пов'язували з природничо-науковою моделлю пізнання, у межах якої світ розглядався як об'єктивна, незалежна від людини реальність, що підпорядковується універсальним законам природи. Основним завданням науки вважався опис цієї реальності, максимально точний і неупереджений. Така картина світу ґрунтувалася на принципах об'єктивності, раціональності та детермінізму.

Наприкінці XIX – на початку XX століття під впливом розвитку філософії життя, герменевтики, феноменології, культурної антропології та наук про культуру відбувається антропологічний поворот, унаслідок якого центр уваги зміщується із зовнішнього світу на людину як суб'єкта культурної діяльності. Саме тоді формується гуманітарне розуміння картини світу, відповідно до якого світ більше не сприймається як сукупність об'єктивних фактів, а постає як система смислів, цінностей, символів та інтерпретацій, створених людиною в процесі історичного й культурного розвитку.

На відміну від природничо-наукового підходу, гуманітарна традиція виходить із того, що людина ніколи не сприймає реальність безпосередньо. Будь-яке розуміння світу опосередковується мовою, культурою, історичною пам'яттю, соціальним досвідом, релігійними уявленнями, мистецтвом і системою цінностей певної спільноти. Іншими словами, людина живе не лише у фізичному світі, а й у світі культурних значень, які визначають її спосіб мислення, поведінку та взаємодію з іншими людьми.

Саме тому в гуманітарних науках картина світу розглядається як ціннісно-смислова модель реальності, що формується в процесі комунікації, інтерпретації та культурної взаємодії. Отже, поняття «картина світу» постає як багатовимірна методологічна категорія, що інтегрує філософські, герменевтичні, культурологічні, когнітивні, психологічні та соціологічні підходи. Художня картина світу не лише репрезентує реальність, а й активно формує систему суспільних цінностей, моделі взаємодії та способи інтерпретації людського досвіду. У контексті європейської гуманітарної традиції мистецтво дедалі більше

розглядається як простір діалогу, у якому конструюються нові форми солідарності, взаємної поваги та соціальної відповідальності.

У цьому контексті особливої ваги набуває **концепція Іншого.** У художньому творі Інший перестає бути абстрактною соціальною категорією й набуває конкретного людського виміру. Через літературного героя, театральний персонаж, кінематографічний образ чи художню фотографію людина зустрічається з життєвими історіями представників інших культур, соціальних груп, поколінь, гендерних ідентичностей або людей із різним досвідом. Саме така зустріч створює передумови для розвитку емпатії, подолання стереотипів і формування культури взаємної поваги.

Поняття Іншого належить до фундаментальних категорій сучасної філософії, культурології, соціології, герменевтики, постколоніальних і гендерних студій. Воно описує не лише існування людини, відмінної від «Я», а й сам механізм формування суб'єктивності: людина усвідомлює себе лише через зустріч із тим, хто не є нею. Саме тому категорія Іншого поступово трансформувалася від онтологічної та гносеологічної проблеми до етичної, соціокультурної та політичної. У сучасній європейській гуманітаристиці Інший розглядається не як загроза ідентичності, а як необхідна умова її становлення. Ця зміна має принципове значення для формування культури толерантності, оскільки передбачає перехід від логіки протиставлення до логіки діалогу, взаємного визнання та співіснування.

Витоки європейського осмислення Іншого сягають античної філософії. Уже в діалогах Платона пізнання власної душі відбувається через діалог, а не через ізольоване самоспоглядання. У працях Арістотеля людина визначається як «політична істота», тобто така, що реалізує свою природу лише у взаємодії з іншими людьми. Проте антична думка ще не формулює Іншого як автономну філософську категорію; відмінність осмислюється передусім у межах полісу, громадянства або належності до певної спільноти.

У новоєвропейській філософії проблема Іншого набуває нового змісту завдяки феноменології. У працях Едмунда Гуссерля Інший постає як необхідна умова інтерсуб'єктивності. Світ не є приватною конструкцією окремої свідомості; він конституюється через взаємне співвіднесення свідомостей. Саме тому Інший не є випадковим об'єктом мого досвіду, а співтворцем спільної реальності. Ця ідея стала одним із джерел сучасних теорій комунікації, соціальної взаємодії та культури толерантності, адже вона утверджує принцип рівноправності різних суб'єктів пізнання.

Радикально нового змісту категорія Іншого набуває в екзистенціалізмі (Жан-Поль Сартр). У фундаментальній праці «Буття і ніщо» він аналізує феномен погляду Іншого . На думку Жана-Поля Сартра, людина ніколи не існує ізольовано: присутність іншої людини змушує її побачити себе ніби збоку,

як об'єкт чужого сприйняття. Саме тому знаменитий приклад із людиною, яку застали за підглядянням крізь замкову шпарину, демонструє, що сором виникає не через власний вчинок, а через усвідомлення себе через погляд Іншого. Інший відкриває мені мою об'єктивованість і водночас ставить під загрозу мою свободу, проте ідеться не про заперечення інших людей, а про драматичну напругу між двома індивідами та вимірами їхньої свободи, кожен із яких прагне залишатися суб'єктом, а не об'єктом.

Саме концепція Жана-Поля Сартра є особливо продуктивною для сучасних гендерних студій. Гендерні ролі можна розглядати як результат взаємного погляду, у межах якого суспільство постійно оцінює, нормує й дисциплінує поведінку людини. Жінка або чоловік нерідко змушені дивитися на себе через соціально сконструйований погляд Іншого, який визначає, що вважається прийнятною зовнішністю, професією, способом поведінки чи емоційності. Отже, через таку концепцію відкривається можливість досліджувати механізми символічної влади, соціального контролю та внутрішнього засвоєння гендерних норм.

Іншу інтерпретацію пропонує Юлія Крістєва у книзі «Самі собі чужі». Якщо для Жана-Поля Сартра Інший постає переважно як зовнішня свідомість, що вступає в конфлікт із нашою свободою, то Юлія Крістєва переносить проблему всередину самої людини. Її головна теза полягає в тому, що чужість не починається за межами нашої культури чи спільноти – вона вже присутня в нас самих. Людська особистість не є цілісною і завершеною; вона містить несвідомі бажання, суперечності, страхи та культурні нашарування, які роблять нас «чужими самим собі». Відтак ксенофобія, нетерпимість чи відторгнення іншої людини часто є проєкцією неприйняття власної внутрішньої інакшості. Толерантність у такому контексті починається не з абстрактної терпимості до інших, а зі здатності визнати складність власної суб'єктивності.

Ця концепція дає можливість відмовитися від жорстких бінарних моделей жіночого і чоловічого, показуючи, що людська ідентичність завжди є відкритим процесом самоконструювання. Гендерні ролі не можуть бути остаточно фіксованими, оскільки сама людська суб'єктивність є динамічною, множинною й внутрішньо неоднорідною. У такій перспективі гендерна культура будується не на нав'язуванні універсальної норми, а на визнанні багатоманітності людських життєвих досвідів.

Особливе значення для гендерної теорії має також поняття трансценденції. У класичній філософії трансцендентне означало те, що виходить за межі безпосереднього досвіду. У гендерних студіях це поняття набуло нового змісту завдяки Симоні де Бовуар. У книзі «Друга стать» вона протиставляє трансценденцію й іманентність. Трансценденція означає здатність людини виходити за межі заданих соціальних ролей, творити світ, діяти, проєктувати майбутнє та реалізовувати свободу. Іманентність, навпаки,

характеризує замкненість у повторюваних функціях і нав'язаних ролях. Симона де Бовуар показує, що склалося історично: жінок часто обмежували саме сферою іманентності: домашньою працею, репродуктивною функцією, приватним простором, тоді як чоловікам приписувалася трансценденція як сфера творчості, політики, науки й культури. Гендерна рівність у такому розумінні полягає не в однаковості досвідів, а в забезпеченні рівної можливості для трансценденції, тобто для самореалізації кожної людини.

Подальший розвиток ця ідея отримала у працях Розі Брайдотті. У концепції номадичного суб'єкта вона відмовляється від уявлення про стабільну, раз і назавжди визначену ідентичність. Людина постає як суб'єкт постійного становлення, відкритий до змін, міжкультурних взаємодій і множинних форм належності. Для формування культури толерантності ця концепція має особливе значення, оскільки пропонує бачити в ідентичності не завершений стан, а процес діалогу зі світом і з Іншим. Гендер у такому підході перестає бути жорсткою класифікаційною категорією й перетворюється на одну з форм людського самотворення й самоусвідомлення.

У сучасній європейській гуманітаристиці поняття Іншого поступово зміщується від проблеми відмінності до проблеми взаємного визнання. Це означає відмову від логіки «Я – проти Іншого» на користь моделі «Я – через Іншого». У цьому полягає одна з найважливіших методологічних засад сучасних гендерних студій і культури толерантності.

Особливого статусу проблема Іншого набула у філософії діалогу XX століття. Австрійсько-ізраїльський філософ Мартин Бубер одним із перших запропонував принципово нове бачення людських взаємин, що стало основою сучасних концепцій міжкультурного діалогу та культури толерантності. У праці «Я і Воно» він розрізняє два фундаментальні типи ставлення людини до світу: «Я – Воно» та «Я – Ти». У першому випадку Інший сприймається як об'єкт використання, оцінювання або функціонування; у другому – як рівноправний суб'єкт, який має власну гідність, свободу та неповторність. Саме відносини «Я – Ти» створюють простір справжнього діалогу, взаємного пізнання та моральної відповідальності. Для сучасної педагогіки, мистецтва й гендерних студій ця концепція має особливе значення, оскільки формування толерантності передбачає відмову від об'єктивації людини й перехід до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Гендерна культура в такому розумінні ґрунтується не на стереотипних ролях, а на визнанні кожної людини як унікального співрозмовника, здатного до рівноправного діалогу.

Подальший розвиток етичне осмислення Іншого отримало у працях французького філософа литовського походження Еммануеля Левінаса, який радикально переосмислив співвідношення етики й онтології. У працях «Тотальність та нескінченність. Есе про екстеріорність» та «Інакше буття,

або поза сутністю» він стверджує, що первинною є не проблема пізнання світу, а відповідальність перед Іншим. Найвідомішим образом його філософії є «обличчя Іншого»: обличчя, що не зводиться до фізичної зовнішності; символізує беззахисність, людську гідність і моральний заклик, який звернений до кожного з нас. Зустріч із Іншим породжує етичний обов'язок ще до будь-яких політичних, правових чи культурних домовленостей. Саме тому толерантність у концепції Еммануеля Левінаса не означає пасивного терпіння чи байдужості до відмінностей, а постає як активна відповідальність за Іншого. Для сучасних гендерних студій ця ідея має принципове значення, адже вона переносить акцент із боротьби ідентичностей на етику взаємного піклування, солідарності та захисту людської гідності. Гендерна рівність у такій перспективі є не лише юридичною нормою, а моральною відповідальністю суспільства за створення умов, у яких жодна людина не зазнає дискримінації чи символічного виключення.

Важливий внесок у розвиток антропології зустрічі зробив німецький філософ і педагог Отто Фрідріх Больнов. У своїх працях він розглядає людське буття крізь призму простору, довіри, відкритості та виховання. На відміну від екзистенціалістів, які акцентували драматизм людського існування, Отто Фрідріх Больнов підкреслює значення довіри як необхідної умови розвитку особистості. Людина здатна відкриватися Іншому лише тоді, коли перебуває у безпечному просторі взаємної поваги. Саме тому освіта повинна створювати не лише систему передачі знань, а насамперед простір екзистенційної Зустрічі (провідна категорія аналізу), у якому формується відповідальність, співпереживання та готовність до діалогу. Ідеї філософа сьогодні активно використовуються в європейській гуманістичній педагогіці, інклюзивній освіті та концепціях безпечного простору, що є одним із базових принципів сучасної освіти для демократичного громадянства.

У своїй сукупності ці концепції утворюють одну з найважливіших філософських основ сучасної європейської культури толерантності. Саме вони стали методологічним підґрунтям для розвитку освіти з прав людини, міжкультурної комунікації, інклюзивної педагогіки, мистецьких практик діалогу та сучасних гендерних студій, у яких Інший перестає бути об'єктом оцінювання й перетворюється на рівноправного суб'єкта спільного соціального та культурного простору.

Ідею мистецтва як простору зустрічі розвиває Поль Рікер, який розглядає художній наратив як механізм формування особистісної й колективної ідентичності. На його думку, людина осмислює власне життя через історії, а художні тексти допомагають інтегрувати індивідуальний досвід у ширший культурний контекст. У цьому сенсі література, театр чи кінематограф стають своєрідними лабораторіями уяви, у яких людина навчається співпереживати

героям, оцінювати складні етичні ситуації та переосмислювати власні ціннісні настанови. Саме через сприйняття сюжетних оповідей відбувається розвиток емпатії – однієї з базових передумов культури толерантності.

У своїй сукупності ці концепції утворюють одну з найважливіших філософських основ сучасної європейської культури толерантності. Саме вони стали методологічним підґрунтям для розвитку освіти з прав людини, міжкультурної комунікації, інклюзивної педагогіки, мистецьких практик діалогу та сучасних гендерних студій, у яких Інший перестає бути об'єктом оцінювання й перетворюється на рівноправного суб'єкта спільного соціального та культурного простору.

Для розуміння механізму конструювання картини світу важливим є поняття **«ейдетика»,** що належить до фундаментальних категорій філософії, естетики, психології та сучасної гуманітаристики. Попри те, що термін найчастіше асоціюється з античною теорією ідей або сучасними методиками розвитку образного мислення, у мистецтвознавчому та культурологічному дискурсі він має значно ширше значення. У контексті художньої картини світу ейдетика означає систему образних структур, через які людина осмислює реальність, формує ціннісні орієнтири та моделі взаємодії зі світом та Іншим. Саме тому ейдетичний вимір мистецтва набуває особливого значення для дослідження механізмів формування культури толерантності.

Етимологічно поняття походить від давньогрецького слова εἶδος (Ейдос), що означає «образ», «вигляд», «форма», «сутність». У філософії Платона ейдоси постають як вічні, незмінні ідеальні сутності, які існують незалежно від матеріального світу. Предмети чуттєвої реальності лише наближаються до цих ідеальних форм, тоді як мистецтво, на думку Платона, створює ще один рівень відображення, віддаляючи людину від істини. Попри відоме критичне ставлення філософа до мистецтва, саме платонівське поняття ейдосу стало одним із витоків подальших естетичних концепцій художнього образу як носія універсального смислу.

У подальшій історії європейської думки категорія ейдосу зазнала суттєвої трансформації. У феноменології Едмунда Гуссерля ейдетичне пізнання означає прагнення виявити незмінні сутності явищ через їхнє безпосереднє інтуїтивне споглядання. Якщо у платонівській традиції ейдос розглядався як самостійна ідеальна сутність, що існує незалежно від людського досвіду, то Едмунд Гуссерль переносить акцент із онтологічного статусу ідей на спосіб їхнього пізнання. Феноменологію як науку цікавить не існування сутностей поза людською свідомістю, а те, як ці сутності відкриваються свідомості в досвіді. Ці положення системно викладено в праці «Ідеї до чистої феноменології та феноменологічної філософії. Книга перша» (1913), яка стала програмним текстом феноменології. Саме тут дослідник вводить поняття «ейдетичної

редукції» (Eidetische Reduktion) та «інтуїції сутності» (Wesensschau), що становлять основу феноменологічного методу.

На відміну від емпіричного пізнання, яке зосереджується на одиничних фактах, феноменологічне дослідження прагне виявити сутнісні структури явищ, тобто ті характеристики, без яких певне явище перестає бути самим собою. Для цього Едмунд Гуссерль пропонує метод вільної варіації уяви: дослідник подумки змінює окремі ознаки предмета або явища й визначає, які з них можна змінити без втрати його тотожності, а які становлять його необхідну сутність. У результаті відкривається не випадкове чи індивідуальне, а універсальна структура досвіду. «Ейдетична редукція» у поглядах ученого спрямована не на опис випадкових властивостей предмета, а на розкриття його смислового ядра.

Для гуманітарних наук ця ідея мала надзвичайно важливе значення. Вона означає, що мистецтво не обмежується відображенням окремих життєвих ситуацій чи конкретних історичних фактів. Художній образ здатний виявляти універсальні структури людського буття – свободу, страх, любов, самотність, відповідальність, втрату, надію, співчуття, прагнення до справедливості. Саме тому художній твір виходить за межі своєї епохи й набуває загальнолюдського значення.

У мистецтвознавстві поняття ейдетики поступово виходить за межі суто філософського значення й починає позначати образно-смислову організацію художнього твору. Ейдетика мистецтва охоплює систему образів, символів, архетипів, метафор, композиційних моделей і художніх кодів, через які автор формує певну картину світу. Саме ці образні структури стають своєрідними «когнітивними матрицями», що визначають спосіб сприйняття реальності читачем, глядачем або слухачем.

На відміну від понятійного мислення, яке спирається на логічні категорії, ейдетичне мислення функціонує через образ. Образ не лише передає інформацію, а й викликає емоції, активізує пам'ять, асоціації, моральні оцінки та емпатійні механізми. Саме тому мистецтво має значно більший потенціал впливу на формування суспільної свідомості, ніж суто раціональна аргументація. Художній образ здатний об'єднати когнітивний, емоційний і ціннісний рівні людського досвіду, створюючи цілісне переживання, яке часто стає поштовхом до переосмислення власних поглядів.

Сучасна когнітологія розглядає ейдетику як одну з основних форм організації людського мислення. Образи виконують функцію своєрідних ментальних моделей, за допомогою яких людина інтерпретує складні соціальні явища. Саме через художні образи формуються уявлення про свободу, справедливість, добро, зло, війну, мир, сім'ю, спільноту, гендерні ролі чи культурне різноманіття. Відповідно художня картина світу стає не лише способом відображення реальності, а й інструментом її символічного конструювання.

Попри те, що поняття картина світу та ейдетика нерідко використовуються в гуманітарних дослідженнях паралельно, вони позначають різні аспекти художнього освоєння дійсності й перебувають у відношенні взаємодоповнення. Якщо картина світу характеризує цілісну концептуально-ціннісну модель реальності, створену культурою або окремим мистецьким твором, то ейдетика визначає образний механізм її конструювання: картина світу відповідає на питання «яким постає світ?», тоді як ейдетика пояснює «через які образи, символи, архетипи та художні форми цей світ створюється й осмислюється». Картина світу має інтегративний характер – охоплює систему знань, цінностей, уявлень, моделей поведінки, моральних орієнтирів і культурних смислів, які визначають спосіб взаємодії людини з реальністю. Художня картина світу, відповідно, являє собою естетично організовану модель дійсності, у якій автор інтерпретує суспільство, історію, людину, природу, взаємини між людьми, проблему Іншого, свободи, відповідальності, справедливості чи толерантності. Ейдетика не описує саму модель світу, а досліджує закони функціонування художнього образу, його здатність структурувати людський досвід, викликати емоційний відгук, формувати асоціативні зв'язки та організовувати смисловий простір твору. Отже, між цими поняттями існує ієрархічний зв'язок: картина світу є результатом художнього пізнання; ейдетика – механізм цього пізнання. У сучасній гуманітаристиці доцільно говорити про те, що ейдетика є одним із фундаментальних механізмів формування художньої картини світу. Саме образ стає первинною одиницею художнього мислення, тоді як картина світу виникає як інтегральний результат взаємодії великої кількості образів, символів, наративів і ціннісних орієнтирів.

Особливо виразно це простежується в мистецтві слова. Наприклад, окремий образ дороги, дому, кордону, дзеркала чи моста ще не становить художньої картини світу. Проте у взаємодії такі образи формують систему смислів, яка визначає авторське бачення свободи, ідентичності, пам'яті, взаємин людини зі спільнотою або Іншим. Саме ця система і становить художню картину світу твору.

Не менш важливою є їхня взаємодія у процесі формування культури толерантності. Художня картина світу, орієнтована на демократичні цінності, права людини та повагу до різноманіття, не може виникнути без відповідної ейдетичної організації твору. Саме через художні образи читач або глядач зустрічається з Іншим, переживає його досвід, долає стереотипи та виробляє нові моделі соціальної взаємодії. Отже, ейдетика забезпечує психологічний та емоційний механізм впливу мистецтва, тоді як художня картина світу визначає його світоглядний і аксіологічний результат.

Особливого значення ейдетика набуває в контексті формування культури толерантності. Толерантність не виникає виключно внаслідок засвоєння

правових норм чи етичних приписів. Вона формується передусім через здатність людини уявити досвід Іншого, емоційно пережити його життєву ситуацію, зрозуміти його систему цінностей і прийняти право на відмінність. Саме художній образ створює таку можливість, оскільки виводить реципієнта за межі власного життєвого досвіду.

Ейдетика безпосередньо пов'язана і з аксіологічним виміром мистецтва. Художній образ завжди є носієм певної системи цінностей. Він не лише описує світ, а й оцінює його, пропонуючи моделі бажаної або небажаної поведінки. Через систему образів мистецтво здатне нормалізувати або, навпаки, піддавати критиці соціальні практики дискримінації, насильства, ксенофобії чи гендерної нерівності. Водночас воно може утверджувати цінності людської гідності, свободи, рівності, солідарності, інклюзивності та взаємної відповідальності.

Сучасні дослідження в галузі когнітивної психології та нейроестетики доповнюють ці положення концепціями embodied cognition («втіленого пізнання») та моделлю функціонування дзеркальних нейронів. Вони свідчать, що сприйняття мистецтва є не лише інтелектуальним процесом, а й тілесно-емоційним досвідом. Сприймаючи художній образ або театральну дію, людина частково «проживає» досвід персонажа, активізуючи механізми емпатії. Саме ця здатність мистецтва залучати емоційний, когнітивний і тілесний рівні сприйняття пояснює його значний психосоціальний вплив. Через емоційне співпереживання руйнуються соціальні бар'єри, послаблюються упередження та формується готовність до прийняття різноманіття.

Особливо наочно це простежується у сучасному документальному мистецтві, театрі вербатім, фотографії, літературі свідчення, цифровому сторітелінгу та соціальній рекламі. У цих жанрах художній образ формується безпосередньо з реального людського досвіду. Ейдетична сила таких творів полягає в тому, що вони не говорять про проблему абстрактно, а персоніфікують її через конкретну людську історію. Замість статистики війни, дискримінації чи вимушеного переселення глядач зустрічається з образом конкретної людини, що суттєво підсилює емоційний і моральний вплив мистецтва.

Не менш важливим є зв'язок ейдетики з культурною пам'яттю. Образи, які створює мистецтво, нерідко стають частиною колективної пам'яті суспільства. Вони формують уявлення про історичні події, національні травми, героїзм, солідарність і взаємодопомогу. Саме через систему символічних образів суспільство вивчає моральні уроки минулого та транслює їх наступним поколінням. У цьому сенсі ейдетика виконує не лише естетичну, а й функцію соціалізації, сприяючи формуванню демократичної культури та особистої відповідальності.

У сучасному європейському освітньому просторі ейдетичний потенціал мистецтва дедалі активніше використовується для розвитку компетентностей

демократичної культури. Робота з художніми образами допомагає студентам навчитися інтерпретувати різні точки зору, критично аналізувати символічні репрезентації, розпізнавати дискримінаційні стереотипи та усвідомлювати багатоманітність людського досвіду. Таким чином, ейдетика стає важливим методологічним інструментом освіти для прав людини, міжкультурного діалогу та гендерної рівності.

У сучасній гуманітаристиці феноменологічна ейдетика дедалі частіше поєднується з когнітивними науками, психологією мистецтва та нейроестетикою. Якщо для Едмунда Гуссерля ейдетичне пізнання було насамперед способом відкриття сутностей через свідомість, то сучасні дослідження показують, що художній образ активізує складні когнітивні та афективні механізми – уяву, емпатію, тілесне співпереживання, моральну рефлексію. Унаслідок цього ейдетика постає вже не лише як філософський метод, а як механізм психосоціального впливу мистецтва, що забезпечує формування ціннісних орієнтацій, розвиток міжкультурної чутливості та утвердження культури толерантності.

Після ейдетичного рівня художнього моделювання наступним етапом конструювання художньої картини світу є аксіологічний рівень, у межах якого образ набуває ціннісного змісту. Поняття аксіології мистецтва у сучасній європейській гуманітаристиці виходить далеко за межі традиційного розуміння мистецтва як носія естетичних цінностей. Упродовж XX–XXI століть сформувалася міждисциплінарна концепція, відповідно до якої мистецтво розглядається як особливий механізм формування, трансляції та переосмислення цінностей, що визначають не лише індивідуальну свідомість, а й соціальну взаємодію, політичну культуру та демократичний розвиток суспільства.

Якщо ейдетика відповідає на питання, яким чином мистецтво створює художній образ, то аксіологія зосереджується на тому, які цінності цей образ репрезентує, легітимізує або піддає критичному переосмисленню. Відтак художній образ перестає бути лише елементом естетичної форми і перетворюється на носія певної світоглядної позиції. Саме через аксіологічний вимір мистецтво бере участь у формуванні моральної свідомості суспільства, впливаючи на уявлення про людську гідність, свободу, справедливість, рівність, відповідальність, солідарність і повагу до Іншого.

Однією з фундаментальних європейських концепцій, що пояснює аксіологічний вимір мистецтва, є феноменологічна теорія цінностей Макса Шелера, викладена в праці «Формалізм в етиці та матеріальна етика цінностей». На відміну від позитивістських концепцій, які трактували цінності як результат суспільної домовленості або суб'єктивного вибору, філософ стверджував, що вони мають об'єктивний характер і відкриваються людині через особливий емоційно-інтуїтивний досвід. Цінності не конструюються

довільно, а переживаються як феномени людського буття. Саме мистецтво, на думку філософа, створює умови для такого переживання, оскільки художній образ дозволяє людині безпосередньо відчути значущість добра, краси, любові, людської гідності, співчуття чи солідарності. Для сучасної теорії культури толерантності ця концепція є принципово важливою, адже вона демонструє, що повага до Іншого виникає не лише як результат раціонального засвоєння демократичних принципів, а передусім через емоційне відкриття цінності людської особистості.

Подальший розвиток аксіологічне розуміння мистецтва отримало у філософській герменевтиці Ганса-Георга Гадамера, насамперед у праці «Істина і метод», а також у збірці есеїв «Актуальність прекрасного». На відміну від класичної естетики, він не розглядає мистецтво як простий носій готових моральних істин. Художній твір, на його думку, є подією розуміння, у якій цінності виникають у процесі інтерпретації та діалогу між твором, культурною традицією і сучасним реципієнтом. Особливого значення набувають запропоновані ним категорії гри, символу та свята, через які мистецтво формує простір спільного переживання та комунікації. Саме завдяки такій герменевтичній взаємодії мистецтво долає культурні бар'єри, сприяє взаємному розумінню та формує готовність до прийняття різноманітності як природної характеристики демократичного суспільства. Сучасні дослідження герменевтичної естетики підкреслюють трансформаційний потенціал мистецтва, розглядаючи його як подію, що змінює як окрему людину, так і культурну спільноту.

Важливе місце у формуванні сучасної аксіології мистецтва належить символічній філософії Ернста Кассірера, викладеній у тритомній праці «Філософія символічних форм» (1923-1929). Філософ запропонував розглядати людину як «animal symbolicum» – істоту, яка живе не безпосередньо у фізичній реальності, а в системі символічних форм. Мистецтво, поряд із мовою, міфом, релігією та наукою, становить одну з таких форм, через яку культура організовує людський досвід. Відповідно аксіологія мистецтва реалізується не шляхом прямого морального повчання, а через символічне конструювання смислів. Художній образ стає носієм культурних кодів, які визначають суспільні уявлення про свободу, справедливість, людську гідність, рівність, мир чи відповідальність. Саме ця символічна природа мистецтва пояснює його здатність впливати на колективну свідомість значно ефективніше, ніж нормативні декларації.

Суттєво поглиблює аксіологічне розуміння мистецтва герменевтика символу Поль Рікер. У праці «Символіка зла» він доводить думку, що художній символ ніколи не зводиться до одного значення. Його зміст розгортається у процесі інтерпретації, відкриваючи нові моральні горизонти. Особливого значення набуває розроблена Рікером концепція наративної ідентичності

(«Час і оповідь»), відповідно до якої людина пізнає себе через оповіді – як власні, так і чужі. Художня література, театр чи кінематограф створюють можливість пережити досвід Іншого як внутрішньо значущий, що безпосередньо сприяє розвитку емпатії, моральної рефлексії та готовності до діалогу. Саме наративна природа мистецтва робить його одним із найефективніших інструментів виховання толерантності.

Особливе місце в європейській естетичній думці посідає феноменологія літературного твору Романа Інгардена. У фундаментальній праці «Літературно-художній твір» (1931) польський філософ і представник феноменологічної школи обґрунтовує тезу про те, що художній твір є багатошаровою інтенціональною структурою, яка охоплює звуковий, смисловий, предметний і ціннісний рівні. При цьому жоден із цих рівнів не є повністю завершеним у самому тексті. Художній твір містить «місця невизначеності», які заповнюються лише в процесі читання. Відтак естетична й аксіологічна цілісність твору виникає не як сукупність наперед заданих смислів, а як результат активної взаємодії між текстом і реципієнтом.

Саме ця ідея стала одним із теоретичних підґрунтів рецептивної естетики, розробленої представниками Констанцької школи – німецькими літературознавцями Гансом Робертом Яуссом і Вольфгангом Ізером. У своїх працях вони стверджують, що художній твір реалізує свій смисловий потенціал лише в процесі рецепції. Яусс вводить поняття «горизонту очікування», підкреслюючи, що кожна історична епоха й кожна культурна спільнота інтерпретують мистецтво відповідно до власних цінностей, соціального досвіду та моральних уявлень. Ізер показує, що читання є процесом активного конструювання смислу, у якому реципієнт постійно співвідносить текст із власним життєвим досвідом, заповнюючи його смислові лакуни.

Для сучасної освіти ці концепції формують методологічну основу. Вони демонструють, що цінності не передаються людині як готові моральні настанови, а формуються у процесі особистісної інтерпретації, діалогу й рефлексії. Саме тому культура толерантності не може бути результатом механічного засвоєння нормативних принципів або декларативного ознайомлення з правами людини. Вона виникає в процесі активної взаємодії з художнім твором, коли читач навчається співвідносити власний досвід із досвідом Іншого, переосмислювати усталені стереотипи, розширювати власний «горизонт очікування» та визнавати множинність можливих інтерпретацій людського буття. У цьому сенсі мистецтво стає простором діалогу, у якому формується не лише естетична компетентність, а й здатність до емпатії, взаємного визнання та демократичного співіснування.

Отже, сучасна європейська аксіологія мистецтва постає як багаторівнева міждисциплінарна концепція, у якій феноменологія пояснює відкриття

цінностей, герменевтика – їхнє інтерпретаційне становлення, символічна філософія – механізми культурного кодування, рецептивна естетика – процес їхньої актуалізації в досвіді реципієнта, а сучасна етична й соціальна філософія – трансформацію художнього переживання у моральні установки та соціальну поведінку. Її логіка пояснює, чому мистецтво є одним із найефективніших механізмів формування культури толерантності. Художній образ, створений засобами ейдетики, через символічне осмислення набуває аксіологічного змісту, який активізує емпатію, моральну уяву, механізми суспільного визнання та готовність до прийняття культурного, соціального й гендерного різноманіття. У цьому полягає фундаментальний зв'язок між ейдетикою, аксіологією та психосоціальним впливом мистецтва як взаємопов'язаними рівнями формування художньої картини світу і простору толерантності водночас.

Психосоціальний потенціал мистецтва пояснюється сучасною європейською гуманітаристикою як складний багаторівневий механізм, у якому художній образ впливає не лише на емоційну сферу людини, а й на когнітивні процеси, моральне судження, соціальні установки та моделі поведінки. У сучасній європейській науці цей вплив розглядається як послідовність взаємопов'язаних когнітивних, емоційних, поведінкових і соціокультурних процесів, що забезпечують формування демократичної культури, взаємної довіри та толерантності.

Першим параметром такого впливу є когнітивна трансформація, тобто здатність мистецтва змінювати способи інтерпретації соціальної реальності. Американський психолог і один із засновників наративної психології Джером Брунер у праці («Реальні світи, можливі світи» (1986) обґрунтовує позицію: людина осмислює дійсність не лише за допомогою логічного мислення, а й через наративи. Художні та життєві історії створюють моделі можливих світів, які дають змогу уявляти альтернативні способи людської поведінки, морального вибору й соціальної взаємодії. На відміну від логічного способу пізнання, наративне мислення дозволяє людині моделювати альтернативні життєві ситуації, розглядати різні точки зору та осмислювати складні моральні конфлікти. Саме через художню історію людина навчається бачити світ очима Іншого, що істотно розширює когнітивні межі сприйняття соціального різноманіття.

Другим параметром психосоціального впливу мистецтва є емоційно-емпатійний вплив, механізми якого активно досліджуються сучасною нейроестетикою та когнітивною нейронаукою. Вагомий внесок у розвиток цього напряму зробив італійський нейробіолог і нейрофізіолог Вітторіо Ґаллезе. Спираючись на відкриття дзеркальних нейронів, він разом із мистецтвознавцем Девідом Фрідбергом запропонував концепцію embodied simulation («втіленого моделювання»), найповніше представлену у статті «Рух, емоція та емпатія в естетичному досвіді» (2007). Згідно з цією концепцією, під час сприйняття

художнього твору в мозку реципієнта активізуються ті самі сенсомоторні й емоційні нейронні мережі, що й під час безпосереднього переживання відповідних дій або почуттів. Унаслідок цього людина не лише інтелектуально інтерпретує художній образ, а й певною мірою тілесно та емоційно переживає досвід Іншого. Саме такий механізм створює нейропсихологічні передумови для розвитку емпатії, взаємного розуміння та толерантного ставлення до інших людей.

Подальший розвиток ці ідеї отримали у працях німецького психолога та когнітивіста Артура М. Якобса. У межах моделі нейрокогнітивної поетики, представленої, зокрема, у книзі «Наукове дослідження літературного досвіду» та численних статтях, учений доводить, що художня література активізує взаємодію мовних, когнітивних, емоційних і морально-оцінних систем мозку. Читання художнього тексту не обмежується процесом декодування мовних знаків, а перетворюється на складний психічний процес співпереживання, уявного моделювання ситуацій та моральної рефлексії. Саме тому художня література здатна розширювати емоційний досвід людини, розвивати здатність до прийняття іншої перспективи, формувати емпатію та сприяти становленню культури толерантності.

Наступним параметром є психотерапевтичний і резильєнтний потенціал мистецтва. Сучасна психологія травми дедалі активніше розглядає художню творчість як один із механізмів індивідуального та колективного відновлення після кризових подій. Значний внесок у розвиток сучасних травматерапевтичних досліджень зробив нідерландський психіатр і дослідник психологічної травми Бессел ван дер Колк. У своїй праці «Тіло пам'ятає все: мозок, психіка і тіло у зціленні травми» (2014) він доводить, що травматичний досвід зберігається не лише у свідомій пам'яті, а й на нейробіологічному, фізіологічному та тілесному рівнях. Саме тому ефективне подолання травми потребує комплексного підходу, який поєднує психотерапію, тілесно орієнтовані практики та мистецькі форми самовираження. Хоча його дослідження безпосередньо не присвячене мистецтву, автор переконливо показує, що образна діяльність, драматичні практики, музика та творчість активізують невербальні механізми інтеграції травматичного досвіду. У сучасній європейській практиці саме на цих положеннях ґрунтуються численні програми арттерапії, документального театру, музейної педагогіки та мистецьких проєктів, спрямованих на соціальну реінтеграцію людей, які пережили війну чи насильство.

Важливим теоретичним доповненням до психологічних досліджень травми стала концепція американської літературознавиці та теоретикині травми Кеті Карут, викладена у працях «Травма: дослідження пам'яті» (1995) та «Непривласнений досвід: травма, наратив і історія» (1996). Дослідниця доводить, що травматичний досвід не може бути повністю усвідомлений у момент його переживання, а повертається пізніше у вигляді фрагментарних

спогадів, повторюваних образів, символів і наративів. Саме тому мистецтво набуває особливого значення як простір непрямої репрезентації травми, у якому те, що не піддається буквальному висловленню, може бути осмислене через художній образ, метафору, символ чи свідчення. У цьому контексті мистецькі практики не лише сприяють індивідуальному опрацюванню травматичного досвіду, а й створюють умови для формування колективної пам'яті, розвитку емпатії та суспільної солідарності, що є важливими передумовами культури толерантності.

Четвертим параметром психосоціального впливу мистецтва є його соціально-комунікативний потенціал, тобто здатність художньої діяльності створювати простір взаємодії, довіри, спільного виробництва смислів і громадянської участі. Одне з найвпливовіших пояснень цього процесу запропонував французький соціолог, антрополог і філософ П'єр Бурдьє. Його провідний твір «Відмінність: соціальна критика судження смаку» (1979) засвідчує, що мистецтво є не лише сферою естетичного досвіду, а й важливим механізмом формування культурного капіталу, соціальних практик і символічних відносин. Художні вподобання відображають не лише індивідуальний смак, а й способи соціальної взаємодії, приналежності до спільноти та механізми культурної інтеграції або виключення. У сучасному демократичному суспільстві ця концепція набуває нового звучання, адже доступ до культурної участі дедалі більше розглядається як передумова соціальної інклюзії та рівності.

Подальший розвиток ці ідеї отримали у працях британського дослідника культурної політики Джона Голдена. У книзі «Культурна цінність і криза легітимності» (2006) він обґрунтовує тезу про те, що суспільна цінність культури не може вимірюватися лише економічною ефективністю або кількістю відвідувачів. Мистецтво створює умови для розвитку довіри, взаємної відповідальності, громадянської активності, міжкультурного діалогу та суспільної згуртованості. Саме культурна участь сприяє формуванню горизонтальних зв'язків між людьми, розвитку соціального капіталу та зміцненню демократичних інституцій. У цьому контексті мистецтво постає не лише як об'єкт культурного споживання, а як важливий соціальний ресурс, що забезпечує взаємне визнання, інклюзію та формування культури толерантності.

П'ятим параметром психосоціального впливу мистецтва є поведінкова трансформація, тобто здатність мистецьких практик змінювати соціальні установки, моделі взаємодії та повсякденні форми співжиття. Одне з найґрунтовніших пояснень цього процесу пропонує теорія культурної участі, розроблена британським дослідником культурної політики Франсуа Матарассо («Неспокійне мистецтво: як перемогла участь і чому вона має значення» (2019) він узагальнює багаторічний досвід європейських мистецьких програм

і доводить, що найглибші соціальні зміни виникають не лише завдяки спогляданню мистецтва, а передусім через активну участь людей у творчому процесі. Театральні лабораторії, хорові колективи, мистецькі майстерні, проєкти документального театру, стріт-арту чи цифрового сторітелінгу створюють простір взаємодії, у якому учасники навчаються співпраці, взаємній довірі, відповідальності та повазі до різноманітності. Спільна художня діяльність сприяє формуванню соціального капіталу, розвитку громадянської активності, подоланню ізоляції та зміцненню міжособистісних зв'язків. У цьому полягає її значення для формування культури толерантності: мистецтво не лише репрезентує цінності рівності та інклюзії, а й створює практичний досвід їхнього повсякденного переживання.

Психосоціальний підхід демонструє його практичний суспільний ефект: художній досвід поступово трансформується в емпатію, соціальну відповідальність, взаємне визнання та готовність до конструктивного діалогу, які становлять психологічне підґрунтя сучасної європейської культури толерантності.

Міф, архетип, символ, метафора в артметодиці: синтез міждисциплінарних перспектив у роботі з колективною свідомістю для досягнення порозуміння. Однією з найважливіших особливостей мистецтва є його здатність працювати з тими смисловими структурами, які передують раціональному мисленню та визначають спосіб колективного сприйняття світу. Саме тому сучасна артметодика дедалі активніше звертається до понять архетипу, міфу, символу та метафори, розглядаючи їх не лише як елементи художньої поетики, а як універсальні механізми культурної комунікації. Кожне з цих понять функціонує на окремому рівні формування колективної свідомості, однак лише у взаємодії вони утворюють цілісну систему, здатну трансформувати суспільні уявлення, моделі взаємодії та ставлення до Іншого. Якщо художній образ є первинною одиницею мистецького мислення, а цінності визначають його морально-етичний зміст, то міф, символ і метафора забезпечують тривале функціонування цих смислів у колективній пам'яті, соціальній уяві та міжкультурній комунікації. Вони створюють своєрідний символічний простір, у якому суспільство осмислює власний історичний досвід, формує уявлення про Іншого, виробляє моделі соціальної поведінки та конструює уявлення про справедливість, гідність, свободу, рівність і відповідальність. Саме тому в сучасних європейських підходах до мистецької освіти ці опції дедалі частіше використовуються як інструменти розвитку демократичної культури, міжкультурного діалогу та толерантності.

Найглибший рівень цієї системи становить архетип, який можна визначити як універсальну культурно-психологічну модель людського досвіду, що повторюється у мистецтві різних народів і різних історичних епох. На відміну

від окремого художнього образу, архетип не має конкретної історичної форми, а функціонує як своєрідна матриця культурної уяви, здатна породжувати різноманітні сюжети, персонажі й символічні структури. Найбільш ґрунтовно ця концепція була розроблена швейцарським психоаналітиком Карлом Гюставом Юнгом, який розглядав архетипи як універсальні структури колективного несвідомого, що проявляються в міфах, легендах, літературі, мистецтві та релігії. Проте сучасна європейська гуманітаристика дедалі більше інтерпретує архетип не лише як психологічну категорію, а як універсальний культурний код, який забезпечує взаєморозуміння між різними культурами. Саме архетипічні образи матері, дитини, мандрівника, дому, шляху, захисника, мудреця виявляються зрозумілими незалежно від мовних, етнічних або релігійних відмінностей. Значний внесок у таке розуміння зробив також американський дослідник міфопоетики Джозеф Кемпбел. У книгах «Герой із тисячею облич» та «Сила міфу» він довів, що культури різних народів відтворюють подібні архетипні моделі. Ці структури не є випадковими художніми образами, а відображають універсальні людські потреби: пошук безпеки, визнання, справедливості, свободи, взаємності. У цьому полягає їхній гуманістичний потенціал: вони актуалізують спільний людський досвід, що становить психологічне підґрунтя емпатії та толерантного ставлення до Іншого.

Архетип набуває конкретного культурного втілення через міф, який перетворює універсальну модель людського досвіду на історично й культурно визначений наратив. Якщо архетип існує як потенційна структура колективної уяви, то міф формує систему сюжетів, цінностей і моделей поведінки, через які суспільство осмислює себе та навколишній світ. У сучасній гуманітаристиці інтерпретація міфу виходить за межі його традиційного розуміння як архаїчної оповіді про походження світу, богів чи героїв. Сьогодні міф розглядається як одна з фундаментальних форм культурного мислення, що забезпечує колективне осмислення реальності, структурує соціальний досвід і формує систему спільних цінностей. У цьому значенні міф є не стільки літературним жанром чи історичною пам'яткою, скільки універсальним способом символічної організації людського досвіду. Він створює цілісну модель світу, визначає уявлення про добро і зло, справедливість і несправедливість, своє і чуже, належне й неприйнятне, а відтак істотно впливає на формування колективної ідентичності та соціальної поведінки. Міфологічне апріорі наново актуалізується на кожному новому витку розвитку людства.

Сучасне розуміння міфу як механізму соціального конструювання значною мірою сформувалося під впливом структуралістської антропології Клод Леві-Строс. У працях «Структурна антропологія», «Міфологіки» дослідник доводив, що міф є особливою мовою культури, яка допомагає суспільству впорядковувати складні суперечності людського буття через систему символічних опозицій:

життя – смерть, природа – культура, своє – чуже, чоловіче – жіноче, порядок – хаос. Міф не стільки пояснює світ, скільки створює модель його осмислення. Саме тому різні культури продукують різні міфологічні структури, які визначають способи інтерпретації соціальної реальності.

Для сучасної теорії толерантності особливого значення набуває той факт, що міфи формують образ Іншого. Через міфологічні наративи суспільство визначає, кого воно вважає «своїм», а кого – «чужим», які групи сприймаються як носії позитивних чи негативних характеристик, які моделі поведінки вважаються нормативними. Саме тому міфи можуть виконувати як інтеграційну, так і дезінтеграційну функцію. Вони здатні зміцнювати параметри суспільної солідарності, але водночас можуть легітимізувати соціальне виключення, дискримінацію або стереотипізацію окремих груп населення. У сучасному інформаційному суспільстві міфологічні конструкції активно функціонують у політичному дискурсі, масовій культурі, рекламі, цифрових медіа та соціальних мережах, формуючи колективні уявлення про гендер, націю, релігію чи культурну ідентичність. Завдяки мистецтву міф стає об'єктом рефлексії, переосмислення й трансформації, відкриваючи можливість створення нових інклюзивних наративів, заснованих на принципах людської гідності, взаємного визнання, соціальної солідарності та поваги до різноманіття. Саме в цій трансформаційній функції полягає його особлива цінність для сучасної європейської освіти та мистецьких практик, спрямованих на утвердження культури толерантності.

Саме тому одним із ключових завдань сучасної артметодики (арттерапії) стає не відтворення міфів, а їхнє критичне переосмислення. Художня практика створює можливість виявити приховані міфологічні сценарії, які впливають на суспільну свідомість, і запропонувати альтернативні моделі інтерпретації реальності. Через літературу, театр, кіно, сучасне мистецтво або документальні практики міф може бути деконструйований, доповнений новими аспектами або трансформований відповідно до сучасних демократичних цінностей. Саме ця здатність мистецтва працювати з культурними міфами робить його одним із найефективніших інструментів розвитку критичного мислення та подолання соціальних упереджень.

У сучасних європейських підходах до освіти для демократичного громадянства така робота безпосередньо пов'язується з формуванням культури толерантності. Толерантність не обмежується пасивним прийняттям різноманітності, а передбачає критичне осмислення тих символічних конструкцій, які визначають ставлення до інших людей. Багато проявів дискримінації мають саме міфологічну природу: вони спираються на спрощені колективні уявлення про «природні» гендерні ролі, «історичну місію» певної нації, «неповноцінність» окремих соціальних груп або «небезпечність»

культурних відмінностей. Артметодика дає змогу зробити ці приховані моделі видимими, перевести їх у площину відкритого обговорення та запропонувати нові інтерпретації, засновані на принципах рівності, людської гідності та взаємної поваги.

Важливу роль у цьому процесі відіграють сучасні дослідження культурної пам'яті. Алейда Ассман переконливо доводить у своїх працях, що суспільства підтримують свою ідентичність не лише через історичні знання, а й через систему символічних наративів, які визначають колективні уявлення про минуле, героїв, жертв, перемоги та втрати. Саме мистецтво створює можливість для постійного переосмислення цих наративів, відкриваючи простір для включення раніше маргіналізованих голосів і досвідів. Унаслідок цього колективна пам'ять перестає бути монологічною й набуває поліфонічного характеру, що є однією з найважливіших передумов демократичного суспільства.

Наступною ланкою цієї смислової системи є символ, який концентрує багатовимірний культурний досвід у конкретному художньому образі. Якщо міф постає як цілісна оповідна структура, що моделює картину світу, то символ є її найбільш ємним смисловим осередком, здатним репрезентувати міфологічні, культурні та ціннісні значення в компактній художній формі. На відміну від знака, символ не має однозначної відповідності предметові чи поняттю: він характеризується багатозначністю, відкритістю до інтерпретацій і здатністю поєднувати індивідуальний досвід із колективною пам'яттю. Саме тому символи забезпечують культурну спадкоємність, дозволяючи кожному новому поколінню актуалізувати й переосмислювати смисли, успадковані від попередніх епох.

Особливо продуктивною для сучасної артметодики є концепція французького антрополога, філософа культури та дослідника уявного Жильбера Дюрана, учня Карла Гюстава Юнга, Гастона Башляра, викладена у праці «Антропологічні структури уявного» (1960). У ній символ потрактовано як первинну форму організації людської уяви, що поєднує чуттєвий досвід, культурну пам'ять і мисленнєві моделі. На його думку, символи не є випадковими художніми образами, а входять до складу стійких структур уяви, які формуються впродовж історичного розвитку культури й відображають фундаментальні способи осмислення життя, смерті, часу, природи, влади, свободи та взаємин між людьми. Учений виокремлює два великі режими уяви людини – «діурн» (денний, героїчний, пов'язаний із протистоянням, піднесенням і подоланням) та «ноктюрн» (нічний, інтегративний, пов'язаний із гармонізацією, примиренням і єднанням). Саме ця теорія має особливе значення для формування культури толерантності, оскільки демонструє, що художні символи здатні не лише репрезентувати культурні цінності, а й трансформувати колективні уявлення про Іншого, сприяти розвитку емпатії, міжкультурного діалогу та соціальної солідарності. Жильбер Дюран сам безпосередньо не писав

про толерантність, проте його концепція режимів уявного є надзвичайно продуктивною для сучасної гуманітаристики, культурології, мистецької педагогіки та освіти з прав людини. Діурнальний режим організований навколо образів боротьби, розмежування, героїчного подвигу, подолання хаосу та утвердження порядку. Він формує здатність особистості усвідомлювати моральні межі, протистояти несправедливості, захищати людську гідність і демократичні цінності. У контексті формування культури толерантності цей режим є важливим тому, що толерантність не означає байдужості до насильства чи дискримінації: навпаки, вона передбачає готовність активно протидіяти порушенням прав людини, ксенофобії, расизму, сексизму та іншим формам нетерпимості.

Водночас ноктюрнальний режим ґрунтується на символах гармонізації, взаємодоповнюваності, прийняття, співіснування й інтеграції. Для нього характерні образи дому, матері, кола, води, дерева, подорожі, спільної трапези, що символізують єдність різноманітного, примирення протилежностей і взаємозалежність людського існування. Саме цей тип символічного мислення створює передумови для розвитку емпатії, діалогічності, здатності бачити в Іншому не загрозу, а рівноправного учасника спільного культурного простору. У мистецтві ноктюрнальний режим реалізується через художні образи солідарності, взаємної підтримки, пам'яті, турботи та відновлення соціальних зв'язків після конфліктів.

Для сучасної артпедагогіки принципово важливо, що обидва режими не протистоять один одному, а перебувають у відносинах взаємодоповнення. Діурнальний режим формує етичну здатність розрізняти добро і зло, справедливість і насильство, тоді як ноктюрнальний забезпечує розвиток діалогу, взаєморозуміння, співчуття та відкритості до культурного різноманіття. Саме їхня взаємодія дозволяє мистецтву не лише викривати механізми дискримінації, а й моделювати символічні сценарії примирення, інклюзії та соціальної солідарності.

Особливе місце у структурі художнього смислотворення поряд із символом посідає метафора. Якщо символ забезпечує відносну сталість культурного значення й акумулює колективний досвід, то метафора відкриває можливість його творчого переосмислення, встановлюючи нові смислові зв'язки між явищами та пропонуючи альтернативні способи інтерпретації соціальної реальності. Саме завдяки метафорі художня культура не лише зберігає усталені символічні структури, а й постійно оновлює їх відповідно до нових історичних, культурних і соціальних викликів.

Оригінальною в цьому контексті є концепція німецького філософа Ганса Блюменберґа, розроблена у праці «Парадигми метафорології» (1960). Ганс Блюменберґ розглядає метафору не як риторичний мовний засіб, а як

фундаментальний інструмент мислення, за допомогою якого культура осмислює ті сфери досвіду, що не можуть бути повністю пояснені раціональними поняттями. Особливе значення він надає так званим абсолютним метафорам – образним моделям, які структурують уявлення людини про світ, історію, істину, час, свободу, небезпеку, майбутнє та людське існування загалом. Саме тому метафори «міст», «кордон», «дорога», «лабіринт», «відкрите вікно», «спільний дім» чи «сад різноманіття» стають ефективними моделями осмислення міжкультурної взаємодії. У мистецькій освіті вони допомагають переводити складні соціальні проблеми у площину образного мислення, де конфліктні питання можуть обговорюватися без поляризації та взаємного відторгнення.

Особливого значення взаємодія архетипу, міфу, символу та метафори набуває в контексті концепції соціального уявного, розробленої французьким філософом грецького походження Корнеліусом Касторіадісом. Його наукова праця «Уявне інституювання суспільства» (1975) засвідчує, що жодне суспільство не існує лише завдяки правовим, політичним чи економічним інституціям. Основою будь-якого соціального порядку є соціальне уявне (social imaginary) – система колективно поділюваних образів, символів, міфів, уявлень і смислів, через які спільнота інтерпретує світ, визначає власну ідентичність і встановлює норми співжиття. Саме в межах цього соціального уявного архетипи набувають культурної конкретизації через міфи, міфи знаходять втілення в символах, а символи отримують нові смислові конфігурації завдяки метафоричному переосмисленню. У такий спосіб мистецтво постає не лише засобом естетичної репрезентації, а й механізмом постійного оновлення колективних уявлень про людину, спільноту, відмінність та взаємне визнання. Для формування культури толерантності ця концепція має принципове значення, оскільки демонструє, що зміна суспільних цінностей відбувається не тільки через законодавчі чи політичні реформи, а й через трансформацію символічних структур, які визначають способи бачення Іншого, конструювання соціальної солідарності та формування демократичної культури.

У сучасних європейських мистецьких практиках архетип, міф, символ і метафора дедалі активніше використовуються у сфері партисипативного мистецтва, громадських практик мистецтва, документального театру, музейної педагогіки, цифрового сторітелінгу та мистецької медіації. Їхнє головне завдання полягає не в естетизації соціальних проблем, а у створенні безпечного простору для діалогу між людьми з різним історичним, культурним, соціальним чи гендерним досвідом. Архетип забезпечує впізнаваність спільних людських переживань; міф організовує їх у культурний наратив; символ робить ці смисли видимими у художній формі; метафора відкриває можливість їхнього критичного переосмислення. Саме така багаторівнева структура дозволяє мистецтву впливати

не лише на індивідуальну свідомість, а й на колективні уявлення про різноманіття, справедливість, людську гідність та взаємну відповідальність.

Отже, архетип, міф, символ і метафора становлять єдину систему художнього смислотворення, у якій кожне поняття виконує власну функцію. Саме така логіка лежить в основі сучасної європейської артметодики, яка розглядає мистецтво не лише як сферу естетичного переживання, а як інструмент формування культури толерантності, здатний сприяти розвитку емпатії, критичного мислення, міжкультурного діалогу, недискримінації та демократичного співжиття.

Особливо актуальним такий підхід є для сучасної України. Повномасштабна війна суттєво активізувала процес формування нових суспільних міфів – про незламність, солідарність, жертовність, опір, відповідальність і взаємодопомогу. Водночас демократичне відновлення країни потребує постійного критичного осмислення цих наративів, щоб вони не перетворювалися на жорсткі схеми виключення чи протиставлення. Саме мистецтво здатне підтримувати баланс між збереженням історичної пам'яті та відкритістю до різноманіття людських досвідів, репрезентуючи жіночі наративи війни, досвід дітей, людей з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб, представників різних культурних і соціальних груп.

Методика документального театру в роботі з формування принципів толерантності й інклюзивності. Документальний театр у сучасній європейській культурі давно перестав бути лише одним із напрямів сценічного мистецтва. Протягом останніх десятиліть він сформувався як міждисциплінарна методика, що поєднує театрознавство, соціологію, культурну антропологію, педагогіку, психологію, студії пам’яті та миру. Його головна особливість полягає у використанні реальних людських свідчень, документів, інтерв'ю, архівних матеріалів, листів, судових справ, медіатекстів і біографічних історій як основи художнього висловлювання. Саме завдяки цьому документальний театр створює унікальний простір зустрічі з Іншим, у якому художня репрезентація не замінює реальний досвід, а відкриває можливість його колективного осмислення. У сучасній європейській гуманітаристиці документальний театр дедалі частіше розглядається як одна з найефективніших мистецьких практик розвитку демократичної культури, подолання дискримінації, міжкультурного діалогу та формування толерантності.

Європейська традиція документального театру бере свій початок у 1920–1930-х роках і нерозривно пов'язана з діяльністю німецького режисера, драматурга й теоретика театру Ервіна Піскатора. У фундаментальній праці «Політичний театр» (1929, 1978) він сформулював концепцію театру як інструменту суспільного аналізу й політичної освіти. Ервін Піскатор одним із перших послідовно інтегрував у театральну практику документальні матеріали

– газетні публікації, судові документи, статистичні дані, фотографії, кінозйомку, кінохроніку, офіційні звіти та архівні джерела, – перетворивши їх на повноцінні елементи сценічної драматургії. На його переконання, театр має не лише відображати соціальну реальність, а й створювати умови для її критичного осмислення, формуючи активну громадянську позицію глядача. Документ у театральному просторі набуває не лише інформаційної, а й етичної функції, адже стає засобом суспільного свідчення, політичної відповідальності та історичної пам'яті. Ервін Піскатор належить до кола реформаторів європейського театру XX століття разом із Бертольдом Брехтом (епічний театр), чиї ідеї стали методологічним підґрунтям політичного, епічного та документального театру. На відміну від традиційної драматичної естетики, орієнтованої на емоційне ототожнення глядача з героями, Піскатор розглядав театральну сцену як простір громадянського діалогу, суспільної критики та політичної освіти. Саме тому центральним завданням театру він вважав не емоційне враження саме по собі, а формування критичного мислення, здатності аналізувати соціальні суперечності та усвідомлювати власну відповідальність за суспільні зміни. Саме ця концепція заклала підвалини європейського документального театру, який у другій половині XX – на початку XXI століття розвинувся у різноманітні форми: документальну драму, вербатім-театр, театр свідчення та інші практики роботи з реальними людськими історіями. У сучасній європейській театральній педагогіці спадщина Піскатора є методологічною основою використання документального театру в освіті з прав людини, формуванні історичної пам'яті, розвитку критичного мислення, культури толерантності та громадянської відповідальності.

Новий етап розвитку європейського документального театру пов'язаний із творчістю німецько-шведського драматурга, письменника й режисера Петера Вайса. Його документальна драма «Розслідування» («Die Ermittlung»; англ. The Investigation, 1965), створена на основі стенограм Франкфуртського процесу над колишніми працівниками табору смерті Освенцим, стала одним із найвизначніших зразків документального театру XX століття. Водночас теоретичні засади цього напряму Вайс виклав у програмних працях («Чотирнадцять тез про документальний театр» (1968), «Матеріал і моделі: нотатки до визначення документального театру» (1971)). Дослідник наголошував, що документальний театр не повинен підміняти історичний документ художнім вимислом, а має працювати з автентичними джерелами, відкриваючи їхній соціальний, політичний і моральний зміст. Завдання драматурга полягає не у створенні ілюзії реальності, а в критичному переосмисленні документального матеріалу, що спонукає глядача до етичної рефлексії та громадянської відповідальності. Саме тому документальний театр стає формою суспільного пізнання, здатною поєднати історичну пам'ять

із сучасним осмисленням насильства, тоталітаризму, дискримінації та порушень прав людини. Ця концепція справила значний вплив на подальший розвиток європейського документального театру, театральної педагогіки, освіти з прав людини та культури пам'яті, зокрема в Німеччині, Австрії, Великій Британії та країнах Центрально-Східної Європи.

Особливого розвитку документальний театр набув у Великій Британії, де сформувалася одна з найвпливовіших традицій вербатім-театру (verbatim theatre). Його методологія ґрунтується на використанні автентичних інтерв'ю, судових матеріалів, архівних документів, записів усної історії та особистих свідчень, які максимально точно відтворюються в сценічній дії. Вербатім прагне зберегти інтонацію, мовні особливості та індивідуальний досвід оповідачів, завдяки чому театр стає простором суспільного діалогу й репрезентації голосів, які нерідко залишаються поза межами офіційного публічного дискурсу. Значний внесок у теоретичне осмислення цього напряму зробила британська театрознавиця Елісон Форсайт. Разом із Крісом Мегсоном вона підготувала фундаментальне видання «Бути справжнім: документальний театр минулого і сучасності», у якому документальний і вербатім-театр розглядаються як форми художнього осмислення реальних подій, суспільної пам'яті та політичної відповідальності. Автори збірника показують, що документальний театр не обмежується механічним відтворенням фактів, а створює критичний простір для осмислення взаємозв'язку між документом, пам'яттю, свідченням, медіа та сценічною репрезентацією. Особливу увагу приділено етичним проблемам використання реальних людських історій, питанням автентичності, репрезентації травматичного досвіду, а також потенціалу документального театру для формування громадянської свідомості, розвитку емпатії та культури толерантності.

Сучасний європейський документальний театр представлений різноманітними методологічними моделями. Однією з найвпливовіших сучасних моделей документального театру є «Театр свідчення» (Theatre of Witness), започаткований американською театральною режисеркою Тейєю Сепінук. Ця методика ґрунтується на сценічному представленні реальних історій людей, які пережили травму, насильство, війну, дискримінацію або соціальне виключення, причому свої історії вони часто розповідають на сцені особисто. Метою такого театру є не реконструкція подій, а створення простору для взаємного слухання, суспільного визнання, емпатії та примирення.

Значний внесок у теоретичне осмислення та розвиток цієї методики в європейському контексті зробив британський театрознавець і режисер Девід Грант. У розділі «Shoulder to Shoulder: the Co-existence of Truths in the Theatre of Witness» («Пліч-о-пліч: співіснування різних правд у "Театрі свідчення"») він аналізує постановки Тейї Сепінук у Північній Ірландії та доводить, що «Театр

свідчення» створює унікальний простір, де можуть співіснувати різні, інколи взаємно суперечливі історичні досвіди без їхнього взаємного заперечення. Саме визнання множинності людських свідчень, а не пошук єдиної «правильної» версії минулого, стає основою діалогу, примирення й формування культури толерантності в постконфліктних суспільствах.

Окремий напрям становить форум-театр, що отримав широке поширення в європейських освітніх практиках після адаптації методології бразильського режисера Аугусто Боаля («Театр пригноблених» – в Україні цю методику інтегрує ГО «Театр змін» (Яна Салахова)) європейськими педагогами. Хоча сам він не є європейським дослідником, саме в країнах Європи його методика була інтегрована в освіту з прав людини та демократичного громадянства. Сьогодні форум-театр широко застосовується в програмах Ради Європи, університетських курсах, молодіжних проєктах та діяльності громадських організацій як технологія ненасильницького розв'язання конфліктів, подолання дискримінації та розвитку міжкультурного діалогу. Його принцип полягає у спільному моделюванні конфліктної ситуації, коли глядачі можуть втручатися у перебіг подій, пропонуючи альтернативні моделі поведінки. Завдяки цьому театр перетворюється на лабораторію прийняття доцільних і справедливих рішень.

Особливе місце в сучасній Європі посідають партисипативний театр та мистецькі практики громад, які активно використовуються у сфері соціальної інтеграції. Британський театрознавець, дослідник прикладного театру та професор прикладного й соціального театру Джеймс Томпсон у своїх працях («Афекти перформансу: прикладний театр і кінець ефекту» (2009) та «Шукаючи історії: прикладний театр, перформанс і війна» (2006)) обґрунтовує той факт, що прикладний театр слід розглядати не лише як інструмент досягнення соціальних чи освітніх результатів, а передусім як простір афективного переживання, емпатії та етичної взаємодії. Критикуючи традиційне прагнення оцінювати театральні практики винятково через їхній вимірюваний ефект, дослідник пропонує звернути увагу на афект – емоційний, тілесний і чуттєвий досвід учасників, який виникає в процесі спільної творчості. Саме такі афективні взаємодії створюють умови для розвитку взаємного визнання, емпатії, довіри та соціальної солідарності, що робить прикладний театр ефективним засобом формування культури толерантності, особливо в громадах, які пережили конфлікти, насильство або вимушене переміщення.

У сучасних європейських освітніх практиках документальний театр активно використовується в роботі з питаннями гендерної рівності, інклюзивності, міграції, історичної пам'яті, дискримінації та подолання насильства. Зокрема, у Великій Британії, Німеччині, Нідерландах, Бельгії, Польщі та країнах Скандинавії документальні театральні проєкти інтегруються в університетські курси, музейні програми, молодіжні центри, школи та

програми громадянської освіти. Вони поєднують усну історію, архівні матеріали, мистецьку інтерпретацію, фасилітований діалог та рефлексію учасників. Особливу увагу приділяють репрезентації голосів тих соціальних груп, які традиційно були недостатньо представлені в публічному просторі: жінок, мігрантів, представників етнічних меншин, людей з інвалідністю, вимушених переселенців, ветеранів війни, осіб, які пережили гендерно зумовлене насильство.

Методологічна ефективність документального театру пояснюється його комплексним психосоціальним впливом. По-перше, він активізує когнітивний рівень, дозволяючи учасникам отримати знання через реальні людські історії. По-друге, він стимулює емоційно-емпатійний рівень, оскільки автентичне свідчення викликає значно глибше співпереживання, ніж абстрактна інформація. По-третє, він впливає на аксіологічний рівень, формуючи повагу до людської гідності та різноманіття. По-четверте, він розвиває комунікативні компетентності, необхідні для демократичного діалогу, ненасильницької комунікації та спільного пошуку рішень. Нарешті, документальний театр має виражений трансформаційний потенціал, оскільки дозволяє учасникам не лише зрозуміти досвід Іншого, а й переглянути власні соціальні установки та моделі поведінки.

Саме тому сучасна європейська артпедагогіка розглядає документальний театр як одну з найбільш ефективних мистецьких методик формування культури толерантності. Його педагогічний потенціал полягає у створенні безпечного простору, де реальні людські історії стають підставою для розвитку емпатії, критичного мислення, взаємного визнання та поваги до людської гідності. На відміну від традиційних інформаційних моделей навчання, документальний театр не нав'язує готових оцінок, а залучає учасників до активного співпереживання, інтерпретації та спільного вироблення моральних і соціальних смислів. Саме ця особливість робить його одним із найбільш перспективних інструментів реалізації європейських стратегій освіти для демократичного громадянства, міжкультурного діалогу, інклюзивності та недискримінації.

Мистецтво і медійний дискурс: образна типологія як спосіб трансляції ціннісних змістів, функціональний синтез та європейська перспектива. У XXI столітті мистецтво дедалі рідше функціонує як автономна сфера культурного виробництва. Його смисли, образи та цінності формуються і поширюються у взаємодії з медійним середовищем, яке визначає способи їхнього сприйняття, інтерпретації та суспільного функціонування. Саме тому сучасна європейська гуманітаристика дедалі частіше використовує поняття медійного дискурсу мистецтва, під яким розуміють систему комунікативних практик, через які художні образи циркулюють у цифровому просторі, засобах масової інформації, соціальних мережах, музейних платформах, кіно, рекламі, громадських кампаніях та інших формах публічної комунікації. У цьому

контексті мистецтво перестає бути лише об'єктом естетичного споглядання і перетворюється на активний механізм суспільної комунікації, що бере участь у формуванні демократичних цінностей, культурної пам'яті, соціальної відповідальності, міжкультурного діалогу та культури толерантності.

Теоретичне осмислення взаємодії мистецтва й медіа значною мірою пов'язане з розвитком європейських медіадосліджень. Один із представників німецької конструктивістської медіатеорії Зігфрід Й. Шмідт («Світи медіа: засади та перспективи дослідження медіа» (1996)) розглядає культуру як складну комунікативну систему, у якій художні тексти функціонують не ізольовано, а в постійній взаємодії з інформаційними потоками, соціальними інституціями та технологічними середовищами. Медіа не лише передають культурні повідомлення, а й беруть участь у конструюванні способів їхнього сприйняття, інтерпретації та соціального функціонування. Відтак мистецтво вже не може розглядатися окремо від медіа, оскільки саме медійний простір визначає масштаби його суспільної видимості, рецепції та впливу.

Особливого значення в сучасній європейській культурі набуває поняття образної типології, тобто системи повторюваних художніх моделей, через які суспільство інтерпретує складні соціальні явища. Образна типологія охоплює персонажів, символічні простори, сюжетні моделі, візуальні композиції, колористичні рішення, фотографічні коди, кінематографічні прийоми та цифрові візуальні практики, які регулярно відтворюються в різних медіа. Саме завдяки повторюваності окремі образи поступово набувають статусу культурних архетипів сучасності, стаючи носіями колективної пам'яті й соціальних цінностей. Британсько-американський теоретик візуальної культури Ніколас Мірзоєв у праці («Як бачити світ» (2015) переконливо доводить, що сучасне суспільство дедалі більше організовується навколо візуальних практик. На його думку, образ перестає бути лише способом репрезентації реальності й перетворюється на окремий соціальний акт, що формує способи бачення світу. Через фотографію, кіно, цифрову графіку, соціальні мережі, музеї, меморіальні практики чи стримінгові платформи суспільство виробляє колективні уявлення про історію, війну, гендер, міграцію, різноманіття та права людини. Саме тому боротьба за інклюзивну репрезентацію дедалі частіше відбувається саме у сфері візуальної культури.

У сучасному медійному просторі художній образ виконує низку взаємопов'язаних функцій. Насамперед він має репрезентативну функцію, оскільки робить видимими соціальні явища, які раніше залишалися поза межами суспільної уваги. Завдяки літературі, кінематографу, документальній фотографії, цифровому мистецтву чи театру стають помітними історії людей, які зазнали дискримінації, вимушеного переселення, гендерно зумовленого насильства або соціального виключення. У сучасній європейській культурній

політиці саме принцип видимості (visibility) розглядається як одна з передумов рівності, оскільки суспільство не здатне реагувати на проблеми, які залишаються невидимими у публічному просторі.

Не менш важливою є ціннісно-трансляційна функція художнього образу. Медіапростір не лише демонструє мистецькі твори, а й забезпечує циркуляцію закладених у них етичних, гуманістичних та демократичних смислів. Європейські дослідження культурної політики дедалі частіше наголошують, що мистецтво є одним із найефективніших засобів поширення цінностей, визначених у документах Council of Europe та European Union: людської гідності, свободи, рівності, верховенства права, недискримінації, культурного різноманіття та поваги до прав людини. На відміну від нормативних документів, художній образ не декларує ці принципи, а створює ситуацію їхнього емоційного переживання, що значно підсилює їхній виховний потенціал.

Важливою характеристикою сучасного медійного мистецтва є функціональний синтез, який полягає у поєднанні естетичної, інформаційної, освітньої, соціальної та комунікативної функцій. Якщо традиційне мистецтво переважно орієнтувалося на художню цінність твору, то сучасні цифрові практики інтегрують різні способи впливу на аудиторію. Документальний фільм може одночасно бути мистецьким твором, історичним свідченням, освітнім ресурсом, громадською кампанією та платформою для суспільного діалогу. Аналогічним чином працюють інтерактивні музеї, цифрові виставки, мистецькі подкасти, мультимедійні інсталяції, віртуальні меморіали, соціальна реклама й культурні кампанії, що поєднують художню виразність із просвітницькою діяльністю.

Особливу роль у сучасній Європі відіграють цифрові платформи, які забезпечують нові форми художньої комунікації. Соціальні мережі, відеохостинги, інтерактивні музейні ресурси та цифрові архіви не лише розширюють аудиторію мистецтва, а й змінюють сам характер художньої взаємодії. Реципієнт перестає бути пасивним спостерігачем і дедалі частіше виступає співавтором культурного змісту через коментування, ремікси, цифровий сторітелінг, участь у мистецьких флешмобах або створення власних візуальних інтерпретацій. Така партисипативність відповідає сучасним європейським уявленням про демократичну культуру як простір відкритого діалогу, де кожен має можливість брати участь у створенні спільного культурного простору.

Європейські культурні програми активно використовують цей потенціал у практиках формування толерантності. У межах програм Creative Europe, Europeana, European Capitals of Culture та численних ініціатив Ради Європи мистецтво інтегрується з медіакомунікацією для популяризації міжкультурного діалогу, захисту культурного різноманіття, підтримки мовних меншин,

інтеграції мігрантів, боротьби з мовою ненависті та розвитку інклюзивної освіти. Особливу увагу приділено цифровим кампаніям, що використовують фотографію, коротке відео, анімацію, документальні історії, інтерактивні карти пам'яті, мистецькі інсталяції та соціальні мережі для популяризації європейських демократичних цінностей.

У цьому контексті особливого значення набуває образна типологія Іншого. Сучасне мистецтво дедалі частіше відмовляється від стереотипних моделей репрезентації, пропонуючи поліфонічні образи людини незалежно від її гендеру, віку, етнічної належності, соціального статусу, релігії чи фізичних можливостей. Така зміна художньої репрезентації сприяє переходу від культури виключення до культури взаємного визнання. Образ Іншого перестає бути маркером відмінності й перетворюється на основу діалогу, що відповідає сучасним принципам інклюзивної демократії.

Для України ця проблематика набуває особливої актуальності в умовах війни та післявоєнного відновлення. Художні образи війни, вимушеного переселення, жіночого досвіду, дитинства, культурної пам'яті, солідарності й взаємодопомоги дедалі активніше входять у європейський медійний простір, формуючи нові моделі міжнародної культурної комунікації. Через документальне кіно, фотографію, літературу, цифрові виставки, музейні проєкти та соціальні кампанії український досвід стає частиною європейського культурного діалогу. Саме медійний дискурс забезпечує його видимість, інтерпретацію та інтеграцію до ширшого європейського простору пам'яті й солідарності.

Культура мемів як інструмент формування рівності, інклюзивності та культури толерантності: європейський досвід цифрової комунікації. Цифровізація сучасного суспільства істотно трансформувала механізми культурної комунікації, унаслідок чого поряд із традиційними видами мистецтва сформувалися нові форми створення й поширення художніх смислів. Однією з найхарактерніших особливостей цифрової культури стала поява інтернет-мемів, які сьогодні функціонують не лише як елементи масової культури або засоби розваги, а як окрема форма соціальної комунікації, здатна впливати на суспільну думку, політичні процеси, формування колективної пам'яті та ціннісних орієнтирів. У сучасній європейській гуманітаристиці мем дедалі частіше розглядається як особливий тип візуально-наративного повідомлення, що поєднує властивості художнього образу, символу, метафори, соціального коментаря та цифрового медіатексту. Саме тому дослідження культури мемів набуває важливого значення для розуміння сучасних механізмів формування культури толерантності, недискримінації та демократичного діалогу.

Формування європейських досліджень цифрової культури пов'язане з розвитком медіатеорії, культурології та цифрової антропології. Німецький дослідник медіа та комунікації Андреас Гепп («Культури медіатизації» (2013),

«Глибинна медіатизація» (2020)) розглядає медіатизацію як комплексний процес, у межах якого цифрові медіа дедалі глибше інтегруються в усі сфери суспільного життя, змінюючи форми комунікації, соціальної взаємодії, культурної пам'яті, конструювання ідентичності та повсякденних практик. Сучасна людина існує в умовах глибинної медіатизації, коли цифрові платформи не лише передають інформацію, а й активно формують соціальні відносини, моделі саморепрезентації, способи створення наративів і механізми суспільного визнання. доводить, що сучасне суспільство функціонує в умовах глибокої медіатизації, коли цифрові комунікації стають основним середовищем формування соціальної реальності. У цьому просторі меми виступають не випадковими інформаційними одиницями, а елементами нової символічної культури, через які суспільство інтерпретує актуальні події, виробляє моральні оцінки та конструює спільні уявлення про справедливість, свободу, рівність і людську гідність.

У сучасних європейських медіадослідженнях мем розглядається як гібридний комунікативний жанр, що поєднує текст, візуальний образ, символічний код, культурну алюзію та соціальну оцінку. Дослідниця цифрової культури Лімор Шифман у праці «Меми в цифровій культурі» (2014) визначає мем як групу взаємопов'язаних цифрових повідомлень, які свідомо наслідують одне одного, змінюються користувачами та поширюються через механізми цифрової участі. На відміну від традиційного художнього твору, мем не має завершеної авторської форми, а існує як відкритий комунікативний процес, у якому кожен учасник цифрової культури може стати співавтором нового смислу. Саме ця відкритість робить мем одним із найдемократичніших засобів сучасної культурної комунікації.

Із погляду сучасної артметодики мем виконує низку взаємопов'язаних функцій. Передусім він є інструментом візуального узагальнення, оскільки за допомогою мінімальної кількості художніх засобів здатний концентрувати складні соціальні проблеми в одному образі. Одночасно мем виконує емоційно-комунікативну функцію, забезпечуючи швидке формування колективної реакції на суспільні події. Завдяки гумору, іронії, сатирі або парадоксу він допомагає суспільству осмислювати кризові ситуації, соціальні конфлікти та політичні виклики. Нарешті, мем має ціннісно-нормативну функцію, оскільки відображає колективні уявлення про допустиме й недопустиме, справедливе й несправедливе, прийнятне й дискримінаційне. Саме через меми сучасні цифрові спільноти часто демонструють підтримку демократичних цінностей або, навпаки, відтворюють мову ненависті й соціальні упередження.

Особливого значення культура мемів набуває у формуванні культури толерантності. На відміну від традиційних просвітницьких кампаній, меми здатні швидко поширювати гуманістичні цінності серед молодіжної аудиторії завдяки

використанню знайомих візуальних кодів, гумору та інтерактивної взаємодії. Європейські дослідження цифрової освіти демонструють, що критичний аналіз мемів сприяє розвитку медіаграмотності, уміння розпізнавати маніпуляції, дискримінаційні повідомлення, приховані стереотипи та мову ненависті. Саме тому аналіз мемів дедалі частіше інтегрується в програми освіти для демократичного громадянства, медіаосвіти та навчання прав людини.

Водночас культура мемів має амбівалентний характер. Поряд із позитивним потенціалом вона може бути інструментом поширення ксенофобії, сексизму, расизму, ейджизму, гомофобії, ейблізму та інших форм дискримінації. Саме ця подвійність пояснює необхідність формування критичної грамотності мемів (critical meme literacy), яка передбачає не лише здатність створювати цифровий контент, а й уміння аналізувати його ціннісні установки, комунікативні стратегії та можливі соціальні наслідки. У сучасних європейських рекомендаціях щодо цифрової громадянської освіти розвиток критичного мислення щодо цифрових візуальних повідомлень розглядається як одна з передумов демократичної участі та відповідальної цифрової поведінки.

Особливе місце у формуванні культури рівності посідають меми, присвячені гендерній рівності, інклюзивності, боротьбі з дискримінацією та захисту прав людини. Європейські інформаційні кампанії дедалі активніше використовують формат мемів для популяризації принципів недискримінації серед молоді. Зокрема, у комунікаційних стратегіях European Commission, Council of Europe та European Institute for Gender Equality активно використовуються короткі візуальні повідомлення, іронічні образи, графічні цитати, GIF-анімація, цифрові плакати та меметичні формати, які роблять складні соціальні теми зрозумілими для широкої аудиторії. Особливо ефективними вони виявляються під час кампаній щодо запобігання гендерно зумовленому насильству, мові ненависті, кібербулінгу та дискримінації.

Для України ця проблематика набула ще більшої актуальності після 2022 року. Українська цифрова культура продемонструвала унікальний приклад використання мемів як інструменту суспільної консолідації, міжнародної комунікації, психологічної підтримки та культурного спротиву. Водночас післявоєнне відновлення потребуватиме переорієнтації культури мемів від мобілізаційної функції до функції соціальної інтеграції. Саме мистецтво цифрової комунікації може стати ефективним засобом репрезентації різноманітного людського досвіду ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, дітей, людей з інвалідністю, представників різних культурних спільнот – сприяючи розвитку взаєморозуміння, емпатії та інклюзивності.

Отже, культура мемів у сучасному європейському соціокультурному просторі постає не як периферійне явище масової культури, а як важливий компонент цифрової громадянської комунікації. Поєднуючи художній

образ, символічне мислення, медійну швидкість і партисипативність, меми виконують репрезентативну, комунікативну, освітню, ціннісно-нормативну та інтеграційну функції.

Наративна типологія й персонажна сфера соціальних мереж: вимір «приватних життєвих історій» як політика репрезентації та впливу на формування толерантного суспільства (автентичне і фікційне). Цифрова трансформація європейського суспільства істотно змінила способи створення, поширення та сприйняття людських історій. Якщо впродовж тривалого часу головними носіями наративів були література, театр, кінематограф і журналістика, то сьогодні значна частина соціального досвіду репрезентується через цифрові платформи, насамперед соціальні мережі. У цьому середовищі формується принципово новий тип культурної комунікації, у якому приватна життєва історія перестає бути виключно особистою справою і перетворюється на суспільно значущий наратив. Саме тому сучасна європейська гуманітаристика дедалі частіше розглядає соціальні мережі як простір виробництва нових культурних смислів, колективної пам'яті, громадянської участі та демократичного діалогу. Через персональні історії, цифрові щоденники, блоги, короткі відео, фотографії та сторітелінг відбувається переосмислення питань гендерної рівності, інклюзивності, соціальної справедливості, міграції, війни, дискримінації та прав людини.

Одним із найвпливовіших напрямів сучасної гуманітаристики є цифрова наратологія, що досліджує закономірності функціонування оповідей у цифровому середовищі, інтерактивних медіа та мультимодальних комунікативних практиках. Вагомий внесок у становлення цього напряму зробила канадсько-американська літературознавиця, наратологиня та дослідниця цифрових медіа Марі-Лор Раян («Наратив як віртуальна реальність: занурення та інтерактивність у літературі й електронних медіа» (2001), «Наратив у різних медіа: мови оповіді» (2004)). Дослідниця наголошує, що цифрові технології докорінно змінюють природу оповіді. На відміну від традиційного лінійного тексту, цифровий наратив набуває інтерактивності, мультимодальності, гіпертекстуальності та відкритості до участі користувача. Читач або глядач перестає бути пасивним реципієнтом і стає активним учасником конструювання смислу. Сучасні цифрові історії поєднують текст, зображення, звук, відео та елементи взаємодії, формуючи нові моделі сприйняття, емоційного залучення й соціальної комунікації. У соціальних мережах автор уже не контролює повністю власну історію: коментарі, репости, ремікси, меми, відеореакції та алгоритмічне поширення стають частиною самого наративу. Саме тому сучасний цифровий сторітелінг перетворюється на форму колективного конструювання соціальної реальності.

Особливе місце в сучасних європейських дослідженнях посідає поняття «політики репрезентації» (politics of representation). Британський соціолог, теоретик медіа та комунікації Нік Кулдрі («Медіа, суспільство, світ: соціальна теорія і практика цифрових медіа» (2012), «Чому голос має значення: культура і політика після неолібералізму» (2010)) обґрунтовує думку, що можливість людини бути почутою є однією з фундаментальних умов демократичного суспільства. Дослідник розглядає голос (voice) не лише як мовленнєву здатність, а як соціальне право людини представляти власний досвід, брати участь у публічному діалозі та впливати на процеси виробництва суспільних смислів. У цифровому медіапросторі право на голос стає важливим чинником інклюзії, оскільки забезпечує видимість різних соціальних груп, сприяє подоланню символічного виключення та розширює можливості репрезентації маргіналізованих спільнот. Соціальні мережі відкрили можливість публічного представлення тих соціальних груп, які традиційно залишалися невидимими у класичних медіа: жінок, людей з інвалідністю, представників етнічних меншин, ЛГБТК+ спільнот, мігрантів, внутрішньо переміщених осіб, ветеранів, людей похилого віку. У такий спосіб приватна історія перестає бути лише автобіографічною розповіддю і стає формою громадянського висловлювання, здатного впливати на суспільні дискусії та культурні трансформації.

У сучасній цифровій культурі формується принципово нова персонажна сфера. Якщо традиційна література чи театр працювали переважно з художньо сконструйованими персонажами, то соціальні мережі продукують складну систему образів, що поєднують риси реальної особистості, авторської саморепрезентації та медійної конструкції. Німецький соціолог і культуролог Андреас Реквіц у праці «Суспільство сингулярностей» акцентує увагу на тому, що сучасна культура дедалі більше орієнтується на індивідуалізовану репрезентацію особистості. Людина більше не прагне бути типовою; навпаки, вона конструює власну унікальність через цифрові історії, фотографії, відео, мистецькі практики та персональні наративи. Саме ця тенденція істотно змінює уявлення про героя сучасної культури. Центральним персонажем стає звичайна людина з власним досвідом, який набуває суспільного значення. Для аналізу гендеру й толерантності ця концепція важлива тим, що дає змогу побачити, як приватна життєва історія перетворюється на публічну форму репрезентації ідентичності, досвіду, вразливості та соціальної приналежності.

Для сучасної європейської артметодики особливу цінність становить саме автентичний наратив. Важливий внесок у сучасне осмислення природи особистого наративу зробив французький літературознавець і теоретик автобіографії Філіпп Лежен. У фундаментальній праці «Про автобіографію», (1989), до якої увійшли його класичні дослідження, насамперед «Автобіографічний пакт» (1975), дослідник обґрунтовує, що будь-яка

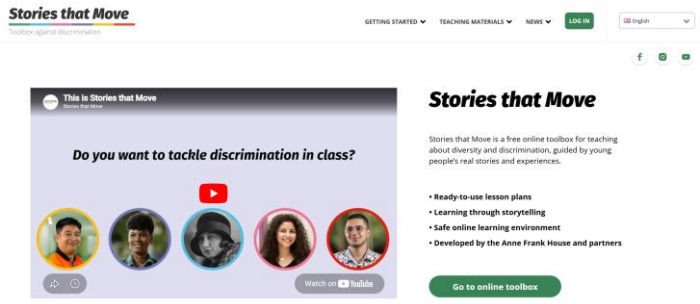
автобіографічна розповідь ґрунтується на своєрідній угоді між автором і читачем. Відповідно до цього «автобіографічного пакту» автор декларує намір розповідати про власне життя правдиво, тоді як читач погоджується сприймати текст як свідчення реального досвіду. Водночас дослідник наголошує, що автобіографічна правда не є тотожною документальній точності, адже будь-яка оповідь проходить крізь процеси пам'яті, інтерпретації, добору фактів і мовного конструювання. Отже, навіть найавтентичніший особистий наратив поєднує документальність і художню реконструкцію, що робить його не лише джерелом фактів, а й способом осмислення власної ідентичності. У сучасній цифровій культурі ця концепція набуває нового значення: публікації в соціальних мережах, блоги та цифрові історії також передбачають своєрідний «цифровий автобіографічний пакт», у межах якого автентичний досвід поєднується із самопрезентацією, візуальним конструюванням образу та соціальними очікуваннями аудиторії.

Водночас сучасні дослідники наголошують, що цифровий простір поєднує автентичне і фікційне. Особиста історія в соціальних мережах майже ніколи не є повністю документальною. Вона проходить через процеси редагування, самоцензури, візуальної стилізації, алгоритмічного просування та аудиторного сприйняття. Британська дослідниця цифрової культури Соня Лівінгстон у працях «Клас: життя і навчання в цифрову епоху» (2016), «Цифрові медіа і суспільство» показує, що цифрова саморепрезентація формується в процесі постійної взаємодії між особистісною ідентичністю, технічними можливостями цифрових платформ і соціальними очікуваннями різних аудиторій. Онлайн-образ людини не є простим відображенням реальності, а являє собою результат безперервних взамодій між приватним досвідом, культурними нормами, алгоритмами цифрових платформ і прагненням бути соціально визнаним. Саме тому цифрові наративи необхідно аналізувати не лише як особисті свідчення, а і як культурні тексти, у яких відображаються сучасні уявлення про гендер, ідентичність, успішність, приналежність, толерантність і соціальну норму. Такий підхід має особливе значення для формування критичної медіаграмотності, оскільки дозволяє усвідомити, що будь-яка цифрова історія є водночас індивідуальною розповіддю й результатом складних соціокультурних процесів конструювання смислів. Отже, автентичність у соціальних мережах не означає абсолютної документальності, а формується як соціально визнана правдивість особистої історії. Для формування культури толерантності ця особливість має принципове значення. Якщо традиційні медіа тривалий час представляли соціальні групи переважно через узагальнені образи, то соціальні мережі дозволяють побачити індивідуальний людський досвід. Замість абстрактного поняття «мігрант», «біженець», «людина з інвалідністю», «ветеран», «самотня мати» або «представник етнічної меншини» аудиторія знайомиться з індивідуальною

історією конкретної людини. Саме така персоналізація соціального досвіду значно підсилює розвиток емпатії, знижує рівень стереотипізації та створює психологічні передумови для недискримінаційної взаємодії.

Важливу роль у цьому процесі відіграє цифровий сторітелінг, який у сучасній Європі широко використовується як освітня технологія. Значний вплив на розвиток сучасної методології цифрового сторітелінгу справив американський педагог, письменник і медіадослідник Джо Ламберт, співзасновник Center for Digital Storytelling (нині StoryCenter). У працях «Цифровий сторітелінг: фіксуючи людські історії, творимо спільноту» (2002) «Практикум із цифрового сторітелінгу та путівник для мандрівника» він розробив методику створення цифрових історій як інструменту особистісної рефлексії, громадянської участі та соціальної комунікації. Цифровий сторітелінг дозволяє людям артикулювати власний досвід, почути голос Іншого й вибудовувати міжкультурний діалог через особисті наративи. Саме тому ця методика широко використовується в європейських освітніх, культурних та соціальних проєктах, зокрема в програмах Erasmus+, освіті з прав людини, інтеграції мігрантів, розвитку інклюзивної освіти та формуванні культури толерантності. Особисті цифрові історії сприяють розвитку емпатії, взаємного визнання та критичного осмислення соціальних стереотипів, перетворюючи індивідуальний досвід на ресурс суспільного порозуміння. Особиста історія використовується не як біографічний матеріал, а як інструмент розвитку діалогу між людьми з різним культурним, соціальним чи гендерним досвідом.

Особливе місце у формуванні культури толерантності займають європейські цифрові проєкти пам'яті. Платформи усної історії, цифрові музеї, архіви свідчень, інтерактивні карти пам'яті та громадські медіапроєкти демонструють, що приватні історії можуть ставати основою колективної пам'яті без втрати індивідуальної автентичності. Саме поліфонія різних голосів дозволяє формувати інклюзивну модель історії, у якій представлені різні покоління, культури, гендери, соціальні групи та життєві досвіди.



Для України цей підхід набуває особливого значення в умовах війни та післявоєнного відновлення. Соціальні мережі стали головним простором репрезентації досвіду військових, цивільних, дітей, волонтерів, медиків, журналістів, вимушено переміщених осіб та представників різних регіонів країни. Саме через приватні цифрові історії формується нова європейська видимість українського досвіду. Водночас для культури толерантності важливо

забезпечити поліфонічність цих наративів, щоб у публічному просторі були представлені різні голоси, а не лише домінантні моделі пам'яті чи ідентичності.

Отже, сучасна наративна типологія соціальних мереж ґрунтується на взаємодії автентичного й фікційного, індивідуального та колективного, приватного й публічного. Персонажна сфера цифрової культури формується не навколо вигаданих героїв, а навколо реальних людей, чиї життєві історії стають інструментом громадянської участі, культурної репрезентації та соціального діалогу. Саме через такі наративи сучасне європейське суспільство вибудовує нові моделі взаємного визнання, розширює простір видимості різних соціальних груп і створює підґрунтя для розвитку культури толерантності, недискримінації, інклюзивності та демократичного співжиття.



3.2. ГЕНДЕРНІ ПРОЄКЦІЇ В МИСТЕЦЬКОМУ ДИСКУРСІ: ЄВРОПЕЙСЬКА ПЕРСПЕКТИВА ДЛЯ ДОСЯГНЕННЯ РІВНОСТІ

Гендер у системі соціального конструювання: параметри рівності, інтеграції та цілісності у формуванні картини світу. Сучасна європейська гуманітаристика розглядає гендер не як біологічно детерміновану характеристику людини, а як одну з фундаментальних категорій соціального конструювання реальності. Такий підхід означає принципову зміну дослідницької оптики: предметом аналізу стають не лише відмінності між чоловіками й жінками, а насамперед ті соціальні механізми, культурні практики, інституційні норми, освітні моделі та символічні системи, через які суспільство виробляє уявлення про належні гендерні ролі, можливості, моделі поведінки та форми соціальної взаємодії. Гендер у цьому контексті постає як спосіб організації соціального простору, що впливає на розподіл ресурсів, влади, культурного визнання, професійних ролей, освітніх можливостей і громадянської участі. Саме тому сучасні європейські дослідження дедалі частіше розглядають гендер не як окрему соціальну категорію, а як універсальний принцип аналізу демократичного розвитку суспільства.

Значний внесок у розвиток сучасної соціології гендеру зробила австралійська соціологиня Рейвін Коннелл. У фундаментальних працях «Гендер» (2002, 2009) та «Гендер і влада: суспільство, особистість і сексуальна політика» (1987 дослідниця визначає гендер як динамічну систему соціальних відносин, що формується в процесі взаємодії інституцій, культурних норм, політичних структур і повсякденних практик. Гендер не є сукупністю біологічно зумовлених характеристик, а являє собою соціальну організацію відмінностей, у межах якої відтворюються відносини влади, нерівності

та символічного домінування. Особливого значення набуває її концепція гендерного порядку (gender order), що описує систему взаємопов'язаних соціальних практик, які визначають розподіл ресурсів, престижу, влади та соціальних ролей між різними гендерними групами. Аналізуючи ці механізми, дослідниця демонструє, що формування демократичного суспільства неможливе без трансформації гендерних відносин, розвитку культури рівності, взаємного визнання та подолання дискримінаційних практик. Для сучасної європейської політики рівності ця ідея стала методологічною основою концепції гендерного мейнстримінгу, відповідно до якої всі суспільні політики мають оцінюватися з погляду їхнього впливу на різні соціальні групи.

Соціальне конструювання гендеру нерозривно пов'язане з процесом формування картини світу. Людина засвоює не лише знання про навколишню дійсність, а й культурні уявлення про те, які соціальні ролі є можливими, престижними чи прийнятними. Саме через сім'ю, освіту, мистецтво, медіа, релігію, мову та повсякденні практики формується певна модель соціального світу, у якій закладаються очікування щодо професійної діяльності, громадянської активності, лідерства, турботи, відповідальності чи творчої самореалізації. Гендер стає одним із ключових механізмів такої соціальної інтерпретації реальності, оскільки визначає не лише індивідуальну ідентичність, а й спосіб сприйняття Іншого, різноманіття та соціальної справедливості.

У сучасній європейській соціальній філософії дедалі більшого значення набуває поняття «рівності як взаємного визнання», яке суттєво розширює традиційне юридичне розуміння рівноправ’я. Німецький філософ Аксель Гоннет у працях «Боротьба за визнання: моральна граматика соціальних конфліктів» (1992) та «Право свободи: соціальні засади демократичного життя» (2011) доводить, що справедливе суспільство ґрунтується не лише на формальному дотриманні правових норм, а й на взаємному суспільному визнанні людської гідності. Відсутність такого визнання породжує соціальне виключення, дискримінацію та відчуження. Застосування цієї концепції до гендерних досліджень дозволяє розглядати рівність не як однаковість соціальних ролей, а як рівну можливість кожної людини бути повноцінним суб'єктом суспільного життя незалежно від статі чи гендерної ідентичності.

Наступним параметром соціального конструювання є інтеграція. У сучасній європейській традиції інтеграція розуміється не як асиміляція або уніфікація соціальних груп, а як створення умов для їхньої рівноправної взаємодії. Цю ідею послідовно розвиває британська соціологиня єврейського походження Ніра Юваль-Девіс у концепції «приналежності. У праці «Політика приналежності: інтерсекційні виміри суспільних суперечностей» (2011) дослідниця обґрунтовує думку, що демократичне суспільство формується не лише через спільне громадянство чи правові механізми, а передусім через

здатність людей відчувати свою приналежність до політичної спільноти за умови визнання культурного, етнічного, гендерного, релігійного та соціального різноманіття. Приналежність є не індивідуальною емоцією, а соціокультурним і політичним процесом, у межах якого визначаються межі включення й виключення, критерії визнання та механізми конструювання колективної ідентичності. Саме тому політика приналежності завжди пов'язана з питаннями влади, громадянства, соціальної справедливості, гендерної рівності та недискримінації. Дослідниця наголошує, що інклюзивне демократичне суспільство можливе лише за умови переходу від політики виключення до політики взаємного визнання, у якій різноманітність розглядається не як загроза соціальній єдності, а як її необхідна умова. Гендер у цьому контексті є одним із механізмів інтеграції, оскільки дозволяє переосмислити соціальні відмінності як ресурс взаємного збагачення, а не як підставу для ієрархізації чи виключення.

Важливою характеристикою сучасної картини світу є також її цілісність. У європейській гуманітаристиці дедалі активніше формується уявлення про необхідність подолання фрагментарного бачення людини, коли професійна, культурна, гендерна, етнічна чи громадянська ідентичності існують ізольовано одна від одної. Одним із провідних представників цього напряму є німецька соціологиня Роза Гартмут, авторка концепції «резонансу», викладеної у праці «Резонанс: соціологія нашого ставлення до світу» (2016). Згідно її концепції сучасне суспільство потребує не стільки прискорення соціальних процесів, скільки формування якісних взаємин між людиною, іншими людьми, культурою та світом. Резонанс виникає тоді, коли людина відчуває взаємне визнання, можливість діалогу та включеність у спільний культурний простір. Гендерно чутливе середовище є одним із чинників такого резонансу, оскільки забезпечує відчуття безпеки, довіри та відкритості до різноманіття.

Особливу роль у формуванні сучасної картини світу відіграє освіта. Європейські документи, насамперед Reference Framework of Competences for Democratic Culture, розроблений Council of Europe, наголошують, що демократична культура ґрунтується на поєднанні людської гідності, рівності, поваги до різноманіття, емпатії, відповідальності та критичного мислення. Гендерна культура у цьому контексті розглядається не як окремий навчальний модуль, а як наскрізний компонент освіти для демократичного громадянства. Вона формує здатність аналізувати соціальні стереотипи, розпізнавати дискримінаційні практики, підтримувати інклюзивне середовище та будувати ненасильницьку комунікацію.

Важливо підкреслити, що сучасне європейське розуміння гендеру дедалі більше пов'язується з концепцією соціальної згуртованості. Гендерна рівність перестає бути лише питанням захисту окремої соціальної групи; вона розглядається як умова сталого розвитку демократичного суспільства.

Дослідження Європейського інституту гендерної рівності систематично демонструють взаємозв'язок між рівнем гендерної рівності, якістю демократії, економічною стійкістю, соціальною довірою та інноваційним розвитком. Таким чином гендерна політика набуває значення інструменту соціальної інтеграції, а не лише правового регулювання.

Для України ця проблематика має особливу актуальність у контексті післявоєнного відновлення. Формування нової картини світу передбачає переосмислення традиційних моделей соціальних ролей, розширення участі жінок у процесах прийняття рішень, визнання внеску різних соціальних груп у відновлення країни, розвиток інклюзивної освіти та утвердження культури взаємної поваги. Саме гендерно чутлива модель соціального конструювання створює підґрунтя для переходу від суспільства ієрархічних відмінностей до суспільства партнерства, взаємного визнання й соціальної солідарності. У такій перспективі гендер виступає не лише аналітичною категорією, а й важливим чинником формування цілісної демократичної картини світу, у центрі якої перебувають людська гідність, рівність можливостей, інклюзивність і культура толерантності.

Гендер як стратифікаційна категорія в системі інших категорій соціальної стратифікації (вік, соціальний клас, етнічність, раса): європейські теоретичні підходи та сучасні соціокультурні виміри. Однією з найважливіших тенденцій розвитку сучасних європейських гендерних студій стало поступове подолання уявлення про гендер як ізольовану соціальну категорію. Якщо ранні дослідження другої половини XX століття були зосереджені переважно на аналізі нерівності між жінками й чоловіками, то сучасна гуманітаристика дедалі частіше виходить із того, що соціальний досвід людини формується під впливом цілої системи взаємопов'язаних чинників. Гендер взаємодіє з віком, соціальним класом, етнічним походженням, расою, лінгвістичною ідентифікацією, релігією, станом здоров'я, інвалідністю, місцем проживання, міграційним статусом, освітою та іншими параметрами соціальної диференціації. Саме тому сучасна європейська теорія розглядає гендер не лише як окрему характеристику особистості, а як одну зі складових багатовимірної системи соціальної стратифікації, яка визначає можливості людини брати участь у суспільному житті, отримувати доступ до ресурсів, культурного визнання та політичного представництва.

Поняття соціальної стратифікації традиційно пов'язується з класичними соціологічними концепціями нерівності, однак сучасна європейська соціальна теорія значно розширила його зміст. Якщо ранні моделі пояснювали нерівність переважно через економічні або класові чинники, то сьогодні стратифікація розуміється як багаторівнева система взаємодії різних соціальних категорій, що формують неоднакові життєві перспективи різних людей. У цьому контексті

гендер перестає бути другорядною змінною й набуває статусу одного з фундаментальних принципів соціальної організації суспільства. Він визначає не лише розподіл праці, а й доступ до освіти, влади, символічного капіталу, соціального престижу, культурної репрезентації та можливостей самореалізації.

Вагомий внесок у розвиток такого підходу зробила британська соціологиня Сильвія Волбі, яка у фундаментальних працях «Теоретизуючи патріархат» (1990) та «Глобалізація та нерівності: складність і суперечливі модерності» (2009) обґрунтовує той факт, що гендерна нерівність не є наслідком індивідуальних відмінностей чи окремих дискримінаційних практик, а функціонує як багаторівнева соціальна система, що охоплює економіку, політику, право, освіту, культуру, сім'ю та медіа. Саме ця взаємодія визначає ступінь соціальної інтеграції людини, її можливості для професійного розвитку, участі у прийнятті рішень та реалізації громадянських прав. Для сучасної європейської соціальної політики це означає необхідність аналізувати гендер у взаємозв'язку з іншими параметрами соціальної стратифікації, а не ізольовано від них.

Найбільш впливовою методологією аналізу взаємодії різних форм нерівності стала концепція інтерсекційності (Кімберлі Креншоу), яка в європейській гуманітаристиці набула значно ширшого змісту, ніж її початкове правознавче трактування. Важливу роль у розвитку цього напряму відіграли соціологиня Ніра Юваль-Девіс, Хельма Лутц, Флоя Антіас та Кеті Девіс. У своїх працях вони переконливо доводять, що гендер не може бути зрозумілий без урахування інших соціальних координат. Наприклад, досвід жінки середнього класу суттєво відрізняється від досвіду жінки-мігрантки, жінки похилого віку, жінки з інвалідністю або представниці етнічної меншини. Аналогічно чоловічий досвід також не є універсальним, оскільки визначається взаємодією професійного статусу, освіти, віку, соціального походження та інших чинників. Такий підхід дає змогу відмовитися від спрощених моделей аналізу й перейти до комплексного розуміння соціальної нерівності.

Особливого значення у сучасній європейській соціології набуває взаємодія гендеру та віку. Старіння населення Європи актуалізувало дослідження того, як вікові стереотипи поєднуються з гендерними очікуваннями. Британська соціологиня Джулія Твіґґ у працях про культурну геронтологію («Одяг, гендер і тілесне втілення віку: чоловіки та маскулінності» (2018)) демонструє, що соціальне старіння чоловіків і жінок відбувається за різними сценаріями, які визначаються не лише фізіологічними змінами, а й культурними нормами, медійними репрезентаціями та ринком праці. Жінки похилого віку частіше стикаються з подвійною дискримінацією – за віком і за гендером, що впливає на їхню соціальну видимість, економічне становище та культурне представництво. У сучасних європейських політиках активного

довголіття ця проблема розглядається як важливий аспект інклюзивності та соціальної згуртованості.

Не менш важливою є взаємодія гендеру й соціального класу. Французький соціолог П'єр Бурдьє, хоча безпосередньо не належить до дослідників гендерних студій, у праці «Чоловіче панування» показав, що гендерні відносини нерозривно пов'язані із системою символічної влади та соціального капіталу. Соціальний клас визначає доступ до освіти, культурних ресурсів, професійної мобільності, а отже, впливає й на форми переживання гендерної нерівності. У сучасній Європі цей аспект особливо актуальний у контексті досліджень гендерного розриву в оплаті праці, нерівномірного розподілу неоплачуваної праці з догляду, представництва жінок у керівних посадах та економічної самостійності.

Окремий напрям сучасних європейських досліджень присвячений взаємодії гендеру, етнічності та міграції. Цю взаємозалежність гендеру, культури та соціальної належності ґрунтовно досліджують британська соціологиня Ніра Ювал-Девіс та британська соціологиня Флоя Антіас. У спільній монографії «Жінка – Нація – Держава» (1989), а також у працях «Гендер і нація» (1997) та «Расіалізовані кордони: раса, нація, гендер, колір шкіри, клас і антирасистська боротьба» (1992) авторки переконливо показують, що гендерні ролі значною мірою формуються культурними моделями належності до спільноти, національною ідентичністю, соціальними нормами та механізмами символічного включення й виключення. Жінки в цьому контексті розглядаються не лише як учасниці суспільного життя, а й як символічні носійки культурної традиції, трансляторки колективної пам'яті, вихователькі майбутніх поколінь і репрезентантки національної спільноти. Саме тому гендерні відносини виявляються тісно пов'язаними з процесами конструювання нації, громадянства, культурної ідентичності та політики належності. Жінки й чоловіки різних етнічних груп можуть мати неоднаковий доступ до освіти, працевлаштування, політичної участі та культурного представництва не лише через гендер, а й через взаємодію гендеру з міграційним статусом, мовною політикою або соціальною інтеграцією. Саме тому сучасні європейські інтеграційні програми дедалі більше орієнтуються на комплексний підхід, що враховує множинність факторів соціального виключення.

Попри те, що категорія раси історично мала значно менше значення для європейських суспільств, ніж для американського контексту, сучасні процеси міграції, глобалізації та культурного різноманіття зробили її важливим об'єктом аналізу. Європейські дослідники наголошують, що расова та етнічна дискримінація не можуть розглядатися окремо від гендерної. Жінки з міграційним досвідом, представниці расових меншин або біженки нерідко стикаються з множинними формами соціального виключення, які взаємно

підсилюють одна одну. Саме тому сучасні стратегії Європейського Союзу щодо боротьби з дискримінацією орієнтуються на комплексний аналіз нерівностей, а не на їхній ізольований розгляд.

Для сучасної української гуманітаристики ця проблематика набуває особливої актуальності в умовах війни. Соціальна стратифікація дедалі більше визначається не лише гендером, а й досвідом вимушеного переселення, військової служби, інвалідності, втрати житла, економічної нестабільності та психосоціальної травми. Жінки-військовослужбовиці, цивільні жінки, які пережили окупацію, чоловіки-ветерани, діти, люди похилого віку, внутрішньо переміщені особи чи особи з інвалідністю мають різний соціальний досвід навіть усередині однієї гендерної групи. Це потребує нової методології дослідження, яка поєднує гендерний аналіз із дослідженнями травми, резильєнтності, пам'яті, інклюзії та соціальної інтеграції.

У цьому контексті особливого значення набуває мистецтво як простір репрезентації багатовимірного людського досвіду. Сучасна література, театр, документальне кіно, фотографія та цифрові медіа дедалі частіше відмовляються від універсалізованих образів «справжньої жінки» чи «справжнього чоловіка», натомість представляючи конкретні історії людей, досвід яких визначається взаємодією багатьох соціальних характеристик. Саме така поліфонічна репрезентація відповідає сучасним європейським принципам культури толерантності, адже вона дозволяє побачити людину в усій складності її соціальної біографії, а не через призму однієї ознаки.

Отже, гендер у сучасній європейській гуманітаристиці розглядається як одна з ключових стратифікаційних категорій, що функціонує у взаємодії з віком, соціальним класом, етнічністю, расою, міграційним статусом, інвалідністю та іншими параметрами соціальної нерівності. Такий підхід дає змогу перейти від спрощених моделей аналізу до комплексного розуміння людського досвіду й створює методологічне підґрунтя для формування культури толерантності, заснованої на принципах взаємного визнання, інклюзивності, недискримінації та поваги до людської гідності.

Гендерні маркери та параметри соціальної стратифікації в мистецьких проєкціях: еволюція художньої свідомості та стратегії психосоціального впливу. Однією з найважливіших функцій мистецтва в історії європейської культури є не лише відображення соціальної реальності, а й її символічне моделювання. Художні образи, персонажі, сюжети, композиційні структури, способи візуалізації людського тіла, моделі міжособистісної взаємодії та культурні сценарії репрезентують ті соціальні відносини, які панують у конкретну історичну епоху. Саме тому мистецтво можна розглядати як своєрідний індикатор суспільних трансформацій, а гендерні маркери – як один із найважливіших інструментів аналізу еволюції

художньої свідомості. У сучасній європейській гуманітаристиці вони розуміються не як зовнішні характеристики персонажів, а як система культурних кодів, що визначає способи репрезентації влади, соціального статусу, тілесності, емоційності, праці, сім'ї, громадянської участі, історичної пам'яті та взаємодії з Іншим.

Поняття гендерного маркера у сучасних культурологічних дослідженнях охоплює комплекс ознак, через які мистецтво кодує соціальні очікування щодо жіночого, чоловічого або інших гендерних досвідів. До таких маркерів належать особливості тілесної репрезентації, професійні ролі, мовленнєві практики, способи переживання емоцій, просторове позиціонування персонажа, моделі лідерства, турботи, насильства, творчості, батьківства чи материнства. На відміну від біологічних характеристик, гендерні маркери мають культурну природу й змінюються разом із трансформацією суспільства. Саме тому їх аналіз дозволяє простежити, як мистецтво не лише відображає соціальні зміни, а й активно бере участь у формуванні нових моделей соціальної взаємодії.

Європейська історія мистецтва демонструє поступову еволюцію художньої свідомості щодо репрезентації гендеру. Упродовж тривалого часу мистецтво переважно відтворювало існуючу соціальну стратифікацію. Жіночі образи найчастіше асоціювалися з приватною сферою, родиною, материнством, моральністю або жертовністю, тоді як чоловічі персонажі репрезентували владу, політику, військову доблесть, наукову діяльність і суспільне лідерство. Такі моделі відповідали історичній організації європейських суспільств і виконували функцію символічної легітимації існуючого соціального порядку. Проте починаючи з другої половини XX століття художня культура дедалі активніше переходить від репродукування традиційних ролей до їх критичного переосмислення.

Однією з найвпливовіших дослідниць цього процесу стала британська мистецтвознавиця Грізельда Поллок. У працях «Бачення і відмінність: жіночність, фемінізм та історії мистецтва» (1988) та «Переосмислюючи канон: феміністичне бажання та написання історій мистецтва» (1999) вона показала, що художній канон Європи історично формувався відповідно до домінантних соціальних моделей і значною мірою виключав жіночий досвід із простору «великої культури». Дослідниця запропонувала аналізувати мистецтво не лише як сукупність творів, а як систему репрезентацій, через яку суспільство визначає, хто має право бути видимим, хто отримує статус героя, творця або суб'єкта історії. Саме ця концепція стала основою сучасних досліджень політики репрезентації та інклюзивності в мистецтві.

Подібний підхід розвиває британська мистецтвознавиця та дослідниця феміністичного мистецтва Розсіка Паркер у фундаментальній праці «Старі майстрині: жінки, мистецтво та ідеологія» (1981) написаній у співавторстві

з Грізельдою Поллок. Авторки здійснюють критичний перегляд традиційної історії мистецтва, демонструючи, що художній канон тривалий час формувався крізь призму патріархальних уявлень, унаслідок чого творчість жінок систематично маргіналізувалася або залишалася невидимою. Дослідниці обґрунтовують необхідність переосмислення мистецької спадщини через категорії гендеру, репрезентації, влади та культурної ідеології, відкриваючи нові можливості для інтерпретації художніх образів і формування інклюзивної культурної пам'яті. Такі дослідження демонструють, що зміна художньої репрезентації здатна трансформувати суспільні уявлення про гендерні ролі. Саме тому сучасне мистецтво дедалі більше орієнтується не на відтворення усталених моделей, а на розширення простору видимості різноманітних людських досвідів.

Важливим етапом розвитку європейської художньої свідомості стало переосмислення самого поняття репрезентації. Нідерландська філософиня Міке Бал у фундаментальних працях «Мандрівні концепти в гуманітарних науках» (2002) та «Наратологія: вступ до теорії наративу» (1985) розвиває міждисциплінарний підхід до аналізу культури, відповідно до якого ключовими інструментами гуманітарного пізнання є не окремі методи, а концепти, здатні інтегруватися між різними дисциплінами та відкривати нові способи інтерпретації художніх і культурних явищ. Гендерні маркери є частиною цієї конструкції, оскільки вони визначають, які моделі поведінки, тілесності, влади чи емоційності визнаються нормативними. У такий спосіб художній твір перетворюється на простір соціального навчання, де формуються уявлення про допустимі форми взаємодії між людьми.

Сучасне європейське мистецтво дедалі частіше відмовляється від бінарної логіки репрезентації. Замість протиставлення «жіночого» й «чоловічого» художня культура пропонує поліфонічні моделі людського досвіду, у яких соціальна роль визначається не статтю, а індивідуальною біографією, професійною компетентністю, громадянською відповідальністю чи моральним вибором. Такий підхід особливо характерний для сучасного документального театру, авторського кіно, літератури пам'яті, фотографії та соціально орієнтованого мистецтва. Гендерні маркери перестають бути інструментом стратифікації й дедалі більше виконують функцію репрезентації людського різноманіття.

Водночас художні проєкції відображають не лише гендерну, а й комплексну соціальну стратифікацію. Сучасне мистецтво дедалі частіше репрезентує досвід людей, життя яких визначається взаємодією гендеру, віку, соціального класу, етнічного походження, міграційного статусу, інвалідності чи воєнного досвіду. Саме тому сучасна європейська художня культура активно використовує принципи інтерсекційності, демонструючи, що людська ідентичність є багатовимірною й не може бути зведена до однієї соціальної категорії.

Особливого значення набувають стратегії психосоціального впливу мистецтва, через які відбувається трансформація суспільних уявлень про гендер. Однією з найефективніших є емпатична стратегія, що базується на включенні реципієнта в емоційний досвід персонажа. Завдяки художній ідентифікації глядач або читач починає сприймати соціальну проблему не як абстрактне явище, а як особистісний досвід конкретної людини. Саме ця стратегія широко використовується у документальному театрі, літературі свідчення, кінодокументалістиці та музейній педагогіці.

Другим важливим механізмом є стратегія когнітивної деконструкції стереотипів. Художній твір навмисно руйнує звичні моделі сприйняття, демонструючи невідповідність між стереотипним очікуванням і реальним людським досвідом. Такі прийоми активно використовуються у сучасному європейському театрі, авторському кінематографі, візуальному мистецтві та цифрових медіа, де традиційні гендерні ролі піддаються критичному переосмисленню без моралізаторства й дидактизму.

Не менш важливою є стратегія соціальної видимості, яка полягає у включенні до художнього простору тих соціальних груп, що раніше були недостатньо представлені або взагалі виключені з культурної репрезентації. Саме через мистецтво суспільство починає бачити різноманітність жіночих і чоловічих досвідів, історії людей похилого віку, осіб з інвалідністю, мігрантів, представників національних меншин, ветеранів, внутрішньо переміщених осіб. Така видимість має не лише естетичне, а й виразне соціально-політичне значення, оскільки створює передумови для взаємного визнання й інклюзивності.

Сучасна європейська художня свідомість дедалі більше орієнтується на етику взаємного визнання, відповідно до якої мистецтво перестає бути простором репрезентації домінантної культури й перетворюється на платформу діалогу між різними соціальними групами. У цьому контексті гендерні маркери виконують уже не функцію закріплення соціальної ієрархії, а функцію відкриття багатоманітності людського досвіду.

Отже, еволюція гендерних маркерів у мистецьких проєкціях відображає ширший процес трансформації європейської художньої свідомості — від репродукування соціальної стратифікації до її критичного переосмислення та подальшого формування інклюзивного культурного простору. Саме завдяки стратегіям емпатії, деконструкції стереотипів, соціальної видимості та взаємного визнання мистецтво набуває потужного психосоціального потенціалу, стаючи одним із ключових інструментів утвердження культури толерантності, гендерної рівності та демократичного співжиття в сучасній Європі.

Інклюзивність та гендерне різноманіття через призму мистецького дискурсу. Інклюзивність у сучасному європейському мистецькому дискурсі дедалі більше розглядається не як окрема культурна практика,

а як фундаментальний принцип демократичної культури, що забезпечує видимість різних соціальних груп, рівноправну участь у культурному виробництві та формування нових моделей суспільної взаємодії. Якщо у класичній художній традиції мистецтво здебільшого відтворювало усталені соціальні ієрархії, то сучасна європейська культура дедалі частіше використовує художню репрезентацію як інструмент подолання символічного виключення. Саме тому поняття інклюзивності сьогодні виходить далеко за межі спеціальної освіти й охоплює всю систему культурної комунікації, де кожна людина незалежно від статі, віку, соціального походження, етнічної належності чи фізичних можливостей отримує право бути представленою у спільному культурному просторі.

Теоретичне осмислення такого підходу значною мірою пов'язане з концепцією репрезентації британського культуролога Стюарт Голл. У праці «Репрезентація: культурні репрезентації та практики творення смислу» (1997) він акцентує на тому, що мистецтво не лише відображає реальність, а й визначає, хто стає видимим у культурному просторі, а хто залишається поза ним. Саме зміна репрезентацій поступово трансформує суспільні уявлення про норму, різноманіття та рівність. Одним із найяскравіших прикладів практичної реалізації цієї концепції стала діяльність Tate Modern. Починаючи з другої половини 2010-х років музей послідовно переглянув принципи побудови постійної експозиції, значно збільшивши представленість художниць, митців із країн Центральної та Східної Європи, Африки, Латинської Америки й інших регіонів, що традиційно залишалися поза межами західноєвропейського художнього канону. У результаті змінився не лише склад експозиції, а й сама логіка музейного наративу: історія мистецтва почала репрезентуватися як поліфонічний процес взаємодії різних культурних традицій.

У сучасній європейській гуманітаристиці поняття гендерного різноманіття також набуває значно ширшого змісту, ніж лише різноманіття гендерних ідентичностей. Воно охоплює множинність життєвих стратегій, соціальних ролей, професійних моделей, сімейних практик, способів переживання війни, міграції, материнства, батьківства, старіння, інвалідності та громадянської участі. Саме тому сучасне мистецтво дедалі частіше відмовляється від універсалізованих образів фемінного та маскулінного, пропонуючи натомість множинність людських досвідів. Цю тенденцію яскраво демонструє міжнародна виставка сучасного мистецтва Documenta. Починаючи з початку XXI століття, а особливо під час Documenta 14, художні проєкти були присвячені не окремим гендерним питанням, а взаємодії гендеру з війною, міграцією, колоніальною спадщиною, соціальною пам'яттю та культурною ідентичністю. Художні інсталяції, документальні архіви, перформанси та відеомистецтво демонстрували різні моделі жіночого й чоловічого досвіду без їхньої ієрархізації, створюючи простір відкритого міжкультурного діалогу.

Однією з головних причин високої ефективності мистецтва як інструменту формування культури толерантності є його здатність активізувати емпатію. Британський дослідник мистецьких практик громад Франсуа Матарассо в книзі «Неспокійне мистецтво» (2019) узагальнив результати сотень мистецьких проєктів у країнах Європи. Його дослідження показало, що участь людей у спільній художній діяльності сприяє зростанню міжособистісної довіри, підвищенню готовності до міжкультурної взаємодії та зменшенню соціальної дистанції між різними групами населення. Особливо помітний ефект спостерігався у проєктах, що об'єднували людей різного віку, мігрантів, представників національних меншин, людей з інвалідністю та місцеві громади.

Аналогічний механізм простежується і в сучасному документальному театрі. Аналізуючи сучасний документальний театр, британські театрознавці Елісон Форсайт і Кріс Мегсон у колективній монографії «Бути справжнім: документальний театр минулого й сучасності» (2009) доводять, що використання реальних людських історій істотно підсилює рівень емоційної залученості глядачів. Особисті свідчення жінок, ветеранів, мігрантів, людей похилого віку чи осіб з інвалідністю формують ефект співпереживання значно ефективніше, ніж узагальнені соціологічні дані.

Розвиток цифрових технологій відкрив нові можливості для інклюзивної культурної політики. Європейська цифрова платформа Europeana об'єднує мільйони цифрових об'єктів культурної спадщини, приділяючи особливу увагу репрезентації історій жінок, локальних громад, мігрантів, людей з інвалідністю та інших соціальних груп, які раніше були недостатньо представлені в європейському культурному каноні. Через цифровий сторітелінг, інтерактивні виставки та відкриті архіви формується новий простір культурної пам'яті, у якому різноманіття виступає не периферійним явищем, а невід'ємною характеристикою європейської ідентичності.

Гендерні пріоритети в освіті: застосування європейського досвіду, кейси, практики та українська перспектива. Гендерні пріоритети в освіті в сучасному європейському розумінні не зводяться лише до забезпечення однакового доступу дівчат і хлопців, жінок і чоловіків до навчання. Ідеться про значно ширшу систему змін: перегляд змісту освіти, трансформацію освітнього середовища, подолання стереотипів у навчальних матеріалах, розвиток гендерно чутливої педагогіки, запобігання насильству й дискримінації, підтримку рівного лідерства, інтеграцію гендерного виміру в дослідження та формування безпечного інклюзивного простору. Європейська Комісія у Стратегії гендерної рівності 2026–2030 визначає гендерну рівність як наскрізний принцип, що має бути вбудований у всі сфери життя, зокрема освіту, здоров’я, працю, лідерство та цифрове середовище.

Першим ключовим пріоритетом є гендерний мейнстримінг в освіті, тобто системне врахування гендерної перспективи на всіх рівнях освітньої політики: від розроблення стандартів і документів до оцінювання, управління закладом, кадрової політики та безпеки. Європейський інститут гендерної рівності представив матеріали досліджень і документи, у яких наголошено, що освіта є каталізатором соціальних змін і умовою реалізації фундаментальних прав людини, а гендерний мейнстримінг залишається необхідним навіть у країнах, де формально забезпечено рівний доступ до навчання. У практичному вимірі це означає гендерний аналіз навчальних програм, підручників, візуальних матеріалів, освітньої мови, прикладів на заняттях, розподілу ролей у груповій роботі, академічного консультування та неформальної комунікації.

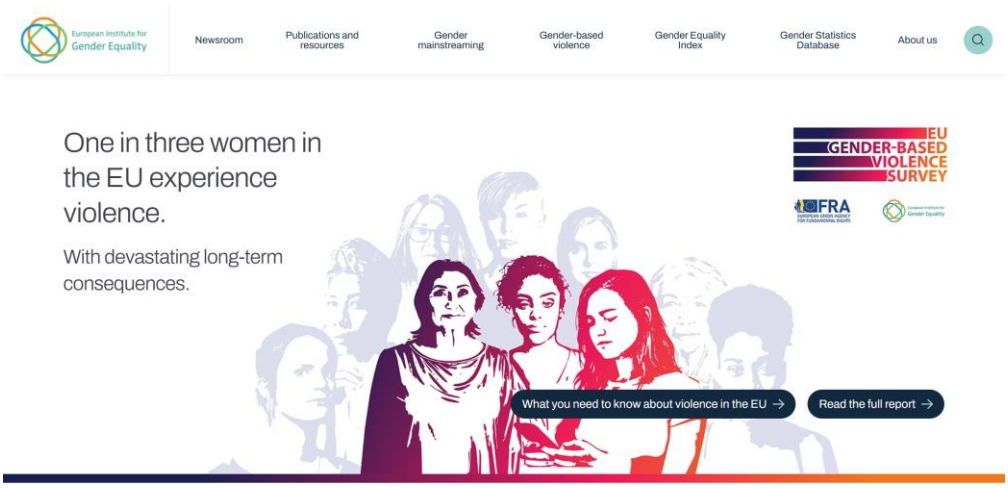
Другий пріоритет – гендерно чутливе освітнє середовище. Йдеться про простір, у якому учні, студенти, викладачі й адміністрація не відтворюють прихованих моделей дискримінації: сексистських жартів, стереотипного розподілу «чоловічих» і «жіночих» професій, знецінення доглядової праці, толерування домагань, булінгу чи мови ненависті. Рада Європи прямо пов’язує гендерну рівність із демократичною культурою та визначає її одним із пріоритетів Стратегії гендерної рівності 2024–2029. Показовим є також проєкт Ради Європи зі створення Gender Equality in Education Scorecard – інструмента самооцінювання прогресу закладів освіти, узгодженого з рекомендацією CM/Rec(2007)13 щодо гендерного мейнстримінгу в освіті.

Третій блок становлять Gender Equality Plans / Плани гендерної рівності у закладах вищої освіти й наукових установах. У межах Horizon Europe із 2022 року наявність публічного Плану гендерної рівності стала критерієм прийнятності для організацій, що подаються на фінансування; рекомендовані напрями включають баланс між роботою та приватним життям, гендерний баланс у керівництві, рівність у доборі й кар’єрному просуванні, інтеграцію гендерного виміру в дослідження та протидію гендерно зумовленому насильству.

Європейська Комісія також розмежовує gender balance (гендерний баланс) у командах і gender dimension (гендерний вимір) у змісті дослідження: перше стосується представництва жінок і чоловіків, друге – того, як стать і гендер враховуються в самій дослідницькій проблемі. Для українських університетів це особливо важливо, оскільки Плани гендерної рівності можуть стати не формальним документом, а інструментом інституційної модернізації та європейської інтеграції.

Четвертий пріоритет – гендерно чутливий зміст освіти. У гуманітарних дисциплінах це означає перегляд канону, включення жіночих голосів, аналіз гендерних репрезентацій у літературі, мистецтві, медіа, історії, праві, соціології, економіці. У природничих і технічних галузях – подолання стереотипу про STEM як «чоловічу» сферу, підтримку дівчат і жінок у науці, видимість

науковиць, аналіз гендерних упереджень у технологіях. У педагогічній освіті – підготовку викладачів до роботи з темами рівності, недискримінації, інклюзії, ненасильницької комунікації та безпечного освітнього простору. EIGE (European Institute for Gender Equality) має окремі інструменти й навчальні матеріали з гендерного мейнстримінгу та гендерного навчання, які можуть бути використані для підготовки адміністрацій, викладачів і тренерів.



П’ятий напрям – запобігання гендерно зумовленому насильству й сексуальним домаганням в освіті. Європейський досвід показує, що університети мають розробляти не лише декларації про рівність, а й конкретні процедури: кодекси поведінки, канали повідомлення, незалежний розгляд скарг, захист постраждалих, навчання персоналу, політику нульової толерантності до домагань, булінгу та мови ненависті. Тут важливо уникати суто «нейтральної» мови, яка приховує гендерну природу частини насильства. Дискусії довкола підходів до домашнього й гендерного насильства в Європі показують, що ігнорування гендерного виміру може знижувати ефективність політик захисту. Для української освіти це означає потребу розбудови зрозумілих університетських політик безпеки, особливо в умовах воєнної травми, переміщення, стресу та зростання вразливості студентів і працівників.

Серед найкращих європейських практик можна виокремити кілька типів кейсів. Перший – «скандинавська модель», у якій гендерна рівність є наскрізним принципом освітньої політики, управління школою, виховання, підготовки вчителів і підтримки балансу між сімейним та професійним життям. Другий – університетські GEP-практики в межах програми Horizon Europe, у межах яких заклади впроваджують гендерні аудити, збирають дані, переглядають процедури найму, підтримують менторство для жінок у науці, створюють політики протидії домаганням. Третій – дестереотипізація STEM-ініціатив, що популяризує участь дівчат у технологіях, інженерії та цифровій сфері. Четвертий – міжкультурна гендерно чутлива освіта для інтеграції

мігрантів, яку аналізує EIGE у спеціальному дослідженні щодо освіти й навчання громадян третіх країн.

Українська практика вже має важливі напрацювання, але потребує систематизації. До сильних сторін можна зарахувати діяльність університетських центрів гендерної освіти (наприклад, Центр гендерної освіти Запорізького національного університету), курси з гендерних студій, прав людини, недискримінації, гендерної культури, інтеграцію теми «Жінки, мир, безпека», тренінги для освітян, роботу громадських організацій, участь українських ЗВО в програмах Erasmus+, а також поступове впровадження європейської логіки гендерного мейнстримінгу. Водночас проблемними залишаються фрагментарність політик, нерівномірність підготовки викладачів, брак гендерних аудитів, недостатня видимість теми домагань, формальний характер частини документів, опір антигендерної риторики та недооцінка зв'язку між гендерною рівністю й якістю освіти.

Отже, гендерні пріоритети в освіті мають розглядатися як складова ширшої європейської стратегії демократизації, інклюзії та соціальної згуртованості. Їхня мета полягає не лише у виправленні дисбалансів між жінками й чоловіками, а у формуванні такої освітньої культури, де різноманіття визнається цінністю, людська гідність є базовим принципом, а недискримінація стає щоденною практикою. Для України застосування європейського досвіду в цій сфері є не другорядним запозиченням, а необхідною умовою модернізації освіти, інтеграції до європейського дослідницького простору та формування культури толерантності в умовах відновлення.

Формування гендерної культури як основи збалансованого суспільства: література, кіно та театр у європейській гуманітарній перспективі. Формування гендерної культури належить до стратегічних напрямів сучасної європейської гуманітарної політики, оскільки саме вона забезпечує перехід від формального декларування принципів рівності до їхнього реального засвоєння в повсякденних практиках суспільства. Якщо правові механізми регулюють соціальні відносини зовні, то мистецтво трансформує внутрішні установки людини, її систему цінностей, моральні орієнтири, емпатію та моделі міжособистісної взаємодії. Саме тому література, театр і кінематограф дедалі частіше розглядаються не лише як форми культурного виробництва, а як важливі інструменти громадянської освіти, розвитку демократичної культури, подолання дискримінації та формування культури толерантності.

У сучасній європейській гуманітаристиці поняття гендерної культури трактується як сукупність знань, цінностей, соціальних практик і моделей комунікації, що забезпечують рівноправну взаємодію людей незалежно від статі чи гендерної ідентичності. Вона ґрунтується на принципах людської

гідності, взаємного визнання, недискримінації, відповідальності та поваги до різноманіття. Формування такої культури неможливе винятково через нормативно-правове регулювання, оскільки її основою є зміна соціальних уявлень і культурних моделей поведінки. Саме мистецтво створює простір, у якому людина може пережити досвід Іншого, побачити альтернативні моделі соціальних відносин і критично переосмислити власні стереотипи.

Методологічним підґрунтям такого підходу є наративна психологія. Американський психолог Джером Брунер («Творення історій: право, література, життя» (2002)), хоча він не є європейським дослідником, його концепція стала загальновизнаною в європейській гуманітаристиці, доводив, що людина пізнає світ насамперед через історії, які структурують її досвід і формують уявлення про соціальні норми. Європейські дослідники літератури, зокрема Астрід Ерлл («Наратив у культурі», у співавторстві з Ансгаром Н'юннінгом, 2010), розвинули цю ідею в контексті студій пам'яті, показавши, що художній наратив не лише відображає індивідуальний досвід, а й формує колективну пам'ять і соціальні уявлення. Через літературні сюжети суспільство засвоює моделі взаємодії, співпереживання, солідарності та відповідальності, що є основою гендерної культури.

Особливо показовим є європейський досвід літературної освіти. У Фінляндії, Швеції та Норвегії сучасні шкільні програми передбачають систематичний аналіз художніх творів із погляду гендерної репрезентації, соціальних ролей, етичного вибору та прав людини. Учні не просто вивчають літературу як історію стилів чи жанрів, а аналізують механізми конструювання образів, стереотипів, моделей влади й комунікації. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення та емпатії, оскільки дозволяє побачити, як художній текст формує уявлення про соціальну справедливість і рівність. Показовим прикладом є використання роману «Вегетаріанка» (The Vegetarian) Хан Ґан у скандинавських університетських курсах із гендерних студій та культурної психології. Попри те, що авторка не є європейською письменницею, європейські дослідники активно використовують цей текст для аналізу тілесності, соціального контролю, символічного насильства й автономії особистості. Така практика демонструє, що література може функціонувати як лабораторія моральної рефлексії, у якій студент навчається розпізнавати приховані механізми дискримінації.

Водночас особливу роль у формуванні гендерної культури відіграє європейська документальна література, присвячена війні, Голокосту, міграції, домашньому насильству, соціальному виключенню та травматичному досвіду. Робота з особистими свідченнями дає змогу подолати абстрактність статистичних даних і сформувати емпатійне ставлення до людей, які пережили дискримінацію або насильство. Саме тому в багатьох університетах Німеччини,

Польщі, Франції та Нідерландів література свідчення використовується як складова освіти з прав людини.

Не менш потужний вплив має кінематограф, який поєднує візуальну, емоційну та наративну складові. Європейські дослідження медіапсихології показують, що художній фільм здатний істотно змінювати соціальні установки завдяки механізмам емоційної ідентифікації. Глядач не лише спостерігає за подіями, а й переживає досвід героя, що сприяє розвитку емпатії та зменшенню соціальної дистанції. Показовим прикладом є фільм Мустанг (Mustang) (2015) французької режисерки турецького походження Деніз Ґамзе Ергювен, який широко використовується в європейських університетських курсах із гендерних студій. Стрічка аналізує механізми соціального контролю над жіночою свободою, конфлікт між традиційними нормами й правами людини, а також демонструє, як гендерні ролі конструюються через сім'ю, освіту та громаду. Після перегляду в багатьох університетах проводяться фасилітовані дискусії, що сприяють розвитку критичної рефлексії, а не нав'язуванню готових оцінок. Іншим важливим прикладом є «Портрет дівчини у вогні» (Portrait de la jeune fille en feu) (2019) режисерки Селін Ск'ямма. Цей фільм став предметом численних європейських досліджень у галузі досліджень кіно завдяки радикально новій моделі жіночого погляду (female gaze). На відміну від традиційного кінематографа, де жінка часто постає об'єктом споглядання, стрічка демонструє взаємність погляду, рівноправність суб'єктів і переосмислення самої природи художньої репрезентації. Саме тому її часто використовують під час викладання курсів із візуальної культури, гендерних студій і теорії мистецтва.

Особливе місце посідає театр, який поєднує естетичний досвід із безпосередньою соціальною взаємодією. На відміну від літератури чи кіно, театральне мистецтво створює простір колективного переживання, де глядач стає співучасником події. Саме ця особливість робить театр одним із найефективніших інструментів формування гендерної культури. Найбільшого розвитку в Європі набув документальний театр та вербатім. Особливо ефективними виявилися постановки, присвячені домашньому насильству, гендерній дискримінації, війні, міграції та соціальному виключенню. У багатьох театрах Великої Британії, Німеччини, Бельгії та Нідерландів після таких вистав проводяться відкриті дискусії за участю психологів, соціологів, педагогів і правозахисників, що перетворює театр на майданчик громадянського діалогу.

Значний інтерес становлять і партисипативні театральні практики, які розвиваються в межах мережі European Theatre Convention (ETC). Проєкти «ENGAGE», «Young Europe» та інші ініціативи об'єднують молодь із різних соціальних і культурних середовищ для спільного створення театральних

постановок. Учасники працюють із темами гендерної рівності, дискримінації, мови ненависті, міграції, соціальної ізоляції, використовуючи методи документального театру, форум-театру та колективного сторітелінгу. Дослідження цих програм демонструють зростання емпатії, довіри та готовності до співпраці між представниками різних соціальних груп.

Методологічно всі ці практики можна пояснити через поєднання кількох концепцій: «наративної ідентичності», «теорії соціального навчання», «естетики рецепції», «афективної педагогіки» та «теорії контакту» тощо. Художній твір створює безпечний простір символічного контакту з Іншим, у якому людина не лише отримує інформацію, а переживає емоційний досвід, здатний змінювати установки, упередження й моделі поведінки. Саме тому література, кіно й театр у сучасній європейській освіті дедалі частіше інтегруються до курсів із прав людини, громадянської освіти, міжкультурної комунікації та гендерної рівності.

Для України ця методологія відкриває особливо перспективний напрям розвитку. Українська література про війну, сучасний документальний театр, кінодокументалістика, мистецькі проєкти пам'яті та усної історії вже сьогодні формують нові моделі репрезентації жіночого й чоловічого досвіду, досвіду цивільних, військовослужбовців, волонтерів, дітей, людей з інвалідністю та внутрішньо переміщених осіб. Інтеграція цих практик до освітнього процесу дозволяє не лише формувати гендерну культуру, а й сприяє розвитку емпатії, культури ненасильства, соціальної згуртованості та готовності до демократичного діалогу. Саме в цьому полягає стратегічне значення мистецтва для сучасної європейської та української освіти: воно не просто відображає соціальні зміни, а стає активним чинником формування збалансованого суспільства, заснованого на рівності, людській гідності, інклюзивності та культурі толерантності.

Гендерне насильство: європейські стратегії протидії та формування культури ненасильства. Гендерне (гендероване) насильство належить до найскладніших соціокультурних проблем сучасного суспільства, оскільки поєднує правові, психологічні, соціальні, економічні, культурні та освітні виміри. У сучасній європейській гуманітаристиці воно розглядається не як сукупність окремих кримінальних правопорушень, а як прояв структурної нерівності, що виникає внаслідок дисбалансу влади, дискримінаційних соціальних норм, стереотипних моделей поведінки та культурних практик, які легітимізують насильство. Гендерно зумовлене насильство (ГЗН) є базовим поняттям сучасного міжнародного права та гендерної політики Європейського Союзу. Воно охоплює всі форми насильства, що виникають унаслідок гендерної нерівності, дискримінації, стереотипних соціальних ролей і нерівномірного розподілу влади між різними гендерними групами. Термін

«гендерне насильство» часто використовується як його скорочений відповідник, однак у науковому дискурсі може набувати ширшого змісту, охоплюючи також символічне, культурне, мовне та інституційне насильство, пов'язане з відтворенням гендерної нерівності. Саме тому боротьба з гендерно зумовленим насильством сьогодні розглядається як невід'ємна складова політики прав людини, гендерної рівності, демократичного врядування та формування культури толерантності.

У європейському правовому просторі ключовим документом залишається Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence, який визначає насильство щодо жінок і домашнє насильство як порушення прав людини та форму дискримінації. Конвенція базується на моделі «4P»: Prevention (попередження), Protection (захист постраждалих), Prosecution (ефективне переслідування кривдників) та Integrated Policies (комплексна міжсекторальна політика). Саме ця модель сьогодні використовується більшістю європейських держав як основа національних стратегій. Для України, яка ратифікувала Конвенцію у 2022 році, цей документ став важливим орієнтиром для гармонізації законодавства, розвитку кризових сервісів і впровадження гендерно чутливих освітніх програм.

Водночас сучасна європейська політика дедалі більше виходить за межі суто правових механізмів. Дослідження European Institute for Gender Equality демонструють, що ефективна протидія гендерно зумовленому насильству можлива лише за умови комплексної роботи з соціальними нормами, культурними стереотипами та моделями комунікації. Саме тому поряд із законодавчими реформами активно впроваджуються програми гендерно чутливої освіти, кампанії громадської обізнаності, підготовка педагогів, поліцейських, медичних працівників, суддів і соціальних працівників, а також мистецькі й медійні проєкти, спрямовані на формування культури ненасильства.

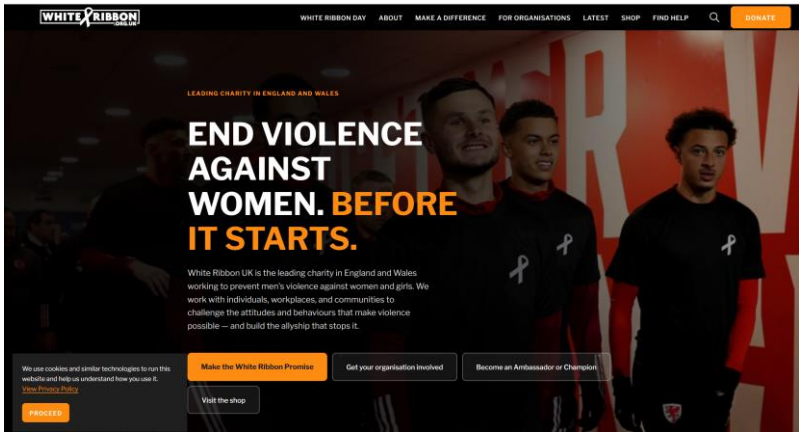
Одним із найбільш успішних прикладів комплексного підходу є іспанська модель протидії гендерному насильству. Після ухвалення у 2004 році Органічного закону про комплексні заходи захисту від гендерного насильства Іспанія сформувала багаторівневу систему, що поєднує спеціалізовані суди, кризові центри, цілодобові гарячі лінії, міжвідомчу координацію, освітні програми та широкомасштабні інформаційні кампанії. Важливо, що значна увага приділяється саме профілактиці: теми рівності, ненасильницької комунікації та поваги до людської гідності інтегровані до шкільної освіти, а мистецькі й медійні кампанії систематично працюють із деконструкцією токсичних моделей маскулінності та романтизації насильства. Дослідження іспанських соціологів засвідчують поступове підвищення суспільної нетерпимості до гендерного насильства та зростання готовності повідомляти про випадки насильства.

Показовою є й шведська модель, у якій акцент зроблено на формуванні культури рівності як довгострокової стратегії запобігання насильству. У Швеції державна політика виходить із того, що гендерне насильство не можна подолати виключно каральними механізмами – необхідно змінювати соціальні установки ще на етапі соціалізації. Саме тому значна увага приділяється роботі із закладами освіти, гендерно чутливому вихованню, підготовці педагогів, роботі з хлопцями й чоловіками, розвитку емоційної компетентності та ненасильницьких моделей вирішення конфліктів. Такий підхід відповідає концепції «первинної профілактики», яка прагне усунути причини насильства ще до виникнення ризикової поведінки.

Важливу роль у сучасній Європі відіграють мистецькі практики, що працюють із проблемою насильства через механізми емпатії та громадського діалогу. Одним із найвідоміших прикладів є глобальна театральна кампанія «The Vagina Monologues» та пов'язаний із нею рух «V-Day», який активно підтримується багатьма європейськими університетами й театрами. Постановки, створені за текстом Ів Енслер (нині В), стали не лише мистецьким явищем, а й інструментом публічного обговорення сексуального й домашнього насильства, порушення прав жінок, травматичного досвіду та необхідності суспільної солідарності. Дослідження театрознавців і психологів свідчать, що участь у таких постановках і дискусіях сприяє зростанню емпатії, зменшенню стигматизації постраждалих і готовності звертатися по допомогу.

Іншим показовим кейсом є кампанія #MeToo, яка хоча й виникла поза Європою, але саме в європейському просторі отримала специфічне продовження через культурні інституції. У Франції, Швеції, Німеччині, Італії та інших країнах після початку кампанії були переглянуті університетські політики, театральні етичні кодекси, процедури розгляду скарг, правила роботи творчих колективів та системи захисту студентів і працівників. Таким чином суспільний рух став каталізатором інституційних змін, а мистецьке середовище – одним із перших просторів, де почали впроваджувати політики нульової толерантності до сексуальних домагань.

Важливим напрямом сучасної європейської політики є також робота з чоловіками та хлопцями. Протягом останніх десятиліть дедалі більше уваги приділяється програмам, що формують позитивні моделі маскулінності, відповідального батьківства, партнерських стосунків та ненасильницької комунікації. Показовою є міжнародна ініціатива «White Ribbon Campaign», яка активно функціонує в багатьох європейських країнах і залучає чоловіків до протидії гендерному насильству. Дослідження показують, що такі програми є особливо ефективними серед молоді, оскільки сприяють формуванню альтернативних моделей чоловічої поведінки, заснованих не на домінуванні, а на взаємній повазі, турботі та відповідальності.



Суттєву роль у запобіганні насильству відіграє й цифрова культура. Європейська Комісія та Рада Європи реалізують програми, спрямовані на протидію онлайн-домаганням, кібербулінгу, цифровому переслідуванню та мові ненависті. Особливої уваги набуває медіаосвіта, яка навчає молодь критично аналізувати контент, розпізнавати маніпуляції, сексистські наративи та алгоритмічне поширення дискримінаційних практик. У цьому контексті цифрова грамотність стає невід'ємною складовою профілактики гендерного насильства.

Для України ця проблематика має особливу специфіку, пов'язану з війною. Збройний конфлікт призвів до зростання ризиків домашнього насильства, сексуального насильства, пов'язаного з конфліктом, психологічної травматизації, вимушеного переміщення та економічної вразливості. Водночас саме українське суспільство демонструє активний розвиток практик підтримки постраждалих: створюються кризові центри, мобільні бригади соціально-психологічної допомоги, університетські центри гендерної освіти, інтегруються курси з прав людини, гендерної рівності та ненасильницької комунікації, реалізуються мистецькі проєкти пам'яті, документальні театральні постановки та освітні програми, спрямовані на формування культури взаємної поваги.

Отже, сучасна європейська стратегія протидії гендерному насильству базується на розумінні того, що насильство є не лише кримінально-правовою чи індивідуальною проблемою, а наслідком соціальних норм, які можна змінювати через освіту, культуру, мистецтво та громадянську участь. Найуспішніші європейські практики поєднують правові механізми із профілактикою, гендерно чутливою освітою, підтримкою постраждалих,

розвитком ненасильницької комунікації, мистецькими формами осмислення травматичного досвіду та формуванням культури рівності. Саме така інтегрована модель є найбільш перспективною для України, оскільки дозволяє поєднати післявоєнне відновлення із розвитком демократичної культури, соціальної згуртованості та толерантності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Council of Europe. Gender Equality Glossary. Strasbourg: Council of Europe, 2016 (reviced 2022). URL: https://edoc.coe.int/en/gender-equality/6947-gender-equality-glossary.html.
2. Gender Equality Index 2025: Sharper data for a changing world. URL: https://eige.europa.eu/publications-resources/publications/gender-equality-index-2025-sharper-data-changing-world.
3. Gender equality strategy. Achievements and key areas for action. URL: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en.
4. Martsenyuk T. To be or not to be: Attitudes of Ukrainian society about gender equality and diversity after Russia's invasion of Ukraine. *Forum for Ukrainian Studies*. 2022. September. URL: https://ukrainian-studies.ca/2022/09/06/to-be-or-not-to-be-attitudes-of-ukrainian-society-about-gender-equality-and-diversity-after-russias-invasion-of-ukraine/.
5. Адаменко О. Вербалізація гендерних стереотипів в англомовному любовному романі. *Нова філологія : збірник наукових праць / ред.кол.: В.М.Манакін (голов. ред.) та ін.* Запоріжжя : ЗНУ, 2010. Вип. № 41. С. 6-10.
6. Акбаш К. Прогностичний аналіз індексу глобального гендерного розриву для України / К. С. Акбаш, Н. О. Пасічник, Р. Я. Ріжняк. *Статистика України.* 2022. № 3-4. С. 98-108.
7. Аніщук Н. Гендерне насильство у правовому житті України : монографія. Одеса : Юридична література, 2007. 232 с.
8. Бачко Н. «Інший та Я»: ексцентричність діалогічного буття людини. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2012. № 1. С. 23–28.
9. Башкирова О. Гендерні художні моделі сучасної української романістики: монографія. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 352 с.
10. Блюменберг Г. Світ як книга / Пер., передмова В. Єрмоленко. Київ: Лібра, 2005. 543 с.
11. Больнов О.-Ф. Зустріч. *Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії : навчальний посібник.* Київ: Либідь, 1996. С. 157–170.

12. Гусерль Е. Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії: Книга перша. Загальний вступ до чистої феноменології / пер. з нім. і коментарі В. Кебуладзе. Харків: Фоліо, 2020. 348 с.

13. Інгарден Р. Літературно-художній твір / Пер. з нім. Л. Цибенко. Львів: Літопис, 2024. 484 с.

14. Кривда Н. Культурологічний аспект проблеми «Чужий / Інший» у філософському дискурсі. *Гуманітарний часопис.* 2007. № 4. С. 32–38.

15. Курилова Ю. Пам'ять катастрофи як технологія культурного відновлення: постчорнобильський синдром, екоцид, травма, міжкультурний діалог. *Healing Memory: the culture of memory as a technology of recovery : Scientific monograph.* Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2026. P. 569-595.

16. Курилова Ю. Р. Гендерно чутливі моделі читання у шкільній літературній освіті: виклики та стратегії впровадження. *Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство: збірник матеріалів XIII всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Т. О. Яценко.* Київ: Грамота, 2026. С. 81–85.

17. Курилова Ю. Р. Образ Іншого в європейському та українському соціокультурному дискурсі: толерантність як виклик у часи війни. *Європейські парадигми формування культури толерантності в освіті, медіа, мистецтві : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (25–26 вересня 2025 р.).* Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2025. С.198–202.

18. Курилова Ю. Фемінітиви як поле соціального конфлікту: мовна норма, ідеологія та гендерна чутливість в освітньому дискурсі. *Конфлікти, ґендер та медіація : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Одеса, 14 травня 2026 р. / [Ред. колегія: Гусєва К. Д., Яковлєв І. В.].* Одеса: Національний університет «Одеська політехніка», 2026. С. 110–116.

19. Марценюк Т. Гендерна рівність та недискримінація на практиці. Київ: Комора, 2021. 176 с.

20. Марценюк Т. Чому не варто боятися фемінізму. Київ: Комора, 2017. 328 с.

21. Мотуз Т. Гендерна толерантність: соціально-педагогічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8 (52). С. 361–372.

22. Муазі Д. Геополітика емоцій. Як культури страху, приниження та надії змінюють світ. Київ: Брайт Букс, 2018. 184 с.

23. Піскатор Е. Політичний театр / Е. Піскатор; пер. [з нім.] М. Зерова; ред. і вступ. ст. П. Руліна. Харків; Київ: ДВОУ, Література і мистецтво, 1932. 191 с. URL: https://escriptorium.karazin.ua/handle/1237075002/5928

24. Рисухін, К. Руїни безпеки: гендерне насильство в зоні війни в Україні. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє : матеріали XXIV Всеукр. наук. конф. з міжнар. участю (м. Черкаси 18 квітня 2024 р.) / голов. ред. Т. Д. Чубіна.* Черкаси : ЧІПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2024. С. 378–379.

25. Сартр Ж-П. Буття і ніщо: нарис феноменологічної онтології / Пер. з французької В. Лях, П. Таращук. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. 855 с.

26. Святненко І. Гендерна культура України: проект програми емпіричного дослідження. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2018. Вип. 77. С. 195–202.

27. Святненко І. Девіації в українській гендерній культурі: соціосистемологічний аспект. *Грані.* 2017. № 6(146). С. 17-22.

28. Шаф О. Гендерно-психологічні аспекти української лірики XX століття: монографія. Київ: ВЦ «Просвіта», 2019. 608 с.



ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ

Завдання 1. «Знайди Іншого: маркери інакшості».

Мета: сформувати навички виявлення та аналізу маркерів інакшості в художніх і медійних текстах, розвинути вміння розпізнавати механізми конструювання образу Іншого, критично оцінювати прояви стереотипізації, дискримінації й інклюзії, а також визначати роль мистецтва у формуванні культури толерантності.

Хід виконання:

Оберіть художній твір, уривок із кінофільму, театральної постановки, рекламний ролик, соціальну рекламу, журналістський матеріал або допис із соціальних мереж.

Рекомендації: роман «Веди свій плуг понад кістками мертвих» О. Токарчук; книга «Ошукана жінка», автобіографія «Memoirs of a Dutiful Daughter» С. де Бовуар; драма «Звір» Н. Ігнатьєвої; «Генерали в спідницях» Ж. Ануй.

Визначте: які цінності транслює твір; якими художніми засобами формується картина світу; хто є Іншим по відношенню до реципієнта твору; які механізми емпатії активізуються; як твір сприяє розвитку культури толерантності.

Визначте персонажа (або групу персонажів), який репрезентує Іншого.

Проаналізуйте, за допомогою яких маркерів інакшості створюється цей образ.

Заповніть таблицю:

Маркер інакшості	Приклади у творі	Яку функцію виконує?
Стать / гендер Вік Зовнішність Одяг Мова, акцент Соціальний статус Професія Національність / етнічність Релігія Культурні традиції Інвалідність / особливі освітні потреби Сексуальна орієнтація або гендерна ідентичність (за наявності) Воєнний досвід / статус ВПО / ветерана Інші особливості		

Визначити всі можливі маркери інакшості та розподілити їх на дві групи:

– об'єктивні (вік, мова, соціальний статус тощо);
– соціально сконструйовані (стереотипи, упередження, ярлики).

Обговорити:

Чи саме ці маркери роблять людину «Іншою»? Хто визначає норму? Чи може одна й та сама характеристика в різних культурах сприйматися по-різному?

Запропонувати альтернативний спосіб репрезентації цього персонажа без дискримінаційних або стигматизувальних акцентів.

Завдання 2. «Культурний портрет фемінності / маскулінності».

Мета. Виявити культурно сформовані уявлення про жіночі й чоловічі характеристики, проаналізувати їх походження, ступінь стереотипності та вплив на формування культури толерантності.

Хід виконання:

Учасники отримують три аркуші (три електронні дошки / Metimeter).

На першому необхідно записати слова й характеристики, які традиційно асоціюються із образом «жінка», на другому — з образом «чоловік», а на третьому – якості, що, на думку учасників, є універсальними людськими цінностями, незалежними від статі.

Після завершення роботи всі характеристики групуються за кількома категоріями: особистісні якості; емоційні характеристики; професійні здібності;

сімейні ролі; соціальні ролі; лідерські якості; комунікативні особливості; моральні цінності.

Далі кожна характеристика аналізується за такими питаннями:

Чи є ця риса біологічно зумовленою? Чи вона сформована культурними традиціями? Чи зустрічається вона однаковою мірою у жінок і чоловіків? Які художні твори, фільми, реклама або медіа підтримують саме таке уявлення? Чи може ця характеристика обмежувати можливості людини? Чи відповідає вона принципам рівності, недискримінації та інклюзивності?

Орієнтовні питання для рефлексії:

Які характеристики виявилися спільними для обох груп? Які стереотипи найчастіше повторювалися? Які з них сформовані мистецтвом, освітою, медіа чи сімейним вихованням? Як змінилися уявлення про жіночі й чоловічі ролі за останні десятиліття? Які мистецькі твори сприяють подоланню гендерних стереотипів? Як переосмислення культурних моделей жіночності та чоловічості сприяє розвитку культури толерантності?

На завершення учасники формулюють висновок про те, які характеристики є наслідком культурної традиції, які мають універсальний гуманістичний характер, а які потребують критичного переосмислення в умовах сучасного демократичного суспільства.

Завдання 3. «Гендерні маркери».

Мета: сформувати навички виявлення та критичного аналізу гендерних маркерів у художньому, медійному або візуальному тексті; розвинути вміння розрізняти біологічно зумовлені та соціокультурно сконструйовані характеристики, визначати прояви гендерних стереотипів, моделей рівності й дискримінації, а також оцінювати потенціал мистецтва та медіа у формуванні культури толерантності.

Хід виконання:

Оберіть один із запропонованих матеріалів: художній твір; фрагмент кінофільму; театральну постановку; телевізійну рекламу; соціальний відеоролик; музичний кліп; допис або відео із соціальних мереж.

Проаналізуйте матеріал за такими параметрами:

1. Гендерна репрезентація. Хто є головними героями? Яке співвідношення жіночих і чоловічих образів? Хто виступає активним суб'єктом подій?

2. Гендерні ролі. Які соціальні ролі виконують персонажі? Хто ухвалює рішення? Хто проявляє турботу? Хто здійснює лідерство?

3. Гендерні стереотипи. Які традиційні уявлення про фемінність і маскулінність відтворюються? Які стереотипи руйнуються або переосмислюються?

4. Вербальні гендерні маркери: особливості мовлення, форми звертань, оцінна лексика, прояви дискримінації або поваги.

5. Невербальні гендерні маркери: одяг, жести, міміка, просторове розташування персонажів, колористика, візуальна символіка.

6. Гендер і влада. Хто контролює ситуацію? Як розподіляються відповідальність і влада? Чи існують приховані форми домінування?

7. Репрезентація Іншого. Чи присутні персонажі різного віку, соціального статусу, етнічного походження або з інвалідністю? Яким чином вони представлені? Чи є прояви виключення або інклюзії?

8. Культура толерантності. Які цінності транслює твір? Чи сприяє він розвитку емпатії? Які художні засоби формують повагу до різноманіття?

На основі проведеного аналізу сформулюйте короткий висновок (300–500 слів), у якому визначте: які гендерні маркери є визначальними для твору; чи підтримує автор традиційні гендерні моделі, чи пропонує їх критичне переосмислення; яким чином художній або медійний текст впливає на формування уявлень про гендерні ролі; чи сприяє він розвитку культури рівності, інклюзивності та толерантності.

Форма представлення результатів. Результати можна оформити у вигляді: аналітичної таблиці; інфографіки; ментальної карти; презентації; постера; короткого відеоаналізу.

Рекомендовані цифрові платформи: Canva, Miro, Figma, MindMeister, Piktochart, Padlet або Google Slides.

Завдання 4. «Гендерні символи та міфи: деконструкція культурних смислів»

Мета: сформувати навички аналізу гендерної символіки та міфологічних моделей у мистецьких творах, розвинути вміння виявляти їхній вплив на формування суспільних уявлень про гендерні ролі та оцінювати їхній потенціал у розвитку культури рівності, інклюзивності й толерантності.

4.1. Реконструкція гендерного міфу.

Хід виконання:

Оберіть один художній твір (літературний твір, картину, кінофільм, театральну постановку, рекламний ролик, фотографію або інший мистецький об'єкт).

Визначте, які гендерні символи використовує автор. Проаналізуйте: кольорову символіку; предметні символи; просторові образи й образи стихій; символіку одягу, прикрас, зброї, дому, дороги, дерева, води, дзеркала, світла, кола тощо.

З'ясуйте, які міфологічні моделі лежать в основі художнього твору. Визначте, чи використовуються архетипи: Матері; Героя; Захисника; Мудрої жінки; Дитини; Мандрівника; Бунтівника; Жертви; Відьми; Амазонки; Берегині; інших міфологічних або культурних образів.

Проаналізуйте, які соціокультурні уявлення про фемінність і маскулінність підтримують або переосмислюють ці символи й міфи:

Чи відтворюють вони традиційні гендерні ролі? Чи пропонують нові моделі жіночої або чоловічої ідентичності? Чи сприяють подоланню гендерних стереотипів?

Визначте, які цінності транслює система символів: рівність; свобода; відповідальність; турбота; солідарність; взаємоповага; людська гідність; інклюзивність; інші.

Сформулюйте висновок про те, як художня символіка впливає на формування культури толерантності та сучасної гендерної культури.

4.2. Деконструкція гендерного міфу.

Хід виконання:

Учасники працюють у малих групах. Кожна група отримує один відомий культурний або літературний образ, наприклад: Попелюшка; Білосніжка; Жанна д'Арк; Пенелопа; Медея; Антігона; Катерина (Т. Шевченко); Мавка (Леся Українка); Дон Кіхот; Гамлет, Ікар та ін.

Визначити, який гендерний міф репрезентує персонаж.

Назвати основні символи, пов'язані з його образом.

З'ясувати, які соціальні ролі легітимує цей міф.

Запропонувати сучасну інтерпретацію образу, що відповідає принципам рівності, інклюзивності та культури толерантності.

Представити результати у вигляді плаката або цифрової презентації.

Питання для рефлексії:

Які символи найчастіше пов'язуються з жіночими та чоловічими образами? Чи змінюється значення символу залежно від історичної епохи? Які міфи продовжують впливати на сучасну культуру? Чи можуть мистецтво й література змінювати традиційні гендерні міфи? Які нові символічні моделі сприяють розвитку культури толерантності?

Завдання 5. «Гендер і гумор: між іронією, самоіронією та стереотипом».

Мета: сформувати навички критичного аналізу гумору як соціокультурного феномену, навчити розпізнавати гендерні стереотипи, закладені в комічних текстах, визначати роль іронії та самоіронії у формуванні суспільних уявлень про статево-рольові сценарії й настанови, а також оцінювати потенціал гумору у розвитку культури толерантності, взаємоповаги та інклюзивності.

5.1. Дискримінаційні жарти.

Хід виконання:

Оберіть один із запропонованих матеріалів: уривок із художнього твору, сцену з кінофільму чи театральної вистави, стендап-виступ, телевізійне гумористичне шоу, рекламу, карикатуру, інтернет-мем, комікс або допис із соціальних мереж. Проаналізуйте, у чому полягає комічний ефект, хто є його об'єктом і за рахунок яких художніх або мовних засобів він досягається. Визначте, чи пов'язаний гумор із гендерними ролями, соціальними очікуваннями, стереотипами щодо жінок і чоловіків або іншими проявами інакшості.

З'ясуйте, чи відтворює обраний матеріал традиційні гендерні стереотипи, чи, навпаки, піддає їх критичному переосмисленню. Проаналізуйте, чи спрямований гумор на висміювання конкретної людини або соціальної групи, чи його об'єктом є самі упередження, дискримінаційні практики або застарілі культурні моделі. Визначте, чи використовуються у творі іронія, самоіронія, сатира, пародія або гротеск і яку соціальну функцію вони виконують.

Особливу увагу зверніть на мовні й візуальні засоби створення комічного ефекту: лексику, стилістичні прийоми, невербальну комунікацію, символіку, композицію, контраст, гіперболу, алюзії та культурні коди. Поміркуйте, чи можуть окремі жарти бути сприйняті як дискримінаційні або образливі для певних соціальних груп, чи, навпаки, вони сприяють розвитку емпатії, взаєморозуміння й критичного ставлення до стереотипного мислення.

На завершення сформулюйте висновок, у якому визначте, яку модель взаємодії між жінками й чоловіками репрезентує обраний матеріал, чи відповідає використаний гумор принципам людської гідності, рівності, недискримінації та інклюзивності, а також запропонуйте альтернативний варіант жарту або художньої ситуації, який зберігав би комічний ефект, але не ґрунтувався б на приниженні людини чи соціальної групи.

Форма представлення результатів: аналітичне есе (1–2 сторінки), презентація, інфографіка, ментальна карта або порівняльна таблиця.

5.2. «Переписати жарт».

Хід виконання:

Учасники отримують стереотипний жарт. Наприклад: «Жінка за кермом – це катастрофа». Необхідно: визначити стереотип; пояснити, чому він виник; переписати жарт так, щоб гумор зберігся, але не було контексту дискримінації.

5.3. «Анекдот».

Хід виконання:

Учасникам пропонується початок анекдоту, який містить потенційний гендерний стереотип або створює очікування такого стереотипу. Завдання полягає в тому, щоб запропонувати власне завершення історії, зберігши комічний ефект, але уникнувши дискримінаційних висловлювань, приниження людської гідності чи відтворення гендерних упереджень.

Після виконання вправи необхідно коротко пояснити: які очікування викликав початок анекдоту; який гендерний стереотип міг бути використаний; яким чином авторська версія змінює напрям розвитку сюжету; чи сприяє новий варіант розвитку культури рівності, взаємної поваги та толерантності.

Наприклад: «Чоловік і жінка одночасно прийшли на співбесіду. Роботодавець посміхнувся і сказав: "У мене до вас лише одне запитання..."».

За бажанням учасники можуть перетворити власний анекдот на короткий мем, комікс або комічний діалог, використовуючи цифрові платформи Canva, Pixton, StoryboardThat або Figma.



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Яке поняття найточніше характеризує культуру толерантності?
   А Система правових норм, що регулюють поведінку громадян
   Б Сукупність моральних, культурних і соціальних практик, що ґрунтуються на повазі до людської гідності, різноманіття та взаємному визнанні
   В Здатність уникати будь-яких конфліктів
   Г Визнання абсолютної правильності всіх світоглядних позицій

2. Хто є автором концепції «горизонту очікування», яка стала основою рецептивної естетики?
   А Роман Інґарден
   Б Поль Рікер
   В Ганс Роберт Яусс
   Г Умберто Еко

3. Яке твердження найточніше характеризує феноменологію літературного твору Романа Інґардена?
   А Художній текст має лише одне правильне тлумачення
   Б Значення твору формується виключно автором
   В Художній твір актуалізує свої смисли у взаємодії з читачем
   Г Література є лише відображенням історичних фактів

4. Яка послідовність найточніше відображає взаємозв'язок основних категорій художнього смислотворення?
   А Метафора → символ → міф → архетип
   Б Архетип → міф → символ → метафора
   В Символ → архетип → метафора → міф
   Г Міф → архетип → символ → сюжет

5. Яка форма театрального мистецтва ґрунтується на використанні реальних свідчень, інтерв'ю та документальних матеріалів?
   А Театр абсурду
   Б Документальний театр
   В Вербатім
   Г Символістський театр

6. Що означає поняття «гендерно зумовлене насильство»?
   А Будь-який міжособистісний конфлікт
   Б Насильство, що виникає внаслідок гендерної нерівності, дискримінації або стереотипних гендерних ролей
   В Лише домашнє насильство
   Г Лише фізичне насильство щодо жінок

7. Яка концепція пояснює розвиток емпатії під час сприйняття мистецтва через активацію механізмів тілесної реакції?
   А Теорія архетипів
   Б Концепція embodied simulation
   В Теорія когнітивного дисонансу
   Г Структуралізм

8. Яке із наведених тверджень найкраще характеризує поняття Іншого?
   А Інший – це людина, яка завжди належить до іншої національності
   Б Інший – будь-який носій відмінного досвіду, ідентичності чи світогляду, взаємодія з яким формує простір діалогу та взаємного визнання
   В Інший є виключно негативним персонажем художнього твору
   Г Інший – це художній символ

9. Яка з наведених характеристик найточніше відображає поняття гендерного стереотипу?
   А Біологічно зумовлена особливість поведінки
   Б Соціально сформоване спрощене уявлення про ролі, здібності чи якості жінок і чоловіків
   В Правова норма
   Г Індивідуальна психологічна риса

10. Яка основна функція мистецтва у формуванні культури толерантності?
    А Створення розважального контенту
    Б Передача історичних фактів без інтерпретації
    В Художня репрезентація людського досвіду
    Г Популяризація окремих політичних поглядів

РОЗДІЛ 4
МИСТЕЦЬКИЙ АНТИТОТАЛІТАРНИЙ ДИСКУРС ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ



Мета вивчення теми: розкрити потенціал мистецтва як дієвого механізму протидії дегуманізації, формування критичного мислення та виховання толерантності як стратегічного інструменту захисту прав людини й демократичних цінностей в умовах сучасної глобальної нестабільності; **с**формувати здатність до свідомого громадянського вибору, емпатії та розуміння важливості індивідуальності, що стає фундаментом для протидії стратегіям маніпуляції та збереження відкритості демократичного суспільства.



План

4.1. Тоталітаризм / антитоталітаризм: рецепція понять.
4.2. Мистецькі версії Голодомору як демонстрація найвищого вияву інтолерантності в тоталітарному суспільстві.
4.3. Рятівництво як одна з форм функціонування толерантності в умовах воєнної політики насилля і знищення.
4.4. Від окупації до геноциду: російсько-українська війна як метасюжет літератури й художня демонстрація порушень Європейських конвенцій.



Ключові слова: антитоталітаризм, антиутопія, аксіологічні імперативи, артикуляція, вітаїстичність, геноцид, Голодомор, Голокост, гуманізм, дегуманізація, деконструкція, емпатія, етичний вибір, ідеологія, метасюжет, мистецтво, опір, пам’ять, резильєнтість, рефлексія, рецепція, рятівництво, символ, толерантність, тоталітаризм, травматичний досвід, цінності.



ТЕОРЕТИЧНИЙ ВМІСТ

4.1. ТОТАЛІТАРИЗМ / АНТИТОТАЛІТАРИЗМ: РЕЦЕПЦІЯ ПОНЯТЬ

Тоталітаризм як суспільне явище – продукт XX століття. Виник він в епоху соціальних катаклізмів: краху імперій, революцій, війн, хаосу. Коли суспільство шукало відповіді на кризу модернізму: стабільності, захищеності, єдності спільноти, мети існування, відповіді на питання: «хто винен?»

в несправедливості / труднощах життя тощо. І ці відповіді воно знайшло в тоталітаризмі, який артикулював «ідеї націоналізації й соціальної рівності». На відміну від демократичного суспільства, яке будується на толерантності, в основі філософії тоталітаризму лежить заперечення інакшості. Нетерпимість, страх – засоби руйнування соціальної та міжособистісної гармонії.

Тоталітаризм – це політичний режим, за якого усі сфери життєдіяльності суспільства та кожної окремої людини перебувають під пильним контролем. Контролюється навіть приватне життя особистості. Примусова уніфікація і жорстокість влади в тоталітарному суспільстві аргументується «внутрішніми або зовнішніми загрозами існуванню держави».

Сьогодні суспільство увійшло в епоху новітніх інформаційних технологій, що сприяє розвитку механізмів маніпуляції й пропаганди. Соціум знаходиться під загрозою утвердження / поновлення авторитарних і тоталітарних режимів, а в деяких державах панує авторитарний режим (Казахстан, Таджикистан, Чад, Конго, Ангола), так і з тоталітарними режимами чи ознаками такого (Корейська народно-демократична республіка, Туркменістан, Еритрея, Афганістан). Тому протистояння йому не менш актуальне, ніж століття тому.

Уперше термін «тоталітаризм» використав Джовані Амендола в 1923 році для характеристики фашизму Мусоліні. Офіційне вивчення та осмислення тоталітаризму починається з 1933 року, коли його вперше зафіксували в Оксфордському термінологічному словнику. До дискусії з питань тоталітаризму долучалися Хосе Ортега-і-Гассет («Повстання мас»), Ханна Арендт («Витоки тоталітаризму»), Карл Поппер («Відкрите суспільство та його вороги»), Еріх Фром («Втеча від свободи»), Карл Ясперс («Сенс призначеня історії») та ін.



Передумов виникнення тоталітаризму кілька: зміна суспільного устрою, розпад імперій, виникнення нових держав, розвиток науково-технічного прогресу й модернізація виробництва, Перша світова війна, руйнування основ віри, розвиток масмедіа (радіо, преса), посилення почуття самотності в людини, ролі маси тощо.

Як працює тоталітарна система? Коли держава перебирає на себе контроль економікою, втрачається політична свобода, що веде до однопартійної політичної системи, підпорядкування приватних інтересів суспільним. Це формує закрите суспільство, в якому пропаганда означує кордони «свій–чужий». Тотальний контроль і терор забезпечує існування

монополії ідеології; процеси масовізації, одержавлення всіх підприємств і організацій, мілітаризацію суспільства, обмеження прав і свобод. Людина, прагнучи спокою і відчуття безпеки, отримує їх шляхом відмови від свободи. Е. Фромм називав це «утечею від свободи». У цій соціальній системі цінності (повага, гідність, право на вибір, на індивідуальність) нівелюються, інтереси абстрактної держави утверджують екстраполюють дихотомію «свій–чужий».

Людина – головна цінність – ознака антитоталітарного світогляду. Термін «антитоталітаризм» уперше зафіксовано в 1941 році в Словнику Мерріама-Вебстера.



Антитоталітаризм – поняття, діаметрально протилежне за своїм значенням терміну «тоталітаризм». Воно трактується як сукупність політичних і громадських рухів та настроїв суспільства, націлених на подолання тоталітаризму. Головними ознаками антитоталітаризму є свобода (економічна, політична, індивідуальна), децентралізація влади, багатопартійність, демократія, гласність, різні форми власності, функціонування конституційних прав і свобод, відчуття безпеки. Толерантність, культурний діалог і критичне мислення засвідчують здатність антитоталітарного суспільного світогляду протистояти ідеям авторитаризму й тоталітаризму.

Важлива роль у осмисленні тоталітаризму й антитоталітаризму належить



мистецтву. Тоталітаризм формує власну мистецьку естетику, Завдання якої полягає у формуванні тоталітарної свідомості громадян. Вибір падає на одну із існуючих тенденцій, яка оголошується єдино правильною, обов'язковою, офіційною. Мистецтво тоталітаризму в різних країнах попри різницю багато в чому подібне. Так, плакат буде мати символи влади, революційні заклики, прославляння вождя, партії, системи, колективу тощо. Як, наприклад, на агітаційних плакатах до виборів депутатів у Верховні Народні зібрання Північної Кореї, в якій панує тоталітарна спадкова диктатура. Музика й танці в тоталітарному суспільстві також підпадають під тиск системи й можуть заборонятися як такі, що не «відповідають»

високим моральним і культурним стандартам. Наприклад, у третьому рейху табу було накладено на «Дегенеративну музику»: джаз, свінг, блюз експериментальні жанри. Головною мішенню були єврейські композитори та ті, хто не поділяв ідеології нацизму. Так до чорних списків потрапили Арнольд Шенберг, Ганс Ейслер, Імре Кальман, Пауль Гіндеміт, Антон фон Веберн, Бела Барток.

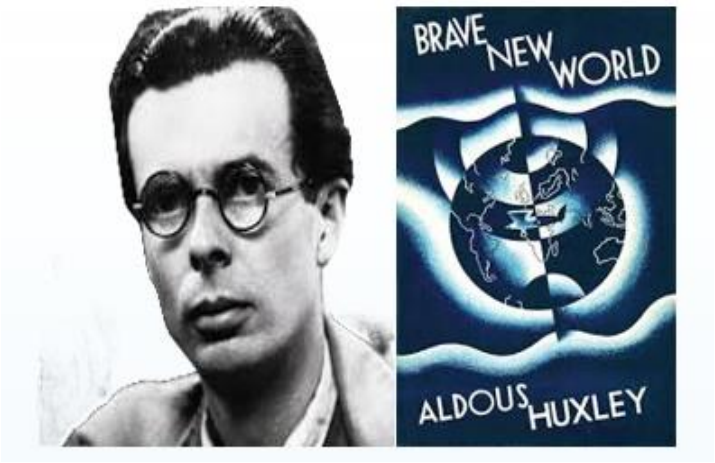


На виставці «Дегенеративна музика». 1938 рік ***Фото: picture-alliance/dpa***

У Радянському Союзі, приміром, заборонялися бугі й рок-н-ролл, фокстрот вважалися антирадянським явищем, оскільки насаджувалася думка, що людям із комсомольським чи партійним квитком соромно виконувати такі відверті, розпусні танці, до того ж це трактувалося як проникнення в молодіжне середовище буржуазного впливу. Однак головна проблема не в самих творах мистецтва, а в свободі, яку воно транслює, адже ця свобода не піддається контролю.

Радянське пролетарське мистецтво використовувало монументальний стиль. Воно мало утилітарний примітивний характер; образ людини позбавлений індивідуальності, наявний культ боротьби проти інакомислячих, інших ідеологій; ідеальний образ вождя – головне Завдання, суспільні ідеї втілюються через образ нової людини, яка живе метою побудови світлого майбутнього. Подібні ознаки були властиві й мистецтву нацистської Німеччини, мають місце вони й у сучасному мистецтві Північної Кореї. Наприклад, антиутопічним літературним творам, оскільки в них зображаєтьсят суспільство, в якому влада, намагаючись побудувати ідеальний світ, створює тоталітарну систему.

В контексті питання осмилення тоталітаризму й боротьби з ним важливе місце належить літературі, зокрема її антиутопічним зразкам. Антиутопії започатковують антитоталітарний дискурс, в них звучить застереження щодо руйнівних наслідків політичних, соціальних та технологічних експериментів. Світова література створила солідну бібліотеку антиутопічної літератури, значна частина яких екранізована. Це засвідчує й актуальність жанру, й запитаність проблеми. Наприклад: «Нотатки про котяче місто» Лао Ше, «У нас це неможливо» Сінклера Льюїса, «Геоплоліс» Ернста Юнгера, «Бувай Вавилоне» Пета Френка, «Концтабір» Тамоса Діша, «Зазублена орбіта» Джона Браннера, «Ходак Ріддлі» Рассела Гобана, «Хранитель» Лоїса Лоурі, «Час смертохристів» Юрія Щербака, «Рівне/Ровно» Олександра Ірванця, «Акваріум» Олексія Чупи, «Гаугразький бранець» Яни Дубинянської, «Одні» Андрія Герасима тощо. Серед відомих екранізацій «451 градус за Фарингейтом» Рея Бредбері (режисер Рамін Бахрамі), «Оповідь служниці» Маргарет Етвуд (режисери Майк Баркер, Рід Морано, Кейт Денніс), «Дивергент» за романом «Обрана Вероніки Рот (режисер Ніл Бергер), «Голодні ігри» Сюзанни Коллінз (режисер Гері Рос), «Номери» Олега Сенцова (режисери-постановники Олег Сенцов, Ахтем Сеітаблаєв) та ін.





У романі Олдоса Гакслі «Прекрасний новий світ» у результаті глобального конфлікту існування людства під загрозою. Тож, суспільство змушене вирішувати, як жити далі: в умовах демократії (старого політичного режиму) чи обрати, запропоновану Всесвітньою державою, стабільність, яка підтримується тоталітарними механізмами: «Вибір був між всесвітньою владою і повним руйнуванням». Після тривалої війни суспільство обирає стабільність, жертвуючи свободою, пам'яттю, наукою, мистецтвом, релігією. Герой Олдоса Гакслі має право вибору, він щасливий. Держава дбає про щастя громадян; головні суспільні гасла: «Тепер кожен щасливий», «Кожен належить всім іншим». Проте людина

не має права на будь-які інші емоції, відчуття, бажання, стани. Сум, біль, нудьга, потреба усамітнення – відхилення від норми. Навіть смерть – привід почуватися щасливим: «Як приємно знати, що після смерті ми продовжуємо бути соціально корисними. Сприяємо росту рослин». Пропаганда ведеться засобами впливу на несвідомість, головним інструментом якого є гіпноз. Це суспільство кастове, кожна каста має свій стандарт. Змалку формується зверхнє ставлення до нижчих каст і почитання вищих. Головному героєві, важко відповідати таким стандартам суспільства, адже він усвідомлює свою індивідуальність, має сумніви щодо всезагального суспільного щастя.

Джордж Орвелл в романі «1984» змальовує правдивий світ, але його правдивість сумнівна через маніпуляцію минулим: фальсифікацію фактів й переписування історії Океанії. Герой Джоржа Орвелла самотній. Він живе у світі, який ґрунтується на страху. На відміну від пропаганди у творі «Прекрасний новий світ», об'єктом якої є несвідоме, суспільна думка в романі «1984» спрямована на свідомість, формування котрої відбувається шляхом плекання ненависті, агресії, насилля з дитинства. Зокрема такому стану речей сприяють двохвилинки ненависті («лють була абстрактною і ненаціленою, її можна було повернути в будь-яку сторону...»); культивування ставлення до батьків як до ворогів, що відбувається в ігровій формі; готовність захищатися від зовнішніх ворогів чи воювати проти них, виявляти й знищувати внутрішніх, після яких не залишається навіть натяку на існування. Універсум роману «1984» – це світ таємничого Старшого Брата, головним ворогом якого вважається один із вождів революції Емануїл Голдштайн, котрого також ніхто не бачив.

Дія роману Ярослава Мельника «Далекий простір» розвивається в країні сліпих, де зрячість вважається психічною хворобою, що наводить жах на людей, які довіряють лише тому, що чують. І тільки ті, хто прозріває розуміють, що суспільство збудувало нову тюрму, позбавивши сімнадцять числень тому людей зору. Країною сліпих правлять кілька династій зрячих. Влада тримається на тотальному контролі («Навіщо треба було розміщувати міністерства поруч із житловими кварталами? Чому не можна було зробити весь квадрат управлінським, щоб він відповідав назві? І ця гра зі сліпими в коти-мишки: живучі поруч, вони не підозрюють, що їх бачать зі своїх вікон ті, від кого вони отримують всі вищі накази…») і психіатрії, забезпечуючи покору пересічних



мешканців мегаполіса діагностичними компонентами «марення», «галюцинації», «психічний розлад». Суспільство позбавлене пам'яті, книг, візуальних видів, мистецтв. Інертність, байдужість, неспроможність до критичного мислення й протесту стають чинниками «тихого» кінця світу, адже суспільство застрягло в глухому куті й приречене на загибель.

Кожен із авторів досліджує один зі сценаріїв обмеження прав і свобод людини. Спільними рисами для аналізованих творів Олда Гакслі, Джорджа Орвелла, Ярослава Мельника є дегуманізація суспільства, фальсифікація історії, маніпуляція колективною пам'яттю, масовізація суспільства. Індивідуальність і критичне мислення – потенційні чинники небезпеки, вони знищуються чи контролюються системою. Хоча механізми контролю у творах різні: у Олдоса Гакслі несвідоме контролюється через задоволення, гіпнотичне навіювання; Джорджа Орвелла страх, агресія і насильство – засоби контролю над свідомістю; Ярослава Мельника – обмеженні фізичного сприйняття світу та патологізації вільнодумства. Аксіологічні акценти також різняться. Олд Гакслі, порушуючи питання емоційної складності людини толерує питання інакшості й гуманності. Джордж Орвелл стверджує думку про свободу і правду як незаперечні цінності життя людини і соціуму. Ярослав Мельник – важливість критичного мислення, відсутність якого для суспільства руйнівна.

Отже, тоталітарна система (фашистська диктатура, цифрова автократія тощо) базується на знищенні індивідуальності, примусі, уніфікації, розколі суспільства на своїх і чужих. Вагому роль у протидії цій системі відіграє мистецький антитоталітарний дискурс, який формується на ціннісній системі координат. Вагому роль у протидії цій системі відіграє мистецький антитоталітарний дискурс. Літературні антиутопії, змальовуючи доведені до абсурду моделі державного контролю, виконують функцію інтелектуального застереження. Вони демонструють, що будь-яка спроба досягти «ідеального порядку» шляхом принесення в жертву людської свободи веде до духовної та соціальної деградації.

Антитоталітарний світогляд, що формується через мистецтво, ґрунтується на фундаментальних європейських цінностях: повазі до людської гідності, вмінні критично мислити та, найголовніше, плеканні толерантності. Толерантність у цьому контексті стає не пасивним прийняттям, а захисним стратегічним інструментом суспільства. Вона дозволяє громадянам цінувати різноманітність та інакшість як запоруку власної свободи. Саме через розвиток здатності до діалогу, емпатії та відповідальності за свій вибір мистецький дискурс перетворюється на дієвий засіб протидії тоталітаризму, формуючи людину, здатну протистояти тиску системи та берегти відкритість демократичного світу.



4.2. МИСТЕЦЬКІ ВЕРСІЇ ГОЛОДОМОРУ ЯК ДЕМОНСТРАЦІЯ НАЙВИЩОГО ВИЯВУ ІНТОЛЕРАНТНОСТІ В ТОТАЛІТАРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Британський історик Ерик Гобсбаум XX століття назвав коротким. На його думку, воно охоплює 1914–1991 рр. Наслідком Першої світової війни, якою й стартувала нова епоха, стало падіння Австро-Угорської, Німецької, Російської й Османської імперій, а кінцем – припинення існування СРСР і Східного блоку. «Епоха крайнощів» не обійшла й України, котра, будучи об'єктом інтересів інших держав, ставала плацдармом соціально-політичних катаклізмів. З-поміж механізмів інтолерантності, якими послуговувався радянський тоталітарний режим проти українців, орієнтуватимемося на три основні: заперечення права на життя, яке стало засобом масового вбивства під час Голодомору; заперечення права на самоідентифікацію й самореалізацію – найдієвіший інструмент влади для проведення колективізації та розкуркулення; фальсифікація фактів. Антитоталітарний дискурс мистецтва насамперед спрямований на осмислення цих больових точок минулого й вироблення статегій протистояння їм у майбутньому; повернення пам'яті про тих, кому влада відмовила в праві вибору, голосу, життя та їхньої суб'єстності.

Особливо травматичними для України стали 1932–1933 рр., коли на родючих чорноземах панував штучний голод, який мав трагічні наслідки не лише для демографічного, а й для соціального, політичного, культурного, духовного вимірів. На третє десятиліття минулого століття припали розкуркулення, депортації, Голодомор, репресії, ув'язнення в таборах, розстріли тощо. Лише під час Великого голоду загинуло 4–6 млн осіб і щонайменше 4,4 млн осіб у період Великого терору. Це далеко не всі втрати, які вдалося встановити науковцям, адже 30-ті роки XX століття – доба вихолощення і винищення України на фізичному, моральному, емоційному, психологічному, ментальному рівнях.

Сучасне мистецтво розглядає Голодомор як злочин проти людяності, що корелює із соціогуманітарними підходами до вивчення геноциду. Моральні імперативи (соціальні, особистісні, релігійні, етичні) в період панування тоталітарного радянського режиму «переформатовувались» під запити панівної ідеологічної системи, руйнуючи світоглядну модель, досвід, переконання українського суспільства. Одна з найактивніших фаз цього процесу припадає на 1932–1933 роки, коли населення України, позбавлене засобів для існування, перебувало в пошуках форм виживання. Саме конфлікт між стратегією виживання та аксіологічними засадами актуалізують сучасні українські письменники в літературі про Великий голод. Художнє осмислення ціннісних світоглядних засад автори репрезентують як складну систему моральних

імперативів, де поведінкові патерни: підтримка, допомога, порятунок тощо – є складниками набору ідентичностей Я, означуючи межі між особистістю й масою, Я та не-Я, між збереженням людської сутності та моральною деградацією. У цьому смислі толерантність, милосердність, жертовність не лише складники моралі індивідуума, а й ознаки його резильєнтності та форми протистояння тоталітаризму, що утверджувався шляхом руйнування особистісних, родинних і суспільних цінностей.

Система фізичного знищення людини вкупі з «вбивством» людяності призводила до знищення важливих засадничих чинників соціальної системи, оскільки індивідуальні чесноти, суспільні цінності й ідеали витіснялися дійсністю. Підґрунтям протистояння особистості системі є фізичне й екзистенційне виживання, що засвідчує вибір людини між життям і смертю, прийняттям насилля та збереженням сумління. Радянська агітсистема 30-х рр. XX ст. деморалізувала українське селянство тавруючи їх словами з негативною конотацією «куркуль», «ворог народу», «одноосібник» тощо, засвідчуючи визнання насилля владою. Мистецтво, заперечує дискурс насилля, відновлюючи право людини на індивідуальність та самостійність.

У художніх текстах простежується питання дегуманізації особистості, її пасивного толерування терору й спротиву деструктивним явищам дійсності. Актуальність цього питаня зумовлена потребою осмислення співвіднесення стратегій виживання й аксіологічних імперативів в умовах крайнього фізичного, духовного й морального виснаження як модусів життєстійкості. Концептуального значення воно набуває і з огляду на тривале суспільно-екзистенційне протистояння України та Росії й нинішню війну.

Осмислення Голодомору належить до категорії міждисциплінарного наукового аналізу. Найчисленніший корпус досліджень маємо в галузі історії, з-поміж яких значна кількість праць присвячена питанням вивчення документів і свідчень Голодомору (Г. Боряк, Т. Боряк, С. Плохій), концепції геноциду і тоталітаризму (Д. Будков, Дж. Мейс, Г. Мокрушина, Р. Конквест, В. Солдатенко), чинників (С. Віткофт, Р. Девіс, П. Соболь), особливостей організації (Г. Папакін), причин, втрат і наслідків (Я. Калакура, С. Кульчицький, В. Литвин, А. Маслюк, Р. Теслюк), жіночого й дитячого досвіду (Л. Гриневич, І. Шугальова) тощо. Не менш науково вагомими є й студії Голодомору в інших галузях, зокрема юридичних (М. Антонович, Є. Захаров, Р. Мур), соціологічних (Б. Кемпбелл, Б. Шоу), психологічних (В. Горбунова, І. Жмурін, В. Климчук), культурології (А. Ассман) тощо, котрі, як і напрацювання в літературознавчій площині (Т. Конончук, Л. Романенко, Н. Тимощук, О. Томчук, О. Пухонська), насамперед відрефлексовують тему Голодомору через призму травми, пам’яті, постпам’яті, геноциду, антитоталітаризму тощо. Порушений аспект у наукових розвідках згадується побіжно, що й засвідчує його наукову продуктивність.

Я. Калакура, Г. Капустян зауважували стосовно поступового зміщення фокусу уваги науковців у площину соціально-психологічних, морально-етичних і ментальних вимірів наслідків Голодомору, що найвиразніше проявляється в художній літературі. А. Маслюк виокремлює 5 різновидів депривуючих чинників у межовій ситуації обмеження прав і неможливості задоволення базових фізіологічних і психологічних потреб людини під час Голодомору: комунікативно-інформаційний, фізіологічний (харчовий), просторовий, духовний і традиційний. Вибір стратегії виживання залежить від них і впливає на моральні засади індивіда. Ця класифікація заборон розкриває стратегію знищення людини, яку фіксує й осмислює мистецтво.

Та попри все сказане вище, це і період протистояння окупаційній владі, яке з початком колективізації почало набирати нових обертів і досягло піку в 1930 році: «в Україні відбулися майже 4,1 тис. масових виступів проти режиму, в яких взяли участь понад 1,2 млн осіб». Силові структури УРСР 1931 року повідомляли про діяльність 28 повстанських загонів. Упродовж наступних років українці виходили на масові протестні акції, саботували плани хлібоздачі, влаштовували теракти, вдавалися до втеч і переховувань. Формами протесту були самогубства й еміграція тощо. Свою незгоду проти антигуманної політики українці виражали по-різному. Особлива ж роль у цьому питанні належить мистецтву, що виконує функції екзистенційної та художньої пам’яті і котре на сьогоднішній день пропонує доволі розмаїту різномистецьку й різножанрову палітру творів про Голодомор.

Твори про Великий голод різняться часом написання (1933-ий, 30–40-их, 50-их, період застою (1964–1985), перебудова (1985–1991), перші роки незалежності України, сучасність); місцем проживання автора (регіони материкової України чи зарубіжжя); належності авторів до різних поколінь; генерико-генологічними параметрами; глибиною художнього осмислення теми й головне – специфікою її реалізації автором. Мистецька рецепція людомору постає насамперед в літературі, й перші твори з’являються вже в 1933 р.: це відомий широкому загалу роман У. Самчука «Марія» (1933) й оповідання А. Любченка «Кострига» (1933). Поступово зарубіжна й українська бібліотека про геноцид голодом поповнюється поемами Ю. Клена, О. Коржа, І. Качуровського, М. Руденка, Н. Баклай; оповіданнями Н. Ауски, Р. Наваковича; повістями Т. Осьмачки, О. Мак, А. Дімарова, Є. Гуцала; романами В. Барки, В. Гроссмана, В. Бедзика, В. Захарченка, Л. Кононовича, Р. Рижки, О. Мотиля, Н. Доляк, Г. Ткаченко, Ю. Вовк, Т. і О. Литовченків, Л. Підгірної тощо.

Живопис, музика, скульптура, анімація, кіно також збагачені творами, в яких митці презентують власне сприйняття, переживання, осмислення й переосмислення великої української трагедії. Наприклад: полотна В. Цимбала «Рік 1933» (1936), К. Білокур «Цар-Колос» (1947), О. Шупляк «Голодомор»

(2015); серія В. Франчука «Розгойдані дзвони пам'яті», що нині складається з живопису, графіки й скульптур.



В. Цимбала «Рік 1933»



К. Білокур «Цар-Колос»



О. Шупляк «Розгойдані дзвони пам'яті»

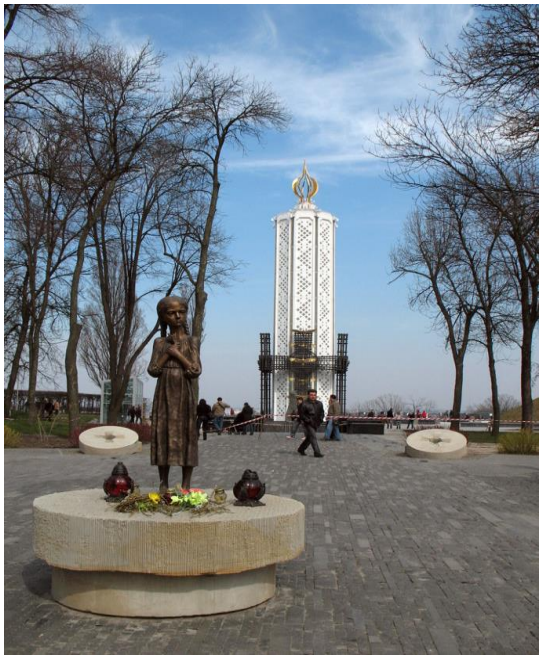


В. Франчук «Голодомор»

Перший пам'ятник жертвам Голодомору «Розірване кільце життя» роботи скульптора Л. Темері було встановлено в 1983 р. в м. Едмонтон (Канада, провінція Альберта); «Ангел, що плаче» роботи О. Костюка – у Житомирі (2006), «Гірка пам'ять дитинства» авторства М. Обезюка й П. Дроздовського – у Києві (2008) тощо.



Скульптор Л. Темері (Людмила Темеря)



Гірка пам'ять дитинства
автори М. Обезюк та П. Дроздовський



«Ангел, що плаче» скульптор О. Костюк



Меморіал (м. Харків) скульптор О. Рідний

У 1990 р. О. Яковчук написав ораторію «Тридцять третій», на початку 90-х рр. XX століття Г. Сасько створив «Думу про тридцять третій», Є. Станкевич – реквієм «Панахида за померлими з голоду» (1993), а 2008 р. у Сведенборзькій каплиці відбулася прем'єра опери В. Балея «Червона земля. Голод». Перший художній фільм «Голод-33» знято 1991 р. режисером О. Янчуком, згодом з'явилися стрічки «Поводир» (2014), «Гіркі жнива» (2017), «Ціна правди» (2019). До 85 роковин Голодомору українські аніматори презентували короткометражний фільм «Голодний дух» (2018). Широко представлено тему в історико-документальних фільмах: «Незнаний Голод» (1983), «Жнива розпачу» (1984), «33-ій, свідчення очевидців» (1989), «Радянська історія» (2008) тощо.



Кадр з фільму «Голод-33»



Кадр з фільму «Поводир»

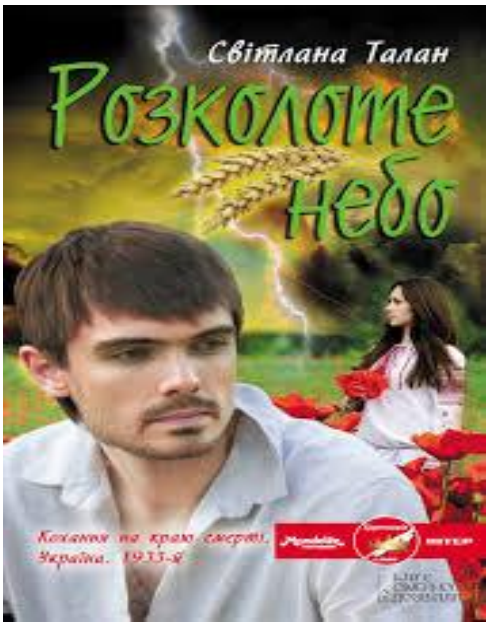
Незважаючи на те, що 1933 р. написана новела А. Любченка «Кострига», формування наративу про Голодомор закладено першими публікаціями в ЗМІ та творами закордонних журналістів. Саме свободи слова бракувало письменникам материкової України, які про дражливі для тоталітарної системи теми говорили езоповою мовою. Наприклад, А. Дімаров згадував про тематичні обмеження за часів радянської влади. У романі «І будуть люди» (перевидано 2006 р.) – великому соціально-побутовому епічному полотні життя України 1917–1933 рр. – знайшли відбиток факти з життя родів Гарасют і Дімарових. Голодомор як заключний етап соціально-політичних процесів знаменують

символи: сухі блискавиці, курка, що заспівала півнем, і тріснутий сволок: «якраз перед жнивами тріснув сволок… Глибока звивиста тріщина побігла вздовж сволока від краю до краю».



У романі Л. Кононовича «Тема для медитації» ретроспективне висвітлення подій 1933 р. постає як питання патології психіки персонажа: «У розповідях очевидців дуже часто повторюються свідчення про патологічні дії червоних активістів. Ці люди сміються там, де інші плачуть, танцюють там, де інші моляться, й узагалі вони все роблять навиворіт... Аж врешті я дійшов висновку: виходить, на початку хлібозаготівлі 1932 року серед сільського активу налічувалося від 30 до 40 відсотків психічно хворих людей, котрі відзначалися агресивною, садистською поведінкою!».

Роман С. Талан «Розколоте небо» тяжіє до традиційних творів. Картини Голодомору, традиційно відтворюють катастрофізм ситуації, зміну фізичного і психоемоційного стану людини. Пророцтво Уляниди: «чорні хмари нависли над селом… в них горе та сльози, сльози та горе… І піде брат на брата, сина батько прокляне, а сини відречуться від батьків. Так буде. Скоро. Незабаром. Своя плоть буде найсмачнішою…». Актуалізація теми пам'яті й постам'яті про Голодомор – домінантна риса роману Н. Доляк «Чорна дошка». Головний герой усвідомлює: він винен у Голодоморі, бо вірив облудливим гаслам нової влади.



Письменницький дует Т. й О. Литовченків у «Книзі Жахіття. 1932–1938» зображують історію села Катеринки, занесеного на Чорну дошку. Вражаючі картини голодної смерті сягають апогею в мініхроніці сімейства Пашенків, останній обід дітей якого був юшкою з молодшої сестрички. Реалістично, почасти натуралістично, відтворено події 1932–1938 років: «становище в сім'ї Пашенків наближалося до критичного. Останніми вони доїли халяви з чобіт тітки Катрусі, однак їхня видублена шкіра, хоча й варилася пів дня, проте жодного відчуття ситості

нікому не принесла». Деформація суспільних і особистісних цінностей оминає лише найстійкіших духом.



Мистецький дискурс про Голодомор спростовує наративи радянської проганди, демонструючи потенціал опірності, що криється в рецепції правдивої історії виживання людини в умовах тотального голоду; повертає Голодомор у силове поле культури суспільства.

Наталія Доляк, Леонід Кононович, Тетяна П'янкова, Світлана Талан, Наталія Чайковська та ін. у художньому просторі своїх творів активують усі ці психотравмувальні чинники, демонструючи труднощі збереження балансу між «природою» й «етикою». З-поміж низки стратегій найбільш універсальною є та, за якої персонажі, вступаючи в боротьбу за життя, не шкодять іншим: не посягають на чужу власність, як Варя Чорножукова та її батько Павло Серафимович («Розколоте небо» С. Талан), Ганна Рибка («Вік червоних мурах» Т. П'янкова), сім'я Юстини й Тихона («Очевидець» Н. Чайковська). Формами внутрішнього опору є й виїзд чи втеча з голодного села з метою порятунку: «Бондарчуки, і Пономаренки, і Сидоренки – були добрі господарі, але не мали змоги сплатити непосильні податки, тож, не чекаючи покарання, тихенько розпродали свої господарства й поночі втекли з села разом із дітьми» (Талан). Одним із найпоширеніших способів цієї стратегії є саботаж заготівельних планів: «Труна матері ще ціла, тож можна поставити на неї корито і все там сховати» (Талан); «у місті... людей сила-силенна. Усі хочуть щось продати. Багато худоби ведуть, вирішили ліпше продати, ніж у колгосп віддати» (Чайковська).

Конструктивні групові стратегії виживання в громадах у художньому наративі про упокорення голодом рідкісні. Однак вони засвідчують дієвість утопічних ідей. Так, у повісті О. Волинської «Коли сонце не сходить» у школі, попри директиви нової влади, таємно годують сільських дітей, що зберегло життя більшості школярів. Аксіологічні цінності найчастіше піддаються деструкції в межових ситуаціях і станах, коли індивід позбавлений вибору. За таких умов Божі заповіді зазнають аномії. Порушуючи їх, можна нагодувати власних дітей (Ольга Чорножукова вбиває свояка і батька, щоб врятувати дітей (Талан)), а перелюб може забезпечити наявність продуктів харчування, або відмова від дитини – зберегти їй життя (Ольга Чорножукова віддає свого Василька в поводирі бандуристу Данилу (Талан)).

Інші стратегії виживання спрацьовують за рахунок життя іншого. Наприклад, прийняття пропозицій режиму й активну діяльність у статусі його представника: голови колгоспу, очільника сільради, комсомольця, «буксирника» тощо: «Після першого наїзду червоної валки... у Стецюка забрали останнього коня. А ще приглянувся буксирникам бик, на прізвисько Звір...» (Доляк). Повна моральна дезінтеграція наступає, коли людина, доведена до межового стану депривації тривалим виснажливим голодом, вбиває іншу людину заради їжі чи споживає померлих.

Отже, одним із важливих аспектів сучасної української художньої літератури про Голодомор є питання моральних імперативів та стратегій виживання особистості, яке засвідчує фокусування уваги на антропоцентричних та аксіологічних гранях дослідження. З-поміж програм виживання персонажів виокремлюємо конструктивні та деструктивні. До першої групи відносимо ті, за яких особистості чи групі людей вдається зберегти свою суб'єктність і гуманістичну сутність, попри загрозу їх існуванню. Другу групу формують найбільш активовані в умовах геноциду стратегії виживання, що позначені аксіологічною аномією, крахом чи й колапсом, за яких моральний переступ і злочин стають засобами виживання.

Зафіксований у мистецькому творі травматичний досвід формує пам'яттєвий дискурс, який виконує свою роль в утвердженні гуманістичних цінностей.

Таким чином, мистецтво, репрезентуючи Голодомор, виконує функцію екзистенційної пам'яті, пропонуючи розмаїту палітру творів. Твори різняться місцем проживання автора, належністю до різних поколінь, генерико-генологічними параметрами, глибиною художнього осмислення, але всі вони є свідченням того, як тоталітарна інтолерантність перетворює життя на боротьбу за фізичне виживання, де межа між людським і нелюдським стає майже невидимою. Усе, що вдалося встановити науковцям та митцям про 30-ті роки XX століття – це хроніка вихолощення України на всіх рівнях, яка через художнє слово продовжує промовляти до сучасності.

4.3. РЯТІВНИЦТВО ЯК ОДНА З ФОРМ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОЇ ПОЛІТИКИ НАСИЛЛЯ І ЗНИЩЕННЯ

Досвід людства дає підстави говорити про толерантність як одну з найактуальніших проблем соціуму в широкому і вузькому вимірах. Зменшення рівня терпимості з-поміж іншого призводить до зростання морального і фізичного насилля, що спричиняє непоправні наслідки: втрати, конфлікти, жертви, війни тощо.

Толерантність – здатність конструктивна, яка допомагає зберегти людині свою людську сутність, навіть у найнесприятливіших обставинах і ситуаціях, а часом і в умовах безвиході. Наприклад, під час антисемітських акцій, які мали місце в Європі та Азії у І половині ХХ століття (Іран, Німеччина, Молдова, Польща, Португалія, Румунія, Туреччина, Україна, Франція), знаходилися ті, хто не піддавався масовому сплеску негативу, викликаному соціально-політичними, релігійними, економічними та іншими чинниками, й рятував євреїв від кривавих розправ. Як, скажімо, священник Олександр Глаголєв, котрий 1905 року намагався зупинити безчинства, спрямовані проти єврейського населення Києва; чемпіон світу з боксу Макс Шмелінг, який у «Кришталеву ніч» 9 листопада 1938 року сховав у своїй берлінській квартирі Генрі та Вернера Левіних і згодом допоміг їм втекти; родина галичан Ільницьких, що врятувала 14 осіб у розпал Голокосту; всесвітньо відомий судетський німецький промисловець Оскар Шиндлер, завдяки якому 1200 євреїв залишилися живими під час Шоа; мер Черніців Траян Попович, який під час Другої світової війни дав шанс на життя майже 20000 євреїв Буковини, врятувавши їх від депортації та ін.

Отже, однією з форм прояву толерантності є доброчинство, що утверджує віру в людину, її чесноти і є дієвим інструментом в боротьбі з насиллям що засвідчують вище наведені приклади.

Його історія має давню традицію в Європі, закорінену в часи Античності. Теренами материкової України воно шириться з часів Київської Русі, з популяризацією християнства; у XIX столітті доброчинність – це вже не лише суто сфера держави та громад, а й приватна діяльність, спрямована на підтримку інших. Доброчинністю займалися родини Терещенків, Симиренків, Тарновських, Харитоненків, подружжя Ханенків, Антоновичів, Євген Чикаленко, Петро Яцик, Марія Фішер-Слиж та ін. Еволюція доброчинства засвідчує рівень соціальної свідомості і толерантості. Проте суспільно-політичні трансформації перевали цей розвиток, змінивши статус доброчинства.

Попри те, що за радянської влади доброчинство офіційно вважалося пережитком минулого й держава зобов’язалася піклувалася про своїх громадян, захищати їх, такі люди були. Навіть у найстрашніші часи Голодомору, коли людина від голоду божеволіла, звіріла, втрачала віру, надію, знаходилися ті, хто допомагав іншим вижити. Про їхні вчинки відомо украй мало. Їхні історії в багатьох випадках знали лише причетні до справи порятунку, які рідко ділилися своїми спогадами усно чи залишаючи мемуари. А в періоди суспільних катаклізмів імена рятівників воліли не озвучувати з вдячності, щоб не призвести до небажаних для них наслідків.

Системну роботу над збереженням пам’яті про рятівників від голодної смерті під час Великого Голоду започатковано українськими фахівцями історії

у 2009 році з ініціативи Інституту національної пам'яті. За п'ять років роботи було зібрано інформацію про 150 доброчинців, а у 2013–2018 рр. – ще про 40.

Попри те, що з кожним роком усе складніше знаходити інформацію про доброчинців 1932−1933 років ця робота триває, адже вона важлива з огляду на потребу вивчення питання морально-етичної стійкості українців.

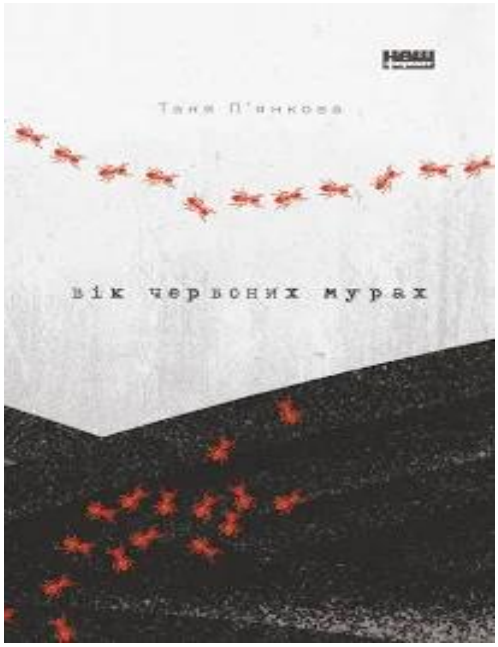
Тема рятівництва під час масового вбивства голодом в мистецтві виступає не просто як ілюстрація, а як спосіб осягнення прихованих механізмів опірності нації. Художня література про Голодомор 1932–1933 років висвітлює руйнівну силу ідеологічної нетерпимості та водночас фіксує прояви людяності як форми толерантності, що чинить тихий прихований опір геноциду. В умовах цілеспрямованого тотального знищення нації кожен акт доброчинства чи взаємодопомоги стає формою екзистенційної толерантності – свідомим вибором на користь збереження чужого життя, що несло смертельний ризик для самого рятівника.

Письменники акцентують увагу на внутрішньому світі особистості, яка зіштовхується з моральною дилемою в умовах виживання. Доброчинство, яке виходить за межі родинних зв'язків, є рідкісним, але вирішальним актом. Наприклад, Варя Чорножукова – головна героїня роману С. Талан «Розколоте небо» – намагається допомогти Марічці Мовчан зберегти життя її донечці Софійці; Андрій доглядає виснажених відвід голоду Варю і її дітей. Мати Омеляна, головного героя роману Н. Чайковської «Очевидець», до останнього підгодовує самотнього сусіда діда Архипа, що фактично є визнанням права іншого на життя навіть за умови загрози безпеці власній чи близьких.



У романі В. Геращенка й І. Мельниченко «Живі. Всупереч» доброчинство має характер колективної толерантності – неформальної мережі підтримки, коли родина, сусіди й абсолютно незнайомі люди допомагають повернутися Любі й Тоні Деревським із Сибіру. Серед тих, хто проявив толеранатність до дітей, які в чужому краї залишилися без підтримки дорослих, і земляк Сергій Жлуктенко, котрий розшукав рідню і допоміг повернути дітей із заслання додому. Односельці, вболіваючи за дітей, допомогли зібрати гроші на дорогу в обидва кінці.

У художніх творах автори відтворюють процеси змін у світоглядній системі персонажа і їх вплив на морально-етичні засади персонажа. Тож оптика письменника вловлює найтонші зміни: від непоказного акту співчуття до порятунку життя, який вимагає залучення інших. У творах про Голодомор рятівництво проявляється через різні форми прийняття: в родину, надаючи дах тим, хто в пошуках їжі залишився без дому. Так, родина Пашенків попри те, що сама опинилася на межі голодної смерті, приймає Маратика, від якого відмовався батько, бо його матір, дідуся й бабусю визнано ворогами народу. Героїня роману «Вік червоних мурах» Ганна Рибка, залишившись після розкуркулення сама з двома дітьми й немічною матір'ю, ділячи залишки харчів, приймає до сім'ї Мелашку, яку їй підкинула рідна мати дівчинки, чи Соля, котра рятує двох підлітків Докію та Мирося й ще ненароджене дитя не лише від голодної смерті, а й від свого чоловіка. Кобзар Данило приймає Василька поводирем, даючи шанс на виживання, замінює йому батьків, дбає про хлопчика («Розколоте небо»). Таке толерантне ставлення було не лише сформоване високим рівнем емпатії до ближнього, а й спільним досвідом – переживанням тотального голоду.



Рятівництво як свідомий вибір в романі Т. і О. Литовченків «Книга Жахіття. 1932–1938» зображується через призму смислення життя отця Олександра Глаголєва. Його дії засвідчують тяглість історії, адже під час єврейських погромів священник врятував не одне людське життя. Під час гучного процесу Бейліса його етична позиція базувалася на гуманізмі й правді.



Церква Миколи Доброго, де служив о. Олександр

Долучення ним до справи порятунку селян-утікачів парафіян засвідчує суспільний опір системі й консолідацію київської громади навколо ідеї порятунку. Рятівництво – це й форма спокути, яку демонструє подружжя Штульманів, травмованих втратами минулого.

Толерантність постає антитезою до геноциду. Доброчинство виступає як акт протистояння політиці знищення фізичного, морального, ментального. Це людяність, яка пробивається крізь мури ідеології. Непомітна допомога, як, наприклад, приховування їжі, «непомічання» під час обшуку продуктів харчування, натяк-попередження про обшук по суті були фактами прояву гуманного ставлення до людини в умовах терору голодом (підкопаєвський парторг Щербак, журналіст Лесь Терновий) й визнання права іншого на життя, статус людини, а не «класового ворога» чи «зайвого елемента».

Доброчинство в умовах вбивства голодом є свідченням внутрішньої свободи особистості, яка в свій вибір спрямовує проти інтолерантності системи. Одним із найрезонансніших злочинів періоду Другої світової війни є Голокост. Вбачаючи питання національної пам'яті одним із найважливіших аспектів у формуванні національно-політичної свідомості євреїв, найвищий державний орган Ізраїлю Кнесет у 1953 р. заснував Національний інститут пам'яті жертв Катастрофи і героїзму Яд Вашем. Серед основнихзавдань меморіалу – «від імені держави Ізраїль і всього єврейського народу висловити подяку тим неєвреям, які ризикували власним життям задля порятунку євреїв у час Голокосту».



Медаль «Праведник народів світу»

За офіційними даними на 1 січня 2022 р. майже десять відсотків українців (2691 особа) із понад 28,2 тис. більше ніж сорока держав визнано «Праведниками народів світу». Ця статистика є лише формальним відображенням людського подвигу, адже реальні масштаби рятівництва, приховані часом та небезпекою викриття, залишаються значно ширшими. Дослідники свідомі того, що вичерпними й остаточними вони не можуть бути апріорі, бо пошук тих, хто допомагав євреям врятуватися під час Другої світової війни, триває.

Попри те, що робота над увічненням жертв Голокосту й дослідженням специфіки цього явища розпочалася задовго до офіційного заснування Національного інституту пам'яті жертв Катастрофи і героїзму Яд Вашем (приблизно у 1942–1943 рр.), світова соціогуманітаристика звернулася

до наукового вивчення феномену праведництва лише у 80-х рр. XX ст. Соціально-психологічні інтерпретації є результатами студіювання найважливішого питання: у чому криються логіка й причини рятувальних дій представників різних націй, соціальних прошарків, віросповідань тощо. Дослідники виділяють комплекс мотивів, які фомують чотири напрямки: етико-психологічний, соціально-родинний, громадянсько-політичні й екзистенційні.

Художні версії рятівництва пов'язані з трагедією Шоа й Другою світовою війною. В українській літературі першою спробою рефлексії Голокосту в прозі є повість О. Дучимінської «Еті» (1945), але, на жаль, вона тривалий час залишалася єдиною. Причина «байдужості», ігнорування як самого явища праведництва, так і цієї теми криється не в тих, кому вдалося завдяки відчайдушності інших залишитися живим чи в митцях, а в політиці. Україна перебувала в складі СРСР, де панував імперський шовінізм. У соціально-політичному й мистецькому просторі країни-переможця міжнаціональна внутрішня політика була жорстокою: велася боротьба з сіонізмом, космополітизмом, будь-якими проявами націоналізму, в боротьбі за новий радянський народ не було місця «геноцидному минулому», що спричинило тематичну обмеженість літературного процесу взагалі й будь-яких варіацій єврейської тематики, зокрема й Голокосту.

У період хрущовської відлиги (середина 50-х – початок 60-х рр. XX ст.) табуйовані теми ввійшли в коло мистецьких інтересів. Українські прозаїки продемонстрували нові підходи осмислення раніше забороненої єврейської теми: з'явилися твори Т. Мигаля «Шинок «Оселедець на ланцюзі»», В. Дарди «Повернення з пекла», Б. Харчука «Панкрац і Юдка», А. Дімарова «Південна Одіссея», «Пам'ять», «Симон-різник» тощо. І лише зі здобуттям Україною незалежності література заявила про початок нового етапу в рецепції дражливих у радянський час тем, серед яких і тема Голокосту.

Упродовж років незалежності українська проза дала зразки художніх творів, які засвідчують процеси гуманізації в осмисленні трагічних сторінок історії XX ст. взагалі й Другої світової війни зокрема: на перший план виходить пересічна людина з її жахливим життєвим досвідом і психологічною травмою; через знущання, страждання, страх, смерть акцентується увага на беззахисності, безпорадності, приреченості, жертовності; приділяється увага питанням віри, духовного начала людини й духовним пастирям тощо. Твори О. Деко «*Кедойшім: повість-хроніка Шепетівського гетто»*, Р. Плотнікової «В яру згасаючих зірок», М. Мащенка «Дитя єврейське», М. Матіос «Апокаліпсис», «Черевички Божої Матері», романи Р. Іваничука «Вогненні стовпи» й «Торговиця», М. Гримич «Фріда», О. Забужко «Музей покинутих секретів» тощо презентують сучасні тенденції в рецепції історії, нове трактування часових взаємозв'язків, «очищення» літератури від будь-яких стереотипів

(ідеологічних, історичних, художніх тощо), художні візії Голокосту, трагічні події якого відбуваються на теренах України, як суспільного й індивідуального травматичного досвіду, його рефлексії.

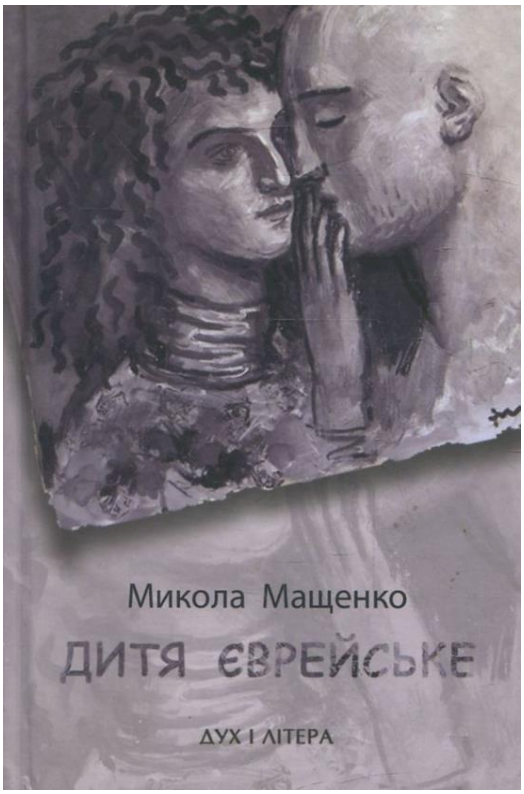
В умовах Другої світової війни (як і за інших воєнних протистоянь на різних етапах історії) людина постала перед украй важким моральним вибором, вижити за будь-яку ціну, у будь-який спосіб, чи залишитися Людиною, «Адже в умовах ескалації безумства інстинкт самозахисту зобов'язує миттєво знайти ворога, інакше пропадеш... Знайти в цій світовій турбулентності рятівну й до того ж морально виправдану стежину дуже непросто». Переважна більшість населення окупованих країн і України в також обирала позицію стороннього спостерігача нацистських злочинів, одним із наріжних каменів політики яких було «остаточне вирішення єврейського питання». Дехто допомагав поневолювачам у звершенні антигуманних злочинів проти людства та проявляв неабияку активність і винахідливість у переслідуванні євреїв. Проте були й ті, хто свідомо ризикував своїм життям і життям своїх рідних, аби врятувати іншого.

Художня література, не претендуючи на вичерпність, пропонує власні візії праведництва, які заповнюють лакуни пам'яті й допомагають осягнути емоції, які довелося пережити приреченим на смерть і рятівникам.

Одним із доброчинців є Остап Підгорецький – герой повісті Р. Іваничука «Оферми з тридцять шостого регіменту». Сільський священник переховував чотирьох втікачів із гетто. Дружба, почуття обов'язку, співчуття, емпатія, любов до ближнього – мотиви дій і вчинків Підгорецького, який надає притулок втікачам і рятує мешканців Сакатур завдяки своїй світлині з Гітлером.

Трагедія людини в повісті розкривається через амбівалентний символічний образ бджоли. З одного боку, це символ гріха, що прочитується через жорстоке ставлення Муци пасічника до комах і його каяття, перетворюючи образ комахи в нагадування провини. З іншого – це біблійна метафора, що проєктується на образ отця Підгорецького, який живе за Божими заповідями. Саме тому, збагачений життєвим досвідом і любов'ю до ближнього, головний герой повісті Р. Іваничука «Оферми з тридцять шостого регіменту», на схилі літ стає пасічником, що знаменує гармонію і мудрість.

Почуттям любові керуються й герої повісті Р. Плотнікової «В яру згасаючих зірок», які рятують чужих, незнайомих їм людей. Самотня Оришка дала прихисток лубнівським євреям: дванадцятирічному Наумчикові й Ривці з немовлям. Причиново-наслідкова модель твору формує наратив, у якому люди не втратили здатності співчувати й допомагати. Оришка, її син, Сивий, Нацька – люди, які рятували інших з внутрішньої потреби протистояти насильству. Трагізм оповіді в тому, що часом порятунок тимчасовий, як, наприклад, для Ривки. Свідченням вдячності за врятоване життя є сцена коло Менори в Лубнах, де ті, хто вижив, своїми спогадами засвідчують вдячність рятівникам і схиляють голови на знак пам'яті й шани загиблим під час Голокосту.



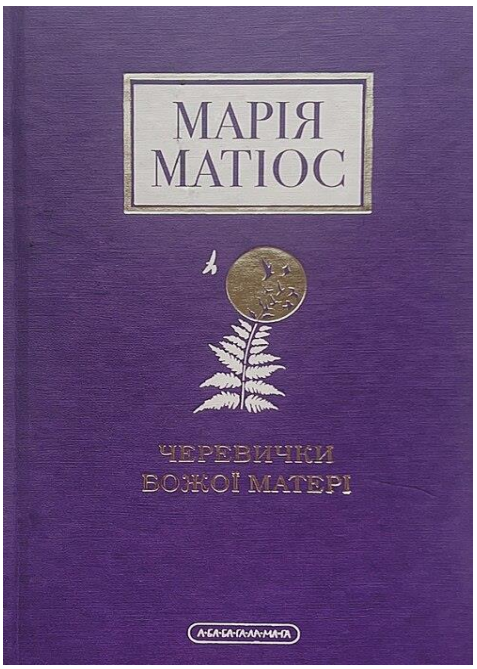
Повість М. Мащенка «Дитя єврейське» презентує «документальну історію порятунку однієї єврейської дитини». Порятунок Соні дає зрозуміти, що всі причетні на шляху до віднайдення своєї самості (Максим і Марія Кузьменки, Вільгельм Гауптман, Макс Ротман).

Статус доброчинця має й ворог, який рятує жінку, що нагадує йому Сікстинську Мадонну. Розрив із минулим засвідчує усвідомлення руйнівної сили нацистської ідеології й подолання власної дегуманізації: «Ми… навчилися проливати чужу кров ріками і не знаємо ціни власної... Якась потвора увірвалась в наші простріляні душі.. отруює свідомість», – визнає Вільгельм Гауптман. Мистецьку рецепцію порятунку дитини для М. Мащенка назвати цілком новою не можна, оскільки 1967 року він як режисер зняв короткометражний фільм «Дитина», що не відповідав радянським стандартам, тому й не потрапив на екрани: «…образ ворога на війні… відрізнявся від впровадженого у свідомість радянською пропагандою».



Кадр із фільму М. Мащенка «Дитина»

Голокост у повісті М. Матіос «Черевички Божої Матері» – частина трагедії буковинського села. З приходом радянської влади, а згодом – німецько-румунської окупації, світ Іванки Борсук руйнується. Депортації, страти, очевидицею яких стає дитина, передає глибину «пекла між людьми на землі». Питання рятівництва постає через осмислення персональної та колективної травми. Актом гуманізму є порятунок Хаї Рендигевич у вівтарі християнської церкви. Але розстріл сільських євреїв засвідчує крах християнської моралі, благання священника до Всевишнього про покарання вбивць (*«Отче наш, єжи єси на небесі, да святиться ім'я Твоє, да прийде кара Твоя, як на небі, так і на землі винуватцям нашим…»)* – християнського всепрощення.



Роман М. Гримич «Фріда» серед творів про рятівництво виділяється тим, що Голокост в ньому «не вилікувана забуттям» історична травма, передана наступному поколінню. Головна героїня Ірина Ревуцька (Фріда) повертається додому задля відновлення своєї самості. Знайдений щоденник офіцера радянської армії Федора Івановича Соболєва відкриває родинну таємницю: її матір Галю під час Другої світової війни врятувала Берта Соломонівна Кац, котра й замінила дівчинці матір.

Мати і дочка виховані Бертою Соломонівною за принципами народної єврейської педагогіки й етики добросусідства. «Філософія дому», що є матрицею їхнього буття, сформувала головну гуманістичну цінність: повагу людської гідності незалежно від конфесії й національності. Отже, роман М. Гримич «Фріда» ілюструє наслідки рятівництва, які допомагають долати непропрацьовані травми пам'ті.

Роман Т. Пахомової «Я, ти і наш мальований і немальований Бог» є художньою реконструкцією історії Праведників світу зі Львівщини Марії та Степана Січевлюків-Врублевських.

У щасливе й розмірене життя заможної родини Зільберманів із приходом німців увірвалися страх, приниження, нужденність, страждання, смерть, поневіряння в гетто, трудовому таборі під селом Витковом (Львівська область, Радехівський район). І лише сила духу й підтримка небайдужих людей (поляків, ромів, українців) допомогли вижити у веремії воєнного лихоліття.

Через призму образів авторка демонструє прояви допомоги й підтримки головних героїв. Головним етичним компонентом роману стає історія родини Врублевських, які понад два роки переховували втікачів. Сховок під підлогою

у стайні виходить за рамки свого утилітарного призначення (місце добровільного «ув'язнення»), набуваючи символічних ознак родинної довіри й духовної близькості, взаємозалежності рятівників і врятованих: Естер, не зважаючи на ризик бути поміченою чужими людьми, приймає пологи в Марії.

Отже, сучасна українська література осмислюючи історію Голокосту, не лише заповнює лакуни пам'яті, а й розширює межі вивчення етичних питань, де рятівництво постає як наріжний камінь гуманістичної традиції. Мотив рятівника стає ключем до розуміння людяності як однієї з найвищих цінностей.

4.4. ВІД ОКУПАЦІЇ ДО ГЕНОЦИДУ: РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА ЯК МЕТАСЮЖЕТ ЛІТЕРАТУРИ Й ХУДОЖНЯ ДЕМОНСТРАЦІЯ ПОРУШЕНЬ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КОНВЕНЦІЙ

Російсько-українське протистояння впродовж всієї історії взаємин мало ознаки екзистенційного конфлікту. З початком російсько-української війни, яка розпочалася у 2014 році й перейшла в повномасштабний формат у 2022-му, екзистенційний вимір цього протиборства масштабується. Це зумовлює зміни в культурній рефлексії війни, яка набуває ознак метасюжету.

Метасюжет – архісюжет, на основі інваріанту якого з'являються нові змісти. У мистецьких творах про війну він виконує структуро- і смислотворчу функцію в моделюванні матриці художнього світу. Репрезентація війни має кілька рівнів: зображення подій воєнного часу; випробування людини в умовах боротьби за життя, будь-якого людського досвіду, його переосмислення й переоцінки крізь оптику війни, що стає мірилом життя та екзистенційного вибору.

Наступний рівень – формування сенсів, в основі дій і переживань, які засвідчують життєстійкість нації (біль, страждання, опір тощо). Осмислення війни зсередини і зовні, інтерпретує онтологічну сутність нації, алгоритми її виживання/існування. Це система сенсів, які допомагають серед хаосу війни знайти точку опору для контролю власного буття, його утвердження.

Серед основних завдань метасюжету – збереження цілісності картини світу індивідуума, структурування травматичного досвіду в історію, адаптовану для сприйняття, а також формування толерантності як механізму опору дегуманізації.

Для аналізу метасюжету війни важливим є розуміння ідеологічної природи ворога. Сучасні воєнно-політичний і наукові дискурси визначають дії Російської Федерації як гібридну модель ведення війни. Зокрема, Л. Дем'яненко, аналізуючи моделі тоталітаризму, зауважує, що синкретизм більшовицької ідеології нової радянської людини й нацистської теорії вищої раси. Ці за своєю суттю людиноненависницькі концепції формують підґрунтя

російської агресії, спрямовану на знищення національної самобутності й історичної пам'яті народів.

У такій системі тоталітарної агресії права і свободи людини, закріплені в Європейській конвенції як фундаментальні цінності, стають перепоною для реалізації геополітичної стратегії, спрямованої на захоплення територій інших держав, національне та культурне поглинання. Планомірне знищення критичної інфраструктури, примусові депортації, фізичне і моральне насильство, позбавлення прав власності – воєнні злочини і засоби, що засвідчують ключову мету, яка полягає в знищенні України як суверенної держави, українців як нації.



Зіткнення імперського проєкту й національного та індивідуального спротиву стає основою метасюжету війни в мистецтві. Література, кіно, музика тощо, окрім засвідчення воєнних дій, фіксують протистояння різних етичних культур: тоталітарної та демократичної. Важливою ознакою метасюжету війни є його властивість поглинати локальні сюжети мирного часу. Особистісті історії з їх звичними соціально-побутовими чи соціально-психологічними конфліктами після російського вторгнення суттєво потіснилися на користь художньої рефлексії війни, демонструючи зміну мистецької оптики. Кожна приватна історія про порятунок, втрату, зустріч, народження, смерть далі стає складником загальнонаціонального епосу, де все свідчить про життя і виживання в умовах загрози знищення і має значення в контексті протистояння геноцидальній політиці ворога.

Тому в художньому творі маємо трансформацію хаотичного травматичного досвіду на чітку й зрозумілу оповідну структуру. Література дає можливість реципієнтові через співпереживання осмислити війну.

Так метасюжет водночас є і формою відображення дійсності, і засобом формування терпимості та опору розлюдненню в умовах воєнної агресії. Резильєнтність з'являється коли виникає потреба захисту рідного дому, яка демонструє готовність до захисту нації.

Одним із важливих ракурсів метасюжету війни є трансформація героїчного епосу. Сучасні письменники активно використовують інтертекст як протекст і попередній текст з метою осмислення сьогодення й подолання травматичного досвіду війни. Завдяки генетичній пам'яті досвід попередників трансформується в досвіді протагоніста. Формується національна модель суспільної поведінки під час війни, за якої на першому плані виживання – спільноти, на другому – індивідуальна безпека. Це відбувається шляхом суспільних змін, коли цивільні форми життєдіяльності змінюються дієвими у воєнний час: захист і забезпечення оборони, опановування раніше не використовуваними навичками, які мобілізують потенціал особистості в умовах потенційної загрози життю, здоров'ю, свободі (дилогія Світлани Талан «Оголений нерв», «Повернутись дощем», Василь Шкляр «Чорне сонце», Тарас Матвіїв «Мої думки», Юлія Іллюха «Східний синдром» тощо). Тож сюжет є дієвим засобом осмислення подій перез призму моралі і права тощо.

Особливе місце в цьому контексті належить творам, написаним військовими. Саме їхній досвід формує національну модель поведінки на передовій, що й знаходить художню рефлексію в літературі. Важливим складником цієї моделі у творчості військовослужбовців є впевненість у моральній перевазі над ворогом, що стає стимулом до боротьби. Саме це тримає протагоніста в екстремальних умовах, оскільки він усвідомлює своє буття через призму боротьби добра і зла: «Інколи стає так невимовно важко, такий вже край. А тоді раптом з'являється думка, що я в найбільш правильному місці на цілу планету. На весь створений час і простір. І маю зараз бути тільки тут. Який чудовий доказ існування»».



У комбатантських текстах зафіксовано реальний досвід воєнних буднів в усіх його проявах від натуралістично-шокуючих до романтично-піднесених (Олексій Петров «Кава з присмаком попелу», Дмитро Степаненко «Фронтовий щоденник», Назар Розлуцький «Нотатник мобілізованого», Всіліса Трофимович «Любов

на лінії вогню», Григорій Обертайло «Скепсис», Юрій Руденко «Психи двох морів», Костянтин Чабала «Вовче» тощо).

Будова сюжету про російсько-українську війну характеризується синтезом фікційного матеріалу та художньої вигадки, що ґрунтується на осмисленні/переосмисленні людиною своєї ідентичності (наприклад, досвід Олени Стяжкіної, яка з початком російської агресії переходить на українську, засвідчуючи свій вибір власною творчістю, в якій приватна історія внутрішньо переміщеної особи переростає а історію нової національної ідентичності. Її еволюція простежується в збірці «Смородина на дроті», в якій руйнується радянський міф про Донбас, де колонізація спричинила травму пам'яті, яка долається опануванням вміння говорити про українське як своє, долаючи страх і мовчання. До роману «Смерть лева Сесіла мала сенс», де українська ідентичність – результат свідомого вибору).



Етичний вибір – осердя метасюжету, він проявляється через категорію рятівництва. Визнання права іншого на життя шляхом збереження йому життя є виявом найвищої форми толерантності з усіх можливих в умовах насилля. Літературні тексти передають глибину любові до ближнього, емпатію, релігійні мотиви, які пов'язані з екзистенційними потребами, зокрема зберегти свою людську сутність. Коли персонажі, ризикуючи життям рятують чужих людей, тварин, вони фактично здійснюють акт особистого опору системі, що намагається дегуманізувати соціум (Ірен Роздобудько «Тут і тепер», Євгеній Шишацький «Мандрівка до потойбіччя. Маріуполь», Олена Мокренчук «Аліска, фронтова лисичка» тощо).

Рятівництво – це рівень морального випробування, де немає чіткої межі між своїми й чужими (наприклад, у романі Сергія Жадана «Інтернат» метасюжет війни втілюється через призму вибору головного героя, який починається з боротьби зі своєю інертністю й страхом. Його шлях до племінника через зону бойових дій, щоб вивезти хлопця на підконтрольну Україні територію, засвідчує цей вибір на користь людяності й морального опору, а також виконує функцію метафори подолання українцями постколодіальної ідентиферентності, засвідчуючи формування вітаїстичного національного виміру). Ці твори є художньою демонстрацією порушень

агресором закріплених Європейськими конвенціями прав людини: права на безпеку, життя та недоторканність житла тощо.

Література сьогодення активно розширює свої межі завдяки використанню візуальних форм, засвідчуючи зміну статусу мальопису з маргінального жанру на серйозний. Художнє відображення війни в ньому знайшло свою реалізацію як і в ліриці, епосі, драмі. Його формат демонструє ефективність осмислення цього складного й травматичного досвіду, трансформуючи його в структуровану оповідь, доступну для сприйняття різними читацькими аудиторіями.

Одним із перших коміксів про антитерористичну операцію на Сході України є «Звитяга. Савур-могила», в якому навіть пересічний читач вловлює інтертекстуальні зв'язки й історичну тяглість боротьби за незалежність. Савур-могила – семантично композиційне осердя твору, що увиразнюється ретроспекційною паралеллю про козацькі війни.





Мальописна серія про Маріуполь, що є проєктом Inker та UA Comix переконливо демонстує терапевтичний потенціал візуалізації травми, що спирається на реальні щоденники, інтерв'ю, свідчення очевидців. Візуалізовані образи, не маючи мовних перепон, наприклад, допомагають долати лікування

мовчанням. Вже вийшло дев'ять серій за цим проєктом, які охоплюють різні ракурси й події війни. Окрім Маріупольської є серія Азовсталівська серія, а також про полон, цивільних, евакуацію, жінок на війні, кохання тощо. Твори про непоказний буденний героїзм і силу духу, злочини проти людяності і вітаїстичність.





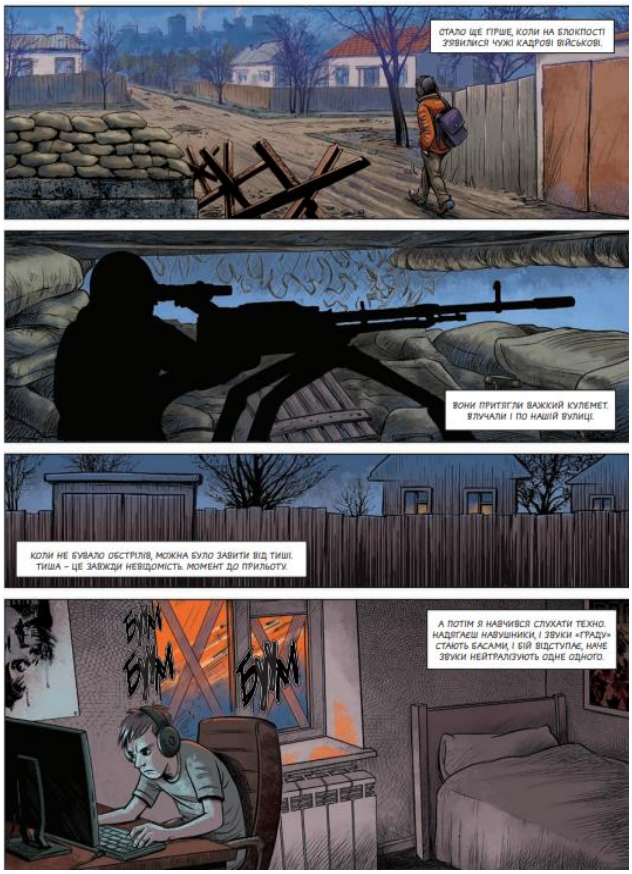


Твори графічно-оповідного жанру, в яких відтворюється реальність російсько-української війни мають ознаки документальних. В їх основі факти, що у зрозумілій для світової спільноти формі розповідають про трагедію, яку переживає Україна: спалені театри, зруйновані школи, вивезені діти тощо. Мальописи про війну – це візуальна аргументація геноциду й порушення Європейських конвенцій. Героїзація ветеранів у творах цього жанру – це візуалізована розмова про людську суперсилу в повсякденному житті, подолання ворога безнадії в собі: вміння жити з протезом, виховувати дітей, волонтерити, займатися спортом, розбирати завали й відбудовувати країну.

Світлана Тараторіна й Сергій Чудакоров у межах проєкту «Використання коміксів як інструменту креативних комунікацій у сфері громадської безпеки та зміцнення механізмів захисту прав людини», який реалізовується видавництвом «Видавництво» в межах Програми ООН із відновлення та розбудови миру за фінансової підтримки уряду Королівства Нідерландів створили мальопис «Звуки миру». Це ілюстрована історія про життя підлітків Донеччини, війну, окупацію, їхню інтеграцію в життя в на «великій землі» і творчість,

яка є і засобом виживання й формою збереження пам'яті та способом її трансляції в соціумі.





Графічна історія Артема Чеха та Беати Куркуль «На великій землі» також виконана в межах проєкту «Використання коміксів як інструменту креативних комунікацій у сфері громадської безпеки та зміцнення механізмів захисту прав людини». Герої твору екскомбатанти Операції об'єднаних сил, які, повернувшись до мирного життя, проходять складний і довгий шлях у пошуках сенсу життя й повернення до себе. Арттерапія, спорт і подорожі допомагають їм не втратити свою самість і зберегти суб'єктність, а знаки війни, що носять в тілі, стають ознакою їхньої ідентичності.

Важливо, що цей комікс не лише про екскомбатантів, він створений за участі тих, про кого йдеться, у ньому презентовано досвід ветеранів війни і апробовані ними шляхи повернення до мирного життя.





Мистецька візія війни в коміксі дещо спрощена, однак в ній є головне - реальний герой, героїзм якого у вмінні захистити від ворога, врятувати від небезпеки (воєнної чи згубної залежності), відновити зруйнований табір тощо.

Візуальний код таких мальописних історій, підсилений роботами художників (Олексій Чорний, Ярко Філевич, Володимир Кузнєцов, Юлії Вус, Марії Кінович, Анни Сарвіри, Андрія Данковича та ін.), робить український воєнний досвід зрозумілим світові. Візуальний образ коміксу – універсальний, не потребує перекладу для того, щоб світова спільноста побачила рівень порушення прав людини.

Сьогодні сучасна українська література, презентуючи значну кількість творів про російсько-українську війну, перестає бути сукупністю й трансформується в комплексний метасюжет. Оскільки він, охоплюючи історичний, культурний, психологічний, соціологічний складники збройного конфлікту, переосмислює боротьбу України за незалежність, відрефлексовує минулі травми й формує нову національну свідомість. Це засвідчує історико-політичну деколонізацію й зміну геополітичногостатусу України у світі та формування нового національного міфу і є основою для розуміння дійсності та творчості.

Отже, українська література про російсько-українську війну постає як корпус творів, який відповідає запитам суспільства. Архітектоніці метасюжету війни властива як фіксація воєнних подій, так і культурний, інформаційний, ментальний, освітній спротив, об'єднання громадськості. Тож літературні тексти виконують функції історичного досвіду, що протидіє стратегіям знищення національної ідентичності й порушення Європейських конвенцій.

Художня література, фіксуючи воєнні злочини та дії окупаційного режиму, приватні свідчення трансформує в основу колективної пам'яті. Мальописи як засіб візуалізації трагічних подій сприяють їх максимально комфортному осмисленню, мінімізуючи натуралістичні картини насилля. Таким чином, сучасний метасюжет війни є одним із означників онтологічного виміру державотворчості та національної незалежності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. (Не) складна історія: перший український комікс про Голодомор. Your Art. URL: https://supportyourart.com/stories/ne-skladna-istoriya-pershyy-ukrayinskyy-komikspro-holodomor/
2. Ucraina libertatem. Трансформація гуманітарної сфери та культурного простору під впливом війни : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 1 листопада 2024 року. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. 108 с.
3. Авер'янова Н. Мистецтво як засіб пропаганди та контрпропаганди в умовах російської агресії. *Українознавчий альманах*, 2018. Вип. 23. С. 107–112.
4. Антонович М. Голодомор 1932–1933 років в україні як злочин геноциду: проблема міжнародного визнання. *Actual problems of international relations.* Release 121 (part I). 2014. С. 126–135.
5. Артимишин П., Костюк О. «Ідеологема «Русского міра»: виникнення, генеза, сприйняття в Україні»: аналіт. доп. / НАН України: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича, Львів, 2019. 84 с.
6. Василенко В. Правова кваліфікація Голодомору 1932–1933 років як злочину геноциду: сучасний стан та перспективи міжнародного визнання. Київ : Видавництво ім. Олени Теліги, 2009. 48 с.
7. Військовий хортинг України : Міжнародний науково-популярний журнал : веб-сайт. URL: https://military-khortynh.org.ua/category/slovo-zbroia
8. Гаврилюк Б. Вплив творчості Блека Ле Рата та Бенксі на мурал-арт у Львові. Шаблонне графіті. URL: https://surl.li/ivwfxz

9. Голодомор в графіці. *Національний музей Голодомору-геноциду*. URL: https://holodomormuseum.org.ua/tema-pro-holodomor/golodomor-v-grafici/

10. Графіті Бенксі в Україні. URL: https://surl.li/epnpbh

11. Дариевич Д. Голодомор із перспективи мистецтва. *Критика.* 2010, число 7–8 (129–130). С. 31–33.

12. Європейські антитоталітарні практики: Практикум [Текст] / Упорядники: М. Б. Столяр та ін. Чернігів : Десна Поліграф, 2020. 212 с. Universal Declaration of Human Rights. URL: https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights

13. Канівець А. Травматичні моменти національної історії в сучасному ігровому українському кіно. URL: https://surl.li/lelwnu

14. Канівець А. Фільми про Голодомор: короткий екскурс в історію і сучасність. URL: https://kilok.art/2022/11/26/3526/

15. Качуренко Г. Форми репрезентації та популяризації знань про Голодомор на прикладі мистецтва та креативних індустрій. *Культура історичної пам'яті в Україні: наукові, культурні та освітні аспекти* : матеріали Всеукр. наук.– практ. конф., Одеса, 23–24 серп. 2023 р. Одеса, 2024. С. 121–123.

16. Конончук Т. Затемнення українського сонця, або Трагедія Голодомору 1932–1933 років у фольклорі України : монографія Київ : Твім інтер, 1998. 213 с.

17. Конончук Т. Українська література в обороні права на життя. *Вісник Академії адвокатури України*. 2019. Т. 16. Ч. 2(43). С. 40–49.

18. Кудрик Н. Історія Голодомору на яскравих картинах італійця-байкаря. Свобода. 2019. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/30278364.html

19. Макарадзе Х. З. Свобода письменника та режисера в інтерпретації теми Голодомору (В. Барка «Жовтий князь» та О. Янчук «Голод – 33»). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Філологія. 2018. Вип. 78. С. 146–149.

20. Метельова Т. О. Теоретичні та методологічні засади політики пам'яті у світовому контексті: історія і сучасність. *Проблеми всесвітньої історії*. 2018. № 2. С. 25–42.

21. Ніколаєнко В. «Філія пекла на землі»: Голодомор в романі С. Талан «Розколоте небо». *Діалог мов – діалог культур. Україна і світ* : зб. матеріалів X Міжнародної Інтернет-конференції з україністики. Мюнхен : Open Publishing LMU, 2020. С. 329–344.

22. Парахонський Б. О., Яворська Г. М. Онтологія війни і миру: безпека, стратегія, смисл : монографія. Київ : НІСД, 2019. 560 с.

23. Плакати воєнного часу»: повномасштабне вторгнення – у творах українських митців. URL: https://druk.press/plakaty-vojennoho-chasu/

24. Поліщук Я. Реактивність літератури. Київ : Академвидав, 2016. С. 103.

25. Пухонська О. Втеча в несвободу, або Народження масової людини (за романом Світлани Талан «Розколоте небо»). *Літературний процес: методологія, імена, тенденції.* Філологічні науки. 2016. № 8. С. 94–98.

26. Пухонська О. Тоталітаризм і література: від взаємодії до відкриття. *Studia ukrainica posnaniensia*. 2020. Vol. VIII/2. P. 131–140.

27. Рябченко М. Гумористичний дискурс сучасної української комбатантської прози. *Проблеми сучасного літературознавства*. 2019. Вип. 29. С. 168–176.

28. Рябченко М. Комбатантська проза в сучасній українській літературі: жанрові та художні особливості. *Слово і Час*. 2019. № 6. С. 62–72.

29. Тимощук Н. Антитоталітарний дискурс української прози XX століття : проблематика Голодомору та особливості її художньої реалізації. Автореф. дис. канд. філол. наук : 10.01.01. Київ, 2005. 13 с.

30. Шевель О. Чи є вихід? Війни пам'яті у пострадянській Україні в порівняльній перспективі. *Ukraina moderna.* Mizhnarodnyi intelektualnyi chasopys. 2016. URL: https://uamoderna.com/demontazhpamyati/ shevel-memory-wa

31. Hrynevych L. «Stalin's Faminogenic Policies in Ukraine: The Imperial Discourse». *East-West: Journal of Ukrainian Studies* 8, no. 1 (2021). S. 99–143. URL: https://ewjus.com/index.php/ewjus/article/view/641/308

32. Ilie A. Holodomor, the Ukrainian Holocaust? *Studia Politica: Romanian Political Science Review*, 2011, 11(1), 137–154. URL: https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-445894

33. Nora P. Histore et roman: ou passent les frontiers? *Le Debat: L'histoire saisie par fiction.* 2011/3. № 165. С. 6–12.



ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ

Завдання 1. Реконструкція

1. Уявіть, що ви – редактори видавництва, яке хоче врятувати твір від знищення, не втративши його душі. Як можна перефразувати «небезпечні» місця, щоб вони пройшли цензуру, але залишили свій справжній смисл?

2. Поміркуйте над питаннями:

– Як змінюється жанрова природа твору під тиском цензури?

– Чи стає твір, «відредагований» ідеологією, менш художнім? Чи втрачає він свою антитоталітарну силу?

– Чи є такий вид редагування зрадою автора, чи це акт толерантності – зберегти слово для майбутнього, навіть ціною його викривлення?

– Як змінилася роль читача в умовах цензури? Чи став читач співавтором тексту, оскільки він змушений «читати між рядків» і самостійно реконструювати заборонені смисли, які автор був змушений приховати?

– Якщо ми розглядаємо літературу як засіб формування толерантності, то як працює механізм «виправлення» тексту сьогодні? Чи існують сучасні форми внутрішньої цензури (наприклад, культура скасування або самоцензура через страх осуду), які діють подібно до тоталітарних механізмів, обмежуючи простір для різноманітності думок?

Завдання 2. Візуалізація мовчання

1. Переосмислити образи Голодомору через сучасне мистецтво (наприклад, ленд-арт, інсталяція, мінімалістична поезія тощо).

Завдання**:** Створити ескіз або концептуальний опис мультимедійного арт-проєкту (це може бути ленд-арт, цифрова інсталяція, блекаут-поезія або звуковий перформанс). Ваш проєкт має демонструвати Голодомор як «найвищий вияв інтолерантності» тоталітарної системи, використовуючи естетику мінімалізму або метафору порожнечі, не вдаючись до прямої натуралізації жаху (зображення тіл чи фізичних страждань).

2. Поміркуйте над питаннями:

– Де проходить межа між естетизацією страждань та їх художнім осмисленням?

– Як архітектура та естетика тоталітаризму (гігантизм, монументалізм) контрастує з мінімалізмом? Чому мінімалізм можна вважати антитоталітарним за своєю суттю?

– Що таке «втома від співчуття» (compassion fatigue) і як сучасне мистецтво допомагає її подолати, коли говорить про масові жертви?

– Як відсутність базового ресурсу (їжі) стає інструментом абсолютної ідеологічної інтолерантності та дегуманізації?

– Якою є етична відповідальність митця, який береться за тему Голодомору, не маючи безпосереднього досвіду виживання в ньому (концепція «постпам’яті»)?

– Чи існує ризик комерціалізації або спрощення національної травми при переведенні її у формат сучасних діджитал-інсталяцій чи арт-об’єктів?

– Як фокусування на макро-трагедії (мільйони жертв) відрізняється від фокусування на мікро-історії (одна насінина, одне закреслене слово) у контексті формування емпатії?

– Чи може мистецтво повернути індивідуальність тим, кого тоталітарна система намагалася перетворити на безіменну «масу» або просто знищити? Як саме?

– У чому полягає різниця між «пам'ятником» (який нав'язує офіційну версію скорботи) та «арт-об'єктом» (який запрошує до особистої рефлексії)?

– Як російсько-українська війна змінює наше прочитання мистецьких творів про Голодомор сьогодні?

– Як через мистецтво пам'яті ми формуємо запобіжники проти майбутніх геноцидів, якщо люди схильні забувати уроки історії?

Завдання 3. Кодекс людської гідності в умовах виживання

1. Віктор Франкл стверджував: «У людини можна відібрати все, крім одного: останньої з людських свобод – вибирати власне ставлення до будь-яких обставин». Як саме людина створює цей «внутрішній форт», коли зовнішній світ перетворюється на руїни?

Завдання 1**.** Складіть перелік «практик невидимого спротиву», описаних у книзі. Що означає «тихий спротив»? Це не про відсутність дій, а про те, як людина зберігає свою гідність через мікро-рішення: як тримати спину, як ділитися крихтою хліба, як жартувати в нелюдських умовах.

Завдання 2. Простежте за текстом Франкла момент «перемикання». Знайдіть у книзі епізод, де людина перестає відчувати себе об'єктом (жертвою обставин) і перетворюється на суб'єкта (того, хто сам визначає свій сенс).

Формат: Запишіть «Сценарій трансформації»:

– стан, у якому герой ще відчуває себе об'єктом;

– подія чи думка, що стає «перемикачем»;

– результат: у чому саме полягає цей «власний вибір»?

Завдання 3. Обрати фразу Франкла, яка звучить для вас як «захист», і обґрунтує, чому саме вона є універсальним аргументом проти будь-якого насильства.

Завдання 4. Перекласти ідеї логотерапії Франкла на сучасну мову: якщо ми сьогодні відчуваємо тиск, яка «техніка» з книги допомогла б нам втриматися? (Наприклад, «техніка самовідсторонення» або «концентрація на сенсі»).

2. Поміркуйте над питаннями:

– Як мистецтво допомагає визначити межу між вимушеним підпорядкуванням (фізичним) і збереженням внутрішньої свободи (духовної)?

– Чому здатність людини до милосердя в умовах окупації є найвищим доказом краху тоталітарної системи, навіть якщо ця система контролює територію?

– Чи є збереження своєї гідності в умовах нелюдського тиску формою «тихого рятівництва» самого себе?

– Як праведництво трансформується в умовах сучасної війни: чи є це лише фізичний порятунок, чи це порятунок людського в людині?

– Чи існує право на слабкість під тиском допитів, і чи змінює це право ставлення до людини з боку оточення?

– Що таке моральний стрижень у розумінні Франкла, і як він проявляється в українських реаліях окупації?

– Як мистецтво здатне фіксувати не лише жах окупації, а й моменти людяності, що виникають всупереч системі?

– Чи стає пам'ять про рятівництво (навіть невеликі акти допомоги) тими складниками, з яких будується повоєнна толерантність до самого себе?

– Як мова, якою ми описуємо ці події, впливає на нашу здатність до відновлення: чи може історизація подій зменшити психологічний тиск травми?

Завдання 4. Трибунал мистецтв: метасюжет справедливості

1. Створити мистецьке досьє: обирати один сучасний твір (вірш, есе, фотопроєкт, мурал, кліп, документальну п'єсу), присвячений подіям після 2014 року. Арт-досьє має складатися з двох частин:

А) Мистецька: Аналіз того, як твір використовує мову (метафори, символи) для опису воєнного злочину.

Б) Юридична: Ідентифікація того, яку саме статтю Європейської конвенції порушує подія, описана у творі (наприклад, ст. 2: Право на життя; ст. 3: Заборона катувань; ст. 8: Право на повагу до приватного і сімейного життя).

2. Літературознавчий фокус: «Метасюжет окупації»

Ми розглядаємо війну не як хаос, а як метасюжет (велика історія, що об'єднує тисячі малих), що має свої етапи: окупація (злам реальності) → спротив (збереження людського) → геноцид (спроба знищення) → пам'ять (боротьба за правду).

Завдання: Скласти «Сюжетну карту» сучасної літератури війни. Які образи повторюються найчастіше? (наприклад: знищена бібліотека, телефонний дзвінок, підвал, очі тварини, зміна назви вулиць). Чому ці образи стають «свідками»?

2. Поміркуйте над питаннями:

– Як мистецтво уникає «нормалізації» війни?

– Які художні прийоми дозволяють не звикнути до жаху геноциду, залишатися до нього чутливими?

– Чи може твір мистецтва бути юридичним доказом?

– Європейська конвенція базується на ідеї людської гідності. Як сучасна українська література війни повертає цю гідність жертвам злочинів (наприклад, через імена, спогади про особистість)?

– Чому для того, щоб світ почув Україну, нам потрібен не лише звіт про злочини, а саме метасюжет літератури?

– Як література описує дегуманізацію через захоплення побуту (наприклад, коли окупант займає твій дім)? Як це пов'язано зі статтею про порушення приватної власності?

– Чи є спроба знищення української мови та культури частиною метасюжету геноциду? Як це відображено в сучасних текстах (наприклад, через мотивзнищеної пам'яті)?

– Чи стає кожен сучасний митець свідком за визначенням?

Завдання 5. Культура як захист: стратегії людської гідності

1. Завдання: створити мапу естетичного опору(нанести на свою мапу» чотири ключові точки, де розкривається еволюція українського антитоталітарного дискурсу

Точка 1: Цензура

Завдання: обрати один редагований вами текст. Поруч додайте код доступу – пояснення, як читач має зламати цензуру, щоб почути справжній голос автора.

Точка 2: Травма

Завдання: створити концепт антимонумента. Описати, як сучасний мистецький проєкт міг би відобразити масову втрату, не використовуючи жодного зображення страждань. Що є анти-ідеологічним у цій травмі?

Точка 3: Зона внутрішньої свободи

Завдання: знайти межу переходу від жертви до суб'єкта в долі будь-якого українського митця (наприклад, Стус, Курбас або сучасний волонтер-поет). Що йому допомогло витримав випробування? Сформулюйте їхній внутрішній пароль – фразу, яка тримала їх у критичний момент.

Точка 4: Свідчення

Завдання: обрати сучасний твір про війну. Знайти в ньому «доказову частину» (стаття Конвенції) та «емоційну частину» (художній образ, який робить цей доказ незаперечним).

Підсумкове завдання: написати короткий (до 300 слів) Маніфест свідка.

2. Питання для обговорення:

– Чи можна сказати, що ваш «Маніфест свідка» – це логічне продовження боротьби тих авторів, яких ми «рятували» від цензури в першому кейсі?

– На якому етапі вашої «Мапи» ви відчули, що мистецтво перестає бути «жертвою обставин» і стає «актором», який змінює реальність?

– Як розуміння статей Європейської конвенції змінило ваше ставлення до художнього твору? Чи допомагає «юридичний погляд» краще побачити цінність людського життя в літературі?

– Як мистецькі інструменти допомагають людині тримати стійкість під час сучасної війни?

– Чому агресор насамперед намагається знищити саме свідків і їхні записи?

– Яка з ваших чотирьох точок мапи є найбільш зрозумілою для іноземця, що не знає нашої історії?

– Як зробити наш біль читабельним для світу, не втративши його автентичності?



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Яку роль відіграє толерантність у антитоталітарному суспільстві?
   А це ознака слабкості держави
   Б це пасивне прийняття будь-яких умов
   В це захисний стратегічний інструмент протидії розлюдненню
   Г це спосіб маніпуляції громадською думкою

2. Яка головна мета антиутопічної літератури, згідно з текстом?
   А розважити читача цікавим сюжетом
   Б прославити ідеї тоталітарного ладу
   В слугувати інтелектуальним застереженням про наслідки дегуманізації
   Г задокументувати реальні історичні події

3. Чому тоталітарні режими забороняють певні види мистецтва, навіть якщо в них немає прямої політичної критики?
   А через їхню низьку художню цінність для держави
   Б через надмірну складність для сприйняття масами
   В через відсутність у цих творах монументального стилю
   Г через властиву їм свободу, яку неможливо повністю контролювати

4. Як тоталітарна система впливає на моральні імперативи суспільства?
   А зберігає їх у незмінному вигляді як основу традицій
   Б переформатовує їх під запити панівної ідеологічної системи
   В використовує їх як інструмент зовнішньої дипломатії
   Г повністю ігнорує, зосереджуючись лише на економіці

5. Чим є мистецтво в контексті репрезентації трагічного минулого?
   А формою екзистенційної пам’яті

Б інструментом для приховування історичних фактів
В засобом виключно для розважальних цілей
Г офіційним документом державних органів

6. Яка форма прояву толерантності, що утверджує віру в людину, є дієвим інструментом у боротьбі з насиллям?
А дипломатія
Б доброчинність
В релігійна місія
Г політичний активізм

7. Що є конструктивною здатністю, яка допомагає зберегти людині свою людську сутність навіть у найнесприятливіших обставинах?
А толерантність
Б сміливість
В резильєнтність
Г адаптивність

8. Яким чином сучасна українська література трансформується у комплексний метасюжет?
А через об'єднання історичних, психологічних та соціологічних складників конфлікту
Б через скорочення кількості творів про війну
В через повну відмову від національної ідеї на користь глобалізму
Г через зосередження лише на зовнішніх подіях без внутрішньої рефлексії

9. Як саме мальописи сприяють осягненню трагічних подій, згідно з текстом?
А шляхом повної відмови від відображення фактів насилля та зосередження на естетиці
Б шляхом мінімізації натуралістичних картин насилля, що полегшує процес осмислення травми
В через заміну реальних свідчень про події
Г за допомогою детального натуралістичного відтворення насилля для посилення емоційного впливу на реципієнта

10. Що є осердям метасюжету в контексті етичного вибору персонажів?
А категорія рятівництва як вияв найвищої толерантності
Б прагнення до особистої слави та визнання
В бажання уникнути конфлікту будь-якою ціною
Г пошук матеріальної вигоди в екстремальних умовах

РОЗДІЛ 5
ЛІТЕРАТУРНІ ПРОЄКЦІЇ МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ ЯК ЗАПОРУКА ТОЛЕРАНТНОГО СУСПІЛЬСТВА



Мета вивчення теми: сформувати уявлення про міжкультурну комунікацію як важливий чинник розвитку толерантного суспільства, розкрити механізми формування образів «свого», «чужого» та «іншого» в культурі й літературі, ознайомити з основними поняттями імагології, показати роль художніх текстів у формуванні міжкультурного діалогу, подоланні упереджень і вихованні поваги до культурного різноманіття.



План

5.1. Культура і культурне різноманіття світу крізь призму комунікації.
5.2. Свій, чужий, інший: імагологічні механізми міжкультурної взаємодії.
5.3. Репрезентація етнічної інакшості в українській літературі.
5.4. Українська імаготема в зарубіжному літературному дискурсі.



Ключові слова: акультурація, автообраз, автостереотип, гетерообраз, гетеростереотип, етнообраз, етностереотип, емпатія, імагологія, імаготема, інакшість, культура, культурне різноманіття, культурний шок, ксенофобія, міжкультурна комунікація, міжкультурний діалог, полікультурна література, посередницькі жанри, толерантність.

ТЕОРЕТИЧНИЙ ВМІСТ

5.1. КУЛЬТУРА І КУЛЬТУРНЕ РІЗНОМАНІТТЯ СВІТУ КРІЗЬ ПРИЗМУ КОМУНІКАЦІЇ

Сучасний світ характеризується безпрецедентною інтенсивністю контактів між народами, державами та культурами. Глобалізаційні процеси, розвиток інформаційних технологій, масова міграція, міжнародна освіта та економічна інтеграція створюють ситуацію постійної міжкультурної взаємодії. За таких умов особливої актуальності набуває проблема міжкультурного діалогу як механізму взаєморозуміння представників різних культур.

Поняття культури є одним із найбільш складних і багатозначних у гуманітарному знанні. У найширшому значенні культура охоплює матеріальні та духовні надбання людства, систему цінностей, норм поведінки, моделей мислення та способів взаємодії зі світом. Культура формує спосіб життя людини, визначає її уявлення про добро і зло, прекрасне і потворне, допустиме і недопустиме. Культура існує і передається насамперед через комунікацію. Мова, жести, символи, тексти, ритуали, мистецтво виступають засобами передачі культурного досвіду. Відтак будь-який міжкультурний контакт є насамперед комунікативним процесом.



Саме тому міжкультурна комунікація сьогодні розглядається одночасно як реальний процес взаємодії людей різних культур, як окрема наукова галузь і як навчальна дисципліна. Її головне завдання полягає не лише в тому, щоб навчити людину правильно говорити іноземною мовою, а насамперед у тому, щоб допомогти зрозуміти іншу систему цінностей, норм і моделей поведінки.

Однією з центральних проблем міжкультурної комунікації є проблема розуміння. Навіть якщо співрозмовники використовують одну мову, вони можуть вкладати різний зміст у ті самі слова та поняття.

Кожна культура створює власний образ світу. Людина засвоює його ще в дитинстві через мову, родину, освіту, літературу, фольклор, засоби масової інформації. З часом цей образ світу починає сприйматися як єдино можливий.

Сприйняття іншої культури відбувається крізь призму власного культурного досвіду. Людина порівнює невідоме з відомим, оцінюючи іншу культуру за критеріями власної.

Так виникає етноцентризм – тенденція розглядати власну культуру як центральну, правильну або кращу за інші. Етноцентризм є природним механізмом самоідентифікації Помірний етноцентризм є природним явищем, однак його крайні форми можуть породжувати упередження, дискримінацію та ксенофобію.

Альтернативою етноцентризму виступає культурний релятивізм – підхід, відповідно до якого кожна культура розглядається у власному історичному та соціальному контексті. З погляду культурного релятивізму жодна культура не є вищою чи нижчою за іншу. Саме культурний релятивізм становить одну з теоретичних основ сучасної толерантності.

Непорозуміння виникають через відмінності систем цінностей, моделей поведінки, комунікативних норм, історичної пам'яті, релігійних традицій, національних стереотипів. Наприклад, прямолінійність у висловлюваннях може сприйматися як чесність в одній культурі й як грубість в іншій. Запізнення на зустріч в одних суспільствах вважається неприпустимим, а в інших є звичним явищем. Тому для ефективного міжкультурного спілкування недостатньо знати іноземну мову. Необхідно також розуміти культурний контекст, у межах якого ця мова функціонує.

Одним із найдавніших механізмів культурної самоідентифікації є поділ світу на «своїх» і «чужих». Така модель була характерною для більшості традиційних і середньовічних культур. Саме на її основі формувалися перші етнічні та культурні стереотипи. Власна спільнота зазвичай наділялася позитивними рисами – мужністю, моральністю, мудрістю чи богообраністю, тоді як «чужі» нерідко зображувалися як небезпечні, підступні, варварські або культурно неповноцінні.

Щоб зрозуміти механізми формування етностереотипів, варто звернутися до українського фольклору та літератури.

Народні прислів'я та приказки є своєрідним архівом колективного досвіду. Вони зберігають уявлення наших предків про інші народи, що формувалися протягом століть.

У багатьох українських прислів'ях москаль постає як хитрий, підступний або агресивний чужинець. Такі образи виникли не випадково. Вони формувалися під впливом історичного досвіду взаємодії українців із Російською імперією, військової служби, рекрутчини та колоніальної політики. Подібним чином у прислів'ях зображуються поляки, татари, турки чи німці.

Кожен народ отримував певний набір усталених характеристик. Поляк асоціювався з пихою й шляхетською зверхністю, татарин – із загрозою нападів

і полону, турок – із релігійною інакшістю, німець – із чужою мовою та незрозумілими звичаями. Ці образи відображали не стільки реальних людей, скільки історичну пам'ять спільноти.

Важливо розуміти, що фольклор не є об'єктивним описом інших народів. Він демонструє спосіб, у який суспільство осмислювало власний досвід. Саме тому сучасне прочитання таких текстів потребує критичного підходу. Вони є джерелом знань про механізми формування стереотипів, але не повинні сприйматися як характеристика реальних культур.

У «Повчанні» Володимира Мономаха та інших пам'ятках Київської Русі простежується чітке розмежування між власним і чужим простором, що відображається навіть у лексиці. Свої території називалися «землями» – руською, деревською, переяславською та іншими. Натомість чужі краї означувалися словом «страна» – грецька, іудейська чи інша. Показово, що від цього ж кореня походить слово «странний», тобто дивний, незвичний, адже чужинець сприймався як носій незрозумілого й відмінного способу життя.

Відповідно формувалися й моральні оцінки простору. «Добрими» вважалися свої землі – близькі, освоєні, безпечні та зрозумілі. Натомість чужі території часто сприймалися як «злі» – віддалені, небезпечні та потенційно ворожі. Унаслідок цього географічна відмінність поступово набувала морального змісту.

Подібний механізм діяв і щодо людей. Супротивник, який зазвичай був іноземцем, позначався словами «противний» або «супостат» – той, хто стоїть навпроти у бою. Згодом ці слова втратили суто військове значення і стали загальними негативними характеристиками. Так само слово «поганин», яке первісно означало язичника (від латинського paganus), поступово набуло значення людини поганої, безбожної та морально неприйнятної.

Цікавим є й ставлення до іноземця як до людини, яка не володіє зрозумілою мовою. Саме тому чужинець часто називався «німим», а згодом – «німцем». Нездатність зрозуміти його мову нерідко ототожнювалася з браком знань або розуму, що сприяло виникненню негативних стереотипів. У літописах можна знайти й інші свідчення недовіри до чужинців. Так, наймані вбивці князів нерідко описуються як іноземці. В агіографічній літературі навіть біс інколи постає в образі чужоземця (наприклад, у «Києво-Печерському патерику» Матвію привидівся у храмі біс, що «въ образі Ляха» обходив братію і відвертав їх від молитви).

У «Повісті минулих літ» літописець протиставляє власну культуру іншим народам через опозицію «культура – антикультура». Свої постають носіями правильного способу життя, тоді як чужі описуються через образи дикості, жорстокості або моральної недосконалості.

Проте вже в Галицько-Волинському літописі ця схема стає складнішою. Межа між «своїми» і «чужими» виявляється рухомою. До категорії «своїх» можуть потрапляти політичні союзники незалежно від їхнього походження, а до категорії «чужих» – навіть представники власного народу в умовах конфлікту. Таким чином поступово формується розуміння того, що культурна ідентичність є більш складним явищем, ніж простий поділ світу на друзів і ворогів.

Ворожість до чужинців у середньовічній культурі підтримувалася не лише повсякденним досвідом чи політичними конфліктами, а й релігійними уявленнями. Значну роль у формуванні образу Чужого відігравала церква. На іконах Страшного суду (сцена «Народи ідуть на суд») представники інших народів і віросповідань нерідко зображувалися серед грішників, приречених на пекельні муки. Особливо негативно репрезентувалися язичники, мусульмани, єретики та іновірці загалом. Такі візуальні образи закріплювали у свідомості людей уявлення про те, що «своя» віра є єдино правильною, а відступ від неї становить загрозу як для окремої людини, так і для всього християнського світу.



«Ідіть, жидове, на суд, і німці, і турки, і татаре» – фрагмент ікони «Страшний суд» (XVIII ст.) невідомого автора. Нині зберігається в Шелестівській церкві на території Закарпатського музею народної архітектури та побуту в м. Ужгород. Фото власне.

Унаслідок цього релігійна відмінність часто ототожнювалася з моральною неповноцінністю, а образ чужинця набував не лише етнічного, а й духовного виміру.

Кожна людина користується стереотипами. Вони допомагають швидко орієнтуватися в навколишньому світі та спрощують процес сприйняття інформації. Проте водночас стереотипи спотворюють реальність. Проблема полягає в тому, що стереотип переносить окремі характеристики на цілу групу людей. Саме так виникають етнічні стереотипи. З часом вони закріплюються у фольклорі, літературі, політичній риториці та медіа. У кризових ситуаціях стереотипи нерідко стають основою дискримінації, ксенофобії та мови ворожнечі.



Тому одним із найважливіших завдань міжкультурної освіти є формування навички критичного ставлення до стереотипів та готовності бачити в людині особистість, а не лише представника певної групи.

Хоча міжкультурні контакти існували протягом усієї історії людства, міжкультурна комунікація як окрема наукова галузь сформувалася лише в середині XX століття. Її виникнення було пов’язане зі змінами, які принесла Друга світова війна. Світ став значно мобільнішим: зросли міжнародні контакти, дипломатичні місії, освітні обміни, економічна співпраця. Виявилося, що знання іноземної мови саме по собі не гарантує успішного спілкування. Люди можуть правильно розуміти слова співрозмовника, але при цьому не розуміти його поведінки, намірів або системи цінностей.

Засновником міжкультурної комунікації вважають американського антрополога Едварда Голла. У 1946 році він почав працювати в Інституті служби за кордоном США, де займався підготовкою дипломатів і фахівців до роботи в інших країнах. Саме там виникла потреба в дослідженні культурних відмінностей, які впливають на комунікацію. У працях «Культура як комунікація» та «Німа мова» Е. Голл доводив, що культура сама по собі є особливою системою комунікації. Люди передають інформацію не лише словами, а й через жести, дистанцію спілкування, темп мовлення, ставлення до часу, простору, влади, сім’ї та багатьох інших явищ.

Одним із найважливіших висновків Е. Голла стало усвідомлення того, що значна частина культурної інформації є прихованою. Ми рідко замислюємося над власними культурними нормами, поки не стикаємося з людьми, які поводяться інакше. Саме тому міжкультурна комунікація вимагає не лише знань про інших, а й здатності критично осмислювати власну культуру.



Багато міжкультурних непорозумінь виникає через те, що представники різних культур вкладають різний зміст у ті самі явища. Особливо помітно це в рекламі, бізнесі при перекладі.

Класичними стали приклади рекламних кампаній, які зазнали невдачі через незнання культурного контексту. Гасло американської авіакомпанії «Fly in Leather» було буквально перекладене для латиноамериканського ринку і в результаті набуло комічного значення.



Інший приклад пов'язаний із рекламою кросівок Nike на китайському ринку, де два різні ієрогліфи (збагачення і прибуття фортуни) на правому і лівому черевиках склали слоган «Just gain weight» – «Просто набирай вагу». Такі випадки демонструють, що переклад потребує не лише знання мови, а й розуміння культурних смислів.



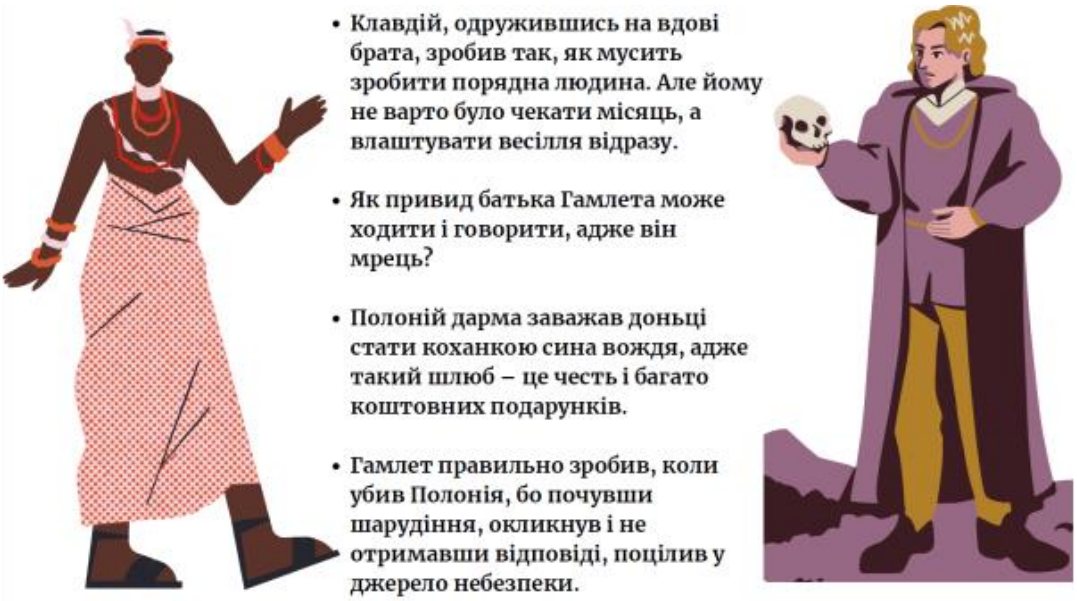
Непорозумі ння з китайською мовою виникали й тому, що вона має тональну систему. Це означає, що зміна висоти або маніпуляція голосом змінює лексичне значення слова. Те, що в одному випадку означає «швидко бігти» (奔驰 "bēnchí"), в іншому може означати «поспішати помирати» (奔死 "bēnsǐ"), як це сталося з назвою автомобільної марки «Mercedes-Benz». Подібні нюанси створюють численні труднощі для міжкультурного спілкування.

Однак навіть правильний переклад не завжди гарантує успіх. Реклама шампуню чи косметики, яка буде цілком прийнятною для європейського споживача, може виявитися неприйнятною для аудиторії Саудівської Аравії або Малайзії через відмінності в уявленнях про гендерні ролі, релігійні норми чи допустимість демонстрації жіночого тіла. Саме тому міжнародні компанії дедалі частіше адаптують рекламні повідомлення до конкретних культурних контекстів.



Особливо наочно культурні відмінності проявляються під час читання художніх творів. Людина завжди інтерпретує текст через призму власного культурного досвіду.

Показовим є приклад трагедії В. Шекспіра «Гамлет». Для європейського читача очевидним є драматизм шлюбу Клавдія з удовою брата, оскільки він суперечить християнським моральним нормам. Однак представники інших культур можуть сприймати цю ситуацію інакше. Лора Бохеннан – американський культурний антрополог – в есеї «Шекспір у тропічному лісі» описала свою спробу переказати сюжет «Гамлета» народу тів в Західній Африці. У цьому традиційному суспільстві одруження чоловіка з вдовою брата вважається не лише допустимим, а й моральним обов’язком.



Подібно по-різному інтерпретуються привид батька Гамлета, поведінка Офелії, конфлікт між Гамлетом і Полонієм чи ставлення до влади. Тобто навіть класичний літературний твір не має абсолютно універсального прочитання.

Його смисли щоразу народжуються в діалозі між текстом і культурним досвідом читача.

Поступово міжкультурна комунікація вийшла за межі дипломатичної підготовки. У 1960-х роках відповідні курси почали з'являтися в американських університетах. У 1970–1980-х роках ця галузь активно розвивалася в Західній Європі, а з 1990-х років стала складником освітніх програм багатьох країн світу.



Сьогодні міжкультурна комунікація викладається не лише гуманітаріям. Вона необхідна майбутнім педагогам, психологам, журналістам, менеджерам, дипломатам, працівникам сфери туризму та міжнародного бізнесу. Усі вони працюють у середовищі, де здатність взаємодіяти з представниками інших культур стає важливою професійною компетентністю.



Центральним поняттям сучасної міжкультурної освіти є міжкультурна компетентність. Під нею розуміють сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування з представниками інших культур як у професійному, так і в особистому житті.

Міжкультурна компетентність не зводиться до знання фактів про інші країни. Людина може чудово орієнтуватися в історії чи географії певного народу, але при цьому виявитися неспроможною до продуктивного діалогу. Тому сучасні дослідники розглядають міжкультурну компетентність як поєднання трьох взаємопов'язаних складників.

Перший складник – когнітивний. Він охоплює знання мов, культурних традицій, соціальних норм, історичного досвіду різних народів, а також розуміння механізмів етноцентризму, міграції та інтеграції.

Другий складник – емоційний або афективний. Йдеться про здатність до емпатії, відкритість до нового досвіду, толерантність, саморефлексію, готовність переглядати власні переконання та сприймати альтернативні точки зору.

Третій складник – поведінковий. Він включає практичні навички спілкування, уміння розв'язувати конфлікти, адаптуватися до нового середовища, долати культурний шок і підтримувати конструктивний діалог навіть у складних ситуаціях.

Однією з найважливіших передумов міжкультурної компетентності є емпатія. Під емпатією розуміють здатність побачити ситуацію очима іншої людини, зрозуміти її переживання та мотиви поведінки. Емпатія не означає повного погодження з іншою позицією. Людина може не поділяти певних переконань або традицій, але водночас прагнути зрозуміти причини їх виникнення. Саме така позиція створює умови для конструктивного діалогу.

Толерантність часто помилково розуміють як байдужість або відмову від власних переконань. Насправді толерантність означає визнання права іншої людини бути інакшою. Вона не потребує відмови від власної культурної ідентичності. Навпаки, лише людина, яка усвідомлює власну культурну належність, здатна поважати ідентичність інших. Справді толерантне суспільство не ліквідує відмінності між людьми, а створює умови для їхнього мирного співіснування. Саме тому міжкультурна комунікація є не лише академічною дисципліною, а й важливим інструментом розвитку демократичних суспільств.

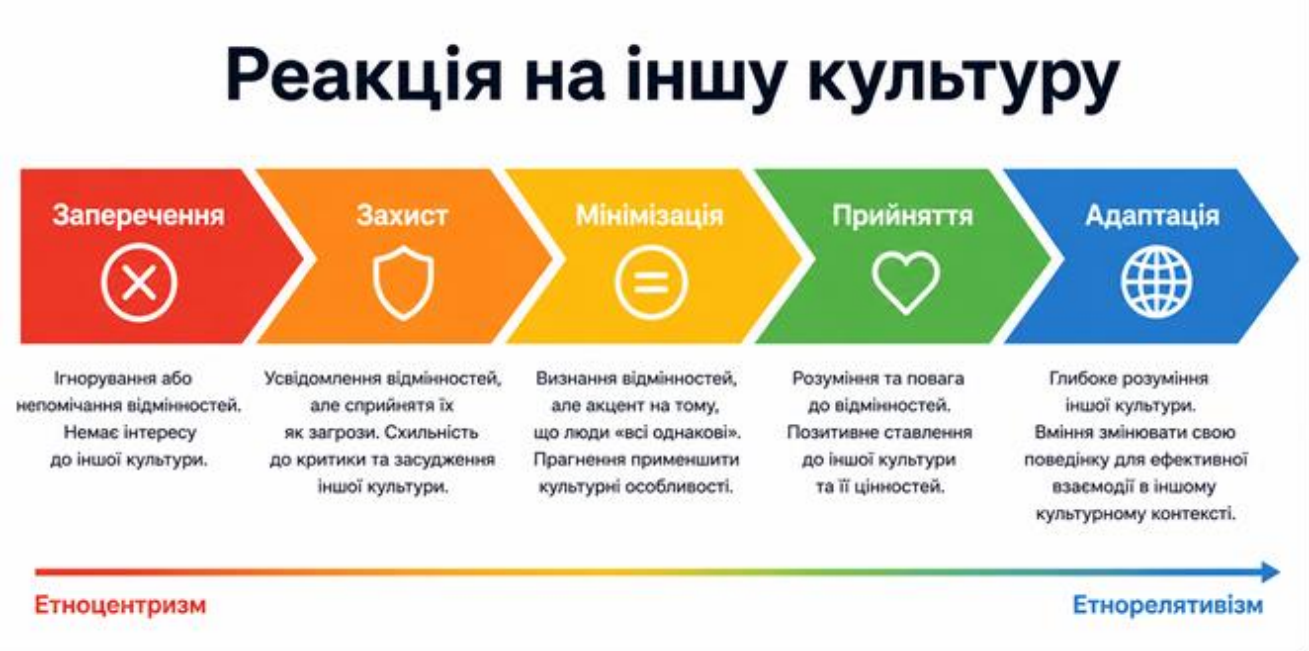
У сучасній Україні проблема міжкультурного діалогу набуває особливої актуальності. Війна, вимушена міграція, інтеграція до європейського простору, взаємодія з різними етнічними й релігійними спільнотами потребують високого рівня міжкультурної компетентності. Саме від здатності чути й розуміти Іншого значною мірою залежить майбутнє толерантного суспільства.

Кожна людина протягом життя так чи інакше стикається з різними культурами. Це може бути подорож до іншої країни, навчання за кордоном,

спілкування з іноземцями, перегляд фільмів, читання літератури або взаємодія в соціальних мережах. Однак зустріч із культурною інакшістю не завжди відбувається легко. Часто вона супроводжується здивуванням, нерозумінням або навіть роздратуванням

Психологи та культурологи наголошують, що реакція на іншу культуру проходить певні етапи. Американський дослідник Мілтон Беннетт запропонував модель розвитку міжкультурної чутливості, яка демонструє шлях від етноцентризму до етнорелятивізму.

На початковому етапі людина може взагалі не помічати культурних відмінностей. Інші народи сприймаються як такі, що живуть приблизно так само, як і вона сама. Наступною стадією стає захист власної культури. Людина



починає усвідомлювати відмінності, але трактує їх як доказ переваги власної культурної системи. Поступово, у процесі набуття міжкультурного досвіду, виникає здатність визнавати різноманітність культурних практик і розуміти їхню внутрішню логіку. На вищих рівнях міжкультурної компетентності людина не лише приймає існування інших культур, а й може ефективно взаємодіяти з ними, не втрачаючи власної ідентичності.

Отже, міжкультурна компетентність є не вродженою рисою, а результатом тривалого особистісного розвитку.

Одним із найвідоміших феноменів міжкультурної комунікації є культурний шок. Це поняття запропонував антрополог Калерво Оберг для опису психологічного стану людини, яка потрапляє в незнайоме культурне середовище. Культурний шок виникає тоді, коли звичні моделі поведінки

перестають працювати. Людина більше не може автоматично орієнтуватися в соціальному просторі.

Навіть найпростіші дії потребують додаткових зусиль. Причинами культурного шоку можуть бути мовний бар'єр, відмінності в системі цінностей, незвичні соціальні норми, відсутність родинного та дружнього оточення, інший темп життя, релігійні відмінності, відмінності в моделях спілкування. Особливо гостро культурний шок переживають студенти, мігранти, біженці та люди, які тривалий час перебувають за межами власної країни.



Перший етап розвитку культурного шоку зазвичай називають «медовим місяцем». Нова культура викликає захоплення та цікавість. Людина активно знайомиться з новим середовищем, фотографує пам'ятки, куштує незнайомі страви, відвідує культурні заходи.

Проте поступово настає етап кризи. З'являється втома від постійної необхідності адаптуватися, посилюється відчуття самотності, виникає роздратування через незрозумілі правила поведінки. Саме на цьому етапі найчастіше виникають негативні оцінки чужої культури.

Наступною стадією стає відновлення. Людина починає краще розуміти нове середовище, поступово опановує мовні та культурні норми, встановлює соціальні контакти.

Останнім етапом є адаптація. Нова культура вже не здається чужою або ворожою. Людина навчається ефективно функціонувати в новому середовищі та відчуває себе в ньому впевнено.

Важливо наголосити, що культурний шок не є ознакою слабкості чи невдачі. Це природний психологічний механізм адаптації до нового культурного простору.

Тривала взаємодія культур призводить до акультурації – процесу засвоєння елементів іншої культури. Сучасні дослідники виділяють кілька основних моделей акультурації.

У разі асиміляції людина або група поступово втрачає власну культурну ідентичність і повністю приймає культуру більшості. Подібні процеси були характерними для багатьох імперських держав, де меншини заохочувалися або примушувалися відмовлятися від рідної мови та традицій.



Сепарація передбачає збереження власної культури за мінімальних контактів із домінантною спільнотою. Такий варіант часто спостерігається в закритих релігійних або етнічних громадах.

Маргіналізація виникає тоді, коли людина втрачає зв'язок і з власною культурою, і з новою. Це може призводити до соціальної ізоляції та кризи ідентичності.

Найбільш продуктивною моделлю вважається інтеграція. Людина зберігає власну культурну ідентичність, але водночас активно взаємодіє з іншими культурами. Саме інтеграція лежить в основі сучасних концепцій мультикультуралізму та міжкультурного діалогу.

Не всі суспільства однаково легко сприймають культурне різноманіття. Однією з найсерйозніших перешкод на шляху міжкультурного діалогу є ксенофобія. Термін походить від грецьких слів «xenos» – чужий і «phobos» – страх. Ксенофобія проявляється як негативне ставлення до представників інших культур, етносів, релігій або мовних груп. Вона може існувати як на рівні індивідуальних упереджень, так і на рівні державної політики. Причинами ксенофобії часто стають страх перед невідомим, економічна конкуренція, політичні маніпуляції, історичні травми, недостатність міжкультурних контактів, поширення стереотипів через медіа. Особливо небезпечною є ситуація, коли ксенофобія починає використовуватися як інструмент політичної мобілізації. Саме так виникають расизм, антисемітизм, ісламофобія та інші форми дискримінації.



Фото жертв з Меморіалу геноциду в м. Кігалі, столиці Руанди. З мережі Інтернет

Одним із найтрагічніших наслідків ксенофобії став геноцид у Руанда 1994 року. Упродовж десятиліть у країні формувалася ворожнеча між етнічними групами хуту і тутсі, а представники тутсі дедалі частіше зображувалися як «чужі», небезпечні та відповідальні за суспільні проблеми. Вирішальну роль у поширенні ненависті відіграли засоби масової інформації, насамперед радіостанція, яка систематично поширювала мову ворожнечі, дегуманізувала тутсі, називаючи їх «тарганами», та фактично закликала до їхнього знищення. Унаслідок такої пропаганди ксенофобські настрої переросли в масове насильство, жертвами якого стали близько 800 тисяч людей. Геноцид у Руанді став прикладом того, як стереотипи, дегуманізація іншого та міжетнічна ненависть можуть призвести до катастрофічних наслідків і масового знищення людей.

Україна історично формувалася як багатокультурний простір. На її території століттями співіснували українці, євреї, поляки, кримські татари, болгари, греки, німці, вірмени та представники багатьох інших народів. Сучасна українська держава також залишається багатокультурною. Тому розвиток міжкультурної компетентності є важливою складовою громадянської освіти.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах війни. Російська пропаганда активно використовує механізми дегуманізації та мови ворожнечі. Саме тому здатність критично аналізувати інформацію, розпізнавати

стереотипи та протистояти ксенофобії стає важливим елементом національної стійкості. Водночас український досвід демонструє, що патріотизм і толерантність не суперечать одне одному. Любов до власної культури не потребує приниження інших народів. Навпаки, зріла національна ідентичність передбачає повагу до культурного різноманіття та готовність до діалогу. Толерантне суспільство не усуває культурних відмінностей, а навчається жити з ними. Саме тому міжкультурний діалог сьогодні виступає не лише науковою концепцією, а й важливою суспільною практикою, необхідною для збереження миру, демократії та людської гідності.

5.2. СВІЙ, ЧУЖИЙ, ІНШИЙ: ІМАГОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Розглядаючи проблеми міжкультурної комунікації, ми зазвичай говоримо про взаємодію представників різних народів, мов і культур. Проте така взаємодія відбувається не лише в реальному житті. Значною мірою вона здійснюється через мистецтво, тексти, медіа, колективну пам’ять та культурні уявлення. Людина часто формує ставлення до іншого народу задовго до реального контакту з ним. Саме тому міжкультурна комунікація часто починається не з зустрічі людей, а з зустрічі образів.

Тут виникає точка перетину міжкультурної комунікації та імагології. Якщо міжкультурна комунікація вивчає механізми взаємодії культур, то імагологія досліджує ті образи, через які ця взаємодія відбувається. Фактично вона відповідає на питання: як один народ уявляє інший народ і як ці уявлення впливають на спілкування між ними.

Як окрема наукова дисципліна імагологія починає формуватися в межах французької компаративістики у першій половині XX століття. Перші дослідники звернули увагу на те, що література різних народів постійно створює образи інших країн і культур. При цьому такі образи часто не мають нічого спільного з реальністю. Наприклад, Франція в англійській літературі, Німеччина у французькій або Росія в західноєвропейській літературі нерідко постають через набір усталених культурних стереотипів.

Справжній розвиток імагологія отримала після праць Гуго Дизерінка, Даніеля-Анрі Пажо, Манфреда Беллера та Джоепа Лірсена. Саме вони сформували основні принципи сучасної імагології. Головний висновок цих учених полягає в тому, що предметом дослідження є не реальні народи, а образи народів у культурній свідомості. Імагологію цікавить не питання «Якими є українці?», а питання «Як українців зображують у польській, німецькій чи французькій літературі?».

У центрі імагології перебуває поняття інакшості. Людина починає усвідомлювати себе лише тоді, коли стикається з кимось, хто відрізняється від неї. Власна ідентичність завжди формується через порівняння. Ми розуміємо, хто ми є, лише тоді, коли можемо відповісти на питання, ким ми не є.

Цей механізм є надзвичайно давнім. Уже первісні спільноти будували свою самоідентифікацію через розмежування між членами власного племені та чужинцями. В античній Греції виникає знаменита опозиція «елліни – варвари». Варваром називали будь-кого, хто не належав до грецької культури і не



розмовляв грецькою мовою. При цьому слово «варвар» спочатку не мало суто негативного значення, але поступово почало асоціюватися з культурною неповноцінністю. Подібні механізми можна знайти майже в усіх культурах світу. Давні китайці називали навколишні народи «варварами чотирьох сторін світу», римляни протиставляли себе германцям, а середньовічна Європа вибудовувала власну ідентичність через протиставлення християнського світу мусульманському Сходу. Тобто образ Іншого є не випадковим явищем, а одним із базових механізмів культурного самоусвідомлення.

Цікаво простежити, як змінювалося ставлення до Іншого в європейській культурі. У середньовіччі чужинець зазвичай сприймався як носій небезпеки. У лицарських романах сарацини, татари або язичники часто постають ворогами християнського світу.

У добу Великих географічних відкриттів виникає новий тип інакшості. Європейці відкривають для себе Америку, Африку та Азію. Поряд із образом небезпечного Іншого з'являється образ екзотичного Іншого. Саме тоді формується міф про «шляхетного дикуна», популярний у добу Просвітництва.

У XIX столітті поширюється колоніальне мислення. Європейські імперії починають описувати підкорені народи як менш розвинені. Саме в цей період виникає орієнталізм – система уявлень про Схід як про загадковий, чуттєвий і водночас відсталий світ. Американський дослідник Едвард Саїд переконливо показав, що такі образи більше говорили про саму Європу, ніж про реальний Схід. Європейці створювали власний образ Іншого, який був необхідний для підтвердження їхньої цивілізаційної переваги.

Після Другої світової війни ситуація починає змінюватися. Досвід Голокосту, масових депортацій та колоніальних воєн змусив людство переосмислити ставлення до культурної відмінності. Саме тоді з'являються сучасні концепції мультикультуралізму та міжкультурного діалогу.

Тривалий час гуманітаристика оперувала переважно бінарною моделлю «свій – чужий». Свій сприймався як носій правильних цінностей, зрозумілих норм поведінки та безпечного способу життя. Чужий, навпаки, асоціювався з небезпекою, загрозою або принаймні з незрозумілістю. Утім сучасна гуманітаристика запропонувала складнішу модель – «свій – чужий – інший». Вона виникла під впливом філософії діалогу, феноменології та культурної антропології. У цій системі чужий і інший перестають бути тотожними поняттями. Чужий сприймається як потенційна загроза. Він викликає страх, настороженість, недовіру. Його культурні особливості трактуються як відхилення від норми. Інший також відрізняється від нас, але ця відмінність уже не розглядається як щось негативне. Інший має право бути іншим. Його культура, релігія, мова чи спосіб життя не потребують виправдання перед представниками іншої культури. Саме такий підхід лежить в основі сучасної концепції толерантності.

Одними із ключових понять імагології є поняття етнообразу, етностереотипу, автообразу, гетерообразу, автостереотипу, гетеростереотипу.

Етнообраз – це сформоване в культурній свідомості уявлення про певний народ, його характер, історію, спосіб життя, систему цінностей та культурні практики. На відміну від етностереотипу, який зазвичай зводиться до кількох найбільш помітних або часто повторюваних рис, етнообраз є складною багатокомпонентною конструкцією. Він включає історичну пам'ять, культурні символи, міфи, стереотипи, художні образи, політичні наративи та емоційне ставлення до певної спільноти.

Одним із найстійкіших механізмів творення етностереотипів є анекдоти. Через них закріплюються спрощені уявлення про характер різних народів. Анекдоти є цінним матеріалом для імагологічних досліджень, оскільки демонструють особливості міжетнічного сприйняття в певну історичну епоху. Проте постійне повторення таких жартів може закріплювати упередження та спрощені уявлення про народи, тому вони потребують критичного осмислення в контексті міжкультурної комунікації.



Якщо етностереотип можна порівняти з короткою характеристикою або ярликом, то етнообраз нагадує цілісний культурний портрет народу. Наприклад, поширене уявлення про німців як пунктуальних людей є етностереотипом. Водночас образ Німеччини як країни високої культури, філософії, науки, дисципліни, технологічного розвитку та складної історичної пам'яті є вже етнообразом.

Так само український етнообраз не зводиться лише до таких автостереотипних рис, як волелюбність чи гостинність. Він охоплює козацький міф, традицію боротьби за свободу, образ родючого степу, селянську культуру, досвід бездержавності, пам'ять про Голодомор, Чорнобиль, сучасну війну та багато інших складників. Саме тому етнообраз завжди є динамічним і змінюється залежно від історичної епохи.

Особливість етнообразу полягає в тому, що він формується через численні культурні джерела. До них належать фольклор, легенди, казки,

прислів'я, анекдоти, художня література, подорожні записки, живопис, театр, кінематограф, телебачення, журналістика та сучасні цифрові медіа.

Показовим є образ кримських татар в українській культурі. Тривалий час він формувався переважно через історичну пам'ять про татарські набіги й козацькі війни, що породжувало низку негативних етностереотипів. Однак сучасна література, кіно та мистецтво дедалі частіше репрезентують кримських татар як невід'ємну складову українського культурного простору, демонструючи багатство їхньої культури, історії та досвіду. У такий спосіб відбувається перехід від спрощеного етностереотипу до багатовимірного етнообразу.



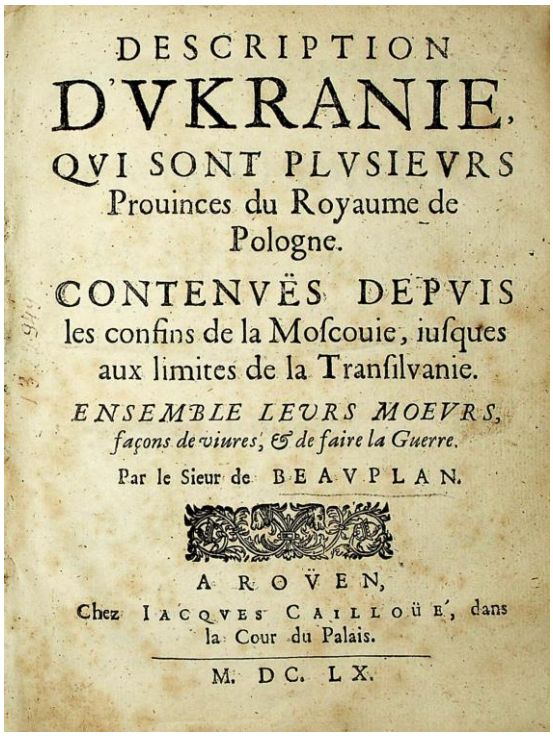
Тобто етностереотип і етнообраз перебувають у тісному взаємозв'язку. Етностереотип часто стає одним із елементів етнообразу, проте не вичерпує його змісту. Завдання імагології полягає саме в тому, щоб за окремими стереотипними рисами побачити складну систему культурних уявлень, через які народи осмислюють себе та інших.

В імагології розрізняють автообрази та гетерообрази. Автообраз є уявленням народу про самого себе. Він формується через національну літературу, історіографію, фольклор, мистецтво, освітні практики та колективну пам'ять. Гетерообраз виникає як погляд на народ ззовні і відображає бачення його представниками інших культур. Наприклад, для українського автообразу важливими є козацтво, свобода, боротьба за незалежність, зв'язок із землею та історична пам'ять. Натомість у європейській культурі різних епох домінували різні гетерообрази України. Для французького військового інженера Гійома де Боплана вона була країною козаків і степів. Для польських романтиків– екзотичним порубіжжям між цивілізаціями. Для багатьох письменників другої половини XX століття – простором Голокосту та Чорнобиля. Після 2022 року дедалі більшого

поширення набуває образ України як держави, що бореться за свободу та європейські цінності.

Особливу роль у формуванні етнообразів відіграють так звані посередницькі жанри – подорожні записки, щоденники, листування, мемуари, репортажі, публіцистика та історичні нариси.

Саме через них людина найчастіше знайомиться з іншою культурою, ще не маючи безпосереднього досвіду контакту з нею. Якщо художня література може дозволити собі вигадку та умовність, то мандрівник або мемуарист зазвичай претендує на достовірність. Саме тому його свідчення часто сприймаються читачами як об'єктивна інформація про інший народ. Водночас посередницькі жанри не лише описують реальність, а й активно її конструюють. Через добір фактів, авторські оцінки та культурні упередження вони створюють певні образи народів і країн. Тому для імагології важливим є не лише те, що саме побачив автор, а й те, як він це інтерпретував.


DESCRIPTION
D'VKRANIE,
QVI SONT PLVSIEVRS
Prouinces du Royaume de
Pologne.
CONTENVËS DEPVIS
les confins de la Moſcouie, iuſques
aux limites de la Tranſilvanie.
ENSEMBLE LEVRS MOEVRS,
façons de viures, & de faire la Guerre.
Par le Sieur de BEAVPLAN.
A ROVEN,
Chez IACQVES CAILLOÜE', dans
la Cour du Palais.
M. DC. LX.

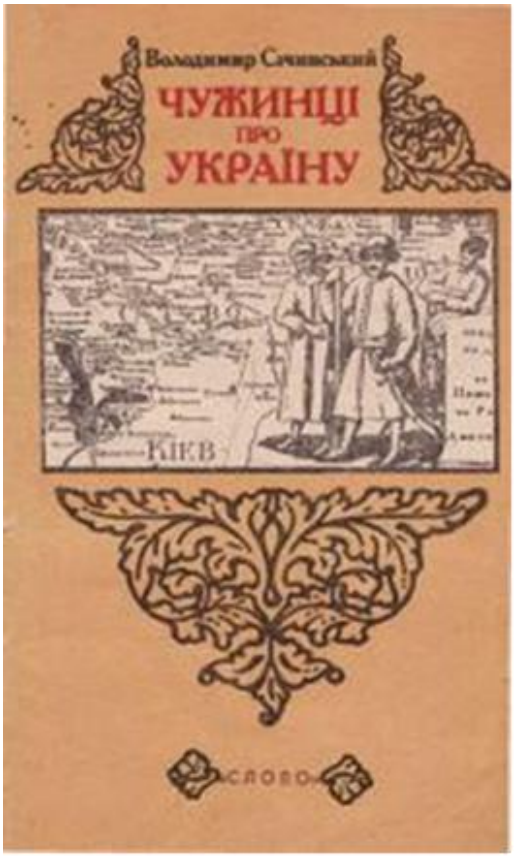
Одним із найвідоміших творів, що сформував європейський образ України, став згаданий вже «Опис України» Гійома де Боплана. Саме завдяки йому Західна Європа XVII століття відкрила для себе Україну як окремий простір із власною географією, населенням і культурою. Боплан створив один із найвпливовіших гетерообразів українців – образ вільного козацького народу, який живе на прикордонні між осілою цивілізацією та степом. Значною мірою саме цей образ згодом увійшов до європейської літератури й мистецтва.

Не менш цінними є подорожні нотатки сирійського архідиякона Павла Алеппського, який відвідав українські землі в середині XVII століття. На відміну від багатьох західноєвропейських авторів, його вразила не екзотика козацького життя, а рівень освіти місцевого населення. Павло Алеппський писав про поширення грамотності серед українців, діяльність шкіл і шанобливе ставлення до книжної культури. Таким чином він створював образ України як освіченого християнського суспільства, що суттєво відрізнялося від поширених на Заході уявлень про східноєвропейські землі.

У XIX столітті важливу роль у формуванні образу України відіграли твори німецького географа та мандрівника Йоганна Георга Коля. Подорожуючи українськими територіями, він звертав увагу на мовні, культурні та побутові

особливості місцевого населення. Особливо показово, що Коль одним із перших західноєвропейських авторів наголошував на відмінності українців від росіян, що в умовах імперського дискурсу мало неабияке значення.

Цікавим прикладом є й творчість австрійського письменника Карла Еміля Францоза. Народившись на території сучасної України, він описував Галичину та Поділля як багатокультурний простір співіснування українців, поляків, євреїв, німців, вірмен. Француз створив складний образ східноєвропейського прикордоння, де перетиналися різні мови, релігії та традиції. Його тексти цікаві тим, що демонструють не один етнообраз, а взаємодію кількох етнообразів одночасно.



До посередницьких жанрів належать також репортажі британських журналістів Гарета Джонса та Малкольма Маґґеріджа, завдяки журналістським свідченням яких світ дізнався про трагедію Голодомору, що стало важливим складником міжнародного образу України XX століття.

Недарма український архітектор, графік, мистецтвознавець, історик та педагог Володимир Січинський, автор книги «Чужинці про Україну», наголошував, що чужинець бачить те, чого вже не помічає автохтон. Людина, яка живе в певному середовищі все життя, звикає до нього і перестає помічати багато деталей. Натомість прибулець звертає увагу саме на те, що для місцевих є буденним. Водночас погляд стороннього спостерігача ніколи не буває нейтральним. Він дивиться на Україну через власний культурний досвід, політичні переконання та систему цінностей. Тому будь-який опис є одночасно й розповіддю про Україну, і розповіддю про самого автора.

У XXI столітті образи народів формуються також через кіно, телебачення, рекламу, комп'ютерні ігри, соціальні мережі та цифрові медіа, а роль посередницьких жанрів значно розширилася. Поряд із традиційними мемуарами та подорожніми записками активно функціонують тревел-блоги, відеоблоги, подкасти та соціальні мережі. Якщо раніше етнообрази формувалися роками через книжки й пресу, то тепер вони можуть виникати й поширюватися за лічені години. Саме тому сучасні цифрові медіа дедалі частіше розглядаються дослідниками як новітні посередницькі жанри

міжкультурної комунікації. А сучасна імагологія активно взаємодіє з медіастудіями, соціологією, культурною антропологією, політичними науками та студіями пам'яті.

Вивчення імагології сьогодні є важливим інструментом розвитку міжкультурної компетентності. Воно допомагає зрозуміти, як виникають стереотипи, чому одні образи стають домінантними, а інші маргіналізуються, а також яким чином можна перейти від сприйняття Іншого як загрози до діалогу з ним. У випадку України це особливо важливо. Протягом століть українські землі перебували на перетині різних політичних, релігійних та культурних світів. Україна ставала об'єктом спостереження з боку Візантії, Польщі, Османської імперії, Австро-Угорщини, Російської імперії, Західної Європи та Північної Америки. Відповідно виникали численні образи України, які далеко не завжди збігалися між собою. Саме тому можна говорити про своєрідне культурне картографування України – створення її символічних карт у світовій культурній свідомості.

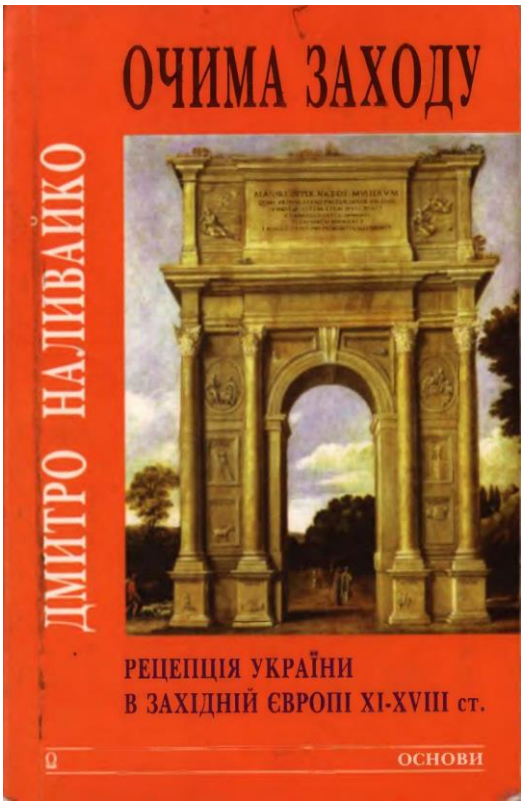
Отже, імагологія дозволяє побачити, що міжкультурна комунікація відбувається не лише між людьми чи культурами, а й між образами, які вони створюють одне про одного. Вивчення цих образів допомагає зрозуміти механізми виникнення стереотипів, упереджень і конфліктів, а також відкриває можливості для формування культури діалогу, взаємоповаги та толерантності.

5.3. РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЕТНІЧНОЇ ІНАКШОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У літературному творі головна роль у створенні образу чужої країни й уявлення про чужий національний характер грають персонажі-іноземці, носії «чужого» менталітету та культури. Ступінь розкриття такого персонажа може бути різноманітною – від концептуального зображення до простої згадки. Дослідження цих аспектів також може варіюватися. Так, можна говорити про образ чужоземця (іншої країни) в окремому творі конкретного автора, у творчості письменника, в національній художній літературі певного періоду або національної літератури загалом, у світовій літературі. Стереотипні уявлення одного народу про інший можуть бути незмінними протягом тривалого часу або історично нестабільними, що пов’язано, як правило, зі зміною характеру міжетнічних відносин. У художньому творі один і той же стереотип може мати різний ціннісний сенс.

Дослідники виокремлюють такі типи літературних етнообразів: образи-міражі (були властиві національним літературам доби романтизму

і демонстрували захоплення чужою культурою); збірні образи (поєднують у різних пропорціях як позитивні, так і негативні риси іншої нації); психологічні (зосереджені на внутрішньому світі представника іншої культури).



Попри відносну молодість, вітчизняна літературознавча імагологія має певні здобутки: передусім слід назвати Д. Наливайка як автора першої теоретичної розвідки «Літературна імагологія: предмет і стратегії» і ґрунтовного дослідження про рецепцію української історії й культури на Заході «Очима Заходу: рецепція України в Західній Європі XI–XVIII ст.». Сформувалася й низка студій, пов'язаних із візіями українця / поляка (Р. Голик, Г. Грабович, Д. Наливайко, Д. Сосновська, С. Ульяш), українця / єврея (Д. Гомон, Г. Грабович), українця / грузина (Л. Грицик, О. Мушкудіані, Л. Розсоха), українця / італійця (Н. Білик, О. Пахльовська, К. Константиненко, Д. Наливайко), українця / американця (Т. Денисова, А. Мельничук, О. Ничко, Т. Остапчук, М. Тарнавська), українця / англійця (В. Нарівська), українця / француза (Д. Чик) тощо в літературному дискурсі.

Спектр жанрів, у яких представлені етнокультурні образи, досить широкий: літописи, паломницька література, перекладні повісті, звичаєва повість, історичний та пригодницький романи, воєнний / антивоєнний романи, різножанрові подорожні твори, кулінарна есеїстика тощо.

Українська література XIX–XX ст. сформувала корпус текстів з етнообразами німця («Панські жарти» І. Франка, «Хазяїн» І. Карпенка-Карого), турка і кримського татарина («Магомет і Хадиза» П. Куліш, «Бех аль Джуґур» М. Грушевського, «Абдул-Газіс» В. Левенка, «Пальмове гілля» А. Кримського, «На камені» М. Коцюбинського, «Асан і Зейнеп» Х. Алчевської, «Людолови» З. Тулуб, «Мальви» Р. Іваничука), єврея («До світла!» І. Франка, «Сердечна опіка» Г. Хоткевича, «Щастя Пейсаха Лейдермана» М. Левицького, «Талісман» В. Винниченка, «Сурка» та «Перехресні стежки» І. Франка, «Жидівська вулиця» І. Керницького), рома («Цигани» І. Франка, «Циганка Аза» М. Старицького, «Парубоцька справа» М. Черемшини, «В неділю рано зілля копала» О. Кобилянської) та представників інших національностей. Розглянемо деякі з них більш детально.

Наприклад, образ рома в соціокультурному аспекті тривалий час репрезентував ставлення до кочових груп, які традиційно залишалися поза аграрною моделлю господарювання. Уже усна народна творчість сформувала багатовимірний і суперечливий образ рома (цигана), що коливається між двома полюсами – від демонізації (носій магічних знань, ворожбит, знахар: Крутить, як циган сонцем; Циган чорта не боїться, він із ним за панібрата; Циганське око бачить глибоко) до романтизації (хитрун, шахрай, мандрівник-музикант, носій екзотичного, символ чуттєвості: Не вчи цигана коні красти; Циганське щастя – де ніч застане; Коли циган грає, то й камінь плаче).

Незрозумілий українцям мандрований спосіб життя породив легенди про «прокляття» циган. За одною з них, під час підготовки до розп'яття Христа циганові-ковалеві наказали викувати чотири великі цвяхи. Він виконав наказ, однак лише три цвяхи вдалося остудити, тоді як четвертий залишався розпеченим, що б із ним не робили. Перелякавшись, коваль залишив кузню й подався мандрувати світом. Відтоді, за народними уявленнями, роми не можуть довго жити на одному місці. Таким чином, кочовий спосіб життя ромів у народній свідомості пов'язувався з подіями Христового розп'яття та набував релігійно-міфологічного пояснення.

Активно етнокультурні відмінності відображала і давня українська література. Тут образ цигана також символізував Чужого, відмінного від традиційної моделі осілого селянського чи козацького життя. Він ще не мав глибокої психологізації, а радше виконував функцію типового персонажа, закріплюючи народні стереотипи, що несли відбиток фольклорних уявлень. Наприклад, в інтермедіях схильність цигана до шахрайства протиставлялася чесності козака чи побожності селянина і мала навчити глядача уникати брехні та ошуканства. В бурлескно-травестійних текстах його образ позначений суперечністю: він або ворожбит – маргінал, який живе поза селянським світом, або музикант, що несе розвагу на ярмарках та весіллях. У сатиричних текстах циган постає символом лукавства і безвідповідальності, переймаючи на себе не лише етнічне, але й соціальне навантаження. Полемічна література напряму циган не згадувала, але, згідно з бароковою традицією протиставлення істинної і хибної віри, інколи використовувала образи ворожбитів як метафору для підсилення негативної характеристики противника, алегорію духовної омани.

Із давньої літератури цей образ входить у культурну традицію XIX ст., зберігаючи свою амбівалентність між привабливим і відразливим. Він постає символом і дикої краси, посередництва між людиною та невідомим, вільного, пристрасного світу стихійної природи, який протиставляється цивілізованості, і символом кочової природи, соціальної маргінальності та неприкаяності (Т. Шевченко «Відьма», І. Франко «Цигани», М. Старицький «Циганка Аза»,

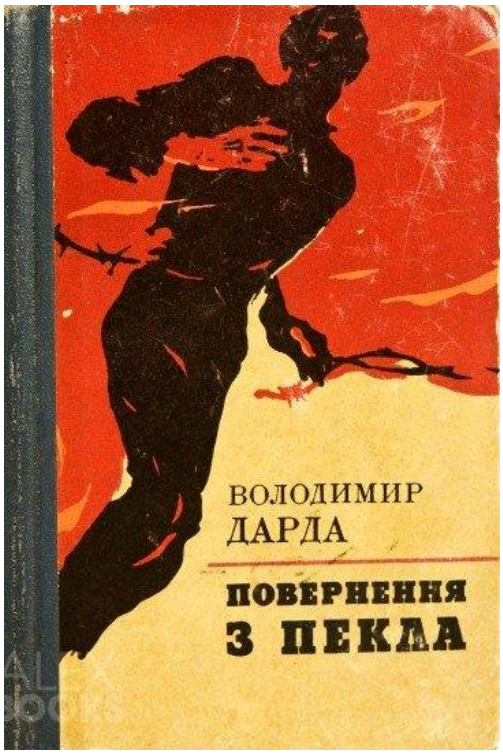
М. Коцюбинський «Пе-коптьор» тощо). Мотив циганського музиканта починає використовуватися як етнокультурний код.

У ХХ столітті ромські образи постають більш психологізованими і художньо різноманітними. Українська література нерідко показує їх як маргінальне, але водночас життєствердне, вільнолюбне середовище, що зберігає етнічну своєрідність (М. Коцюбинський «Дорогою ціною», О. Кобилянська «Земля» та «В неділю рано зілля копала», М. Черемшина «Парубоцька справа», М. Куліш «Комуна в степах», Г. Тютюнник «Вир», І. Сенченко «На корді» та ін.).

Нові виміри образу представника ромської спільноти з'являються у зв'язку з Другою світовою війною. Роми масовою культурою, зокрема кінематографом, починають вписуватися в рамки радянської мілітарної моделі, перетворюючись із Чужого на рівноправного учасника війни. При цьому їхня доля як однієї з груп, котра стала жертвами цілеспрямованої нацистської ідеології, тривалий час замовчувалася або знаходилася на маргінесах художньої і наукової думки. З одного боку це зумовлювалося ідеологічними табу щодо етнічого досвіду Голокосту, а з іншого – браком свідчень про тотальне винищення ромів. Як наслідок, хоча роми в процентному відношенні були найбільш потерпілою етнічною групою (втрати становили понад 90% від їх загальної кількості), ромський геноцид часто фігурує як «маловідомий», набуваючи здебільшого регіонального висвітлення (проблеми ромів у кримському регіоні досліджував М. Тяглий, на території колишнього губернаторства Трансністрія – І. Моторна, статистико-регіональні аспекти геноциду в Україні, зокрема й ромів, – предмет уваги О. Круглова тощо).

Попри ці обставини, вже в другому за часом появи творі української літератури про Голокост – повісті П. Кочури «Родина Сокорин» (1945) – звучить тема нацистських переслідувань ромів, втілена в історії циганки Галі: «Їй було вісімдесят три роки. Шістдесят три роки тому вона вихрестилась і вийшла заміж за хлібороба. Виростила й виховала одинадцятеро дітей… Тепер в неї були вже правнуки, і якби зібрати всіх кревних докупи, не по містилися б в оцій старій церкві. Все життя її проминуло у важкій селянській роботі з щоденними турботами за дітей». Автор наголошує на намаганні односельців відстояти жінку перед німцями, що не увінчалося успіхом: «Гупаючи коцюбою, жінка пішла на вихід, і їй, уклоняючись з двох боків, люди давали дорогу». Хоч і не позбавлена певних хиб, повість письменника-початківця П. Кочури «Родина Сокорин» продемонструвала ще не викривлені ідеологією підходи до зображення національного змісту Голокосту і спробу відійти від етнонаціонального екзотизму в зображенні ромів.

Роми згадуються в переліку колективних жертв повісті «Повернення з пекла» В. Дарди, присвяченій трагічним сторінкам історії Бабиного Яру. Масштаб цього злочину проти людяності автор передає через моторошний реєстр його жертв: «Спершу потяглися сюди довжелезні колони євреїв – по Львівській вулиці з центру, по Глибочицькій з Подолу. Неподалік знаходилася товарна станція Київ-Петрівка, і нещасні йшли з надією, що їх кудись вивезуть залізницею. Жінки, діти, старі, хворі. Несли з собою все необхідне в дорозі; ключі од власних квартир, куди сподівалися ще повернутися, найцінніше, що могли взяти з собою, бо де б не опинилися, а треба за щось жити». Окрему увагу В. Дарди здобуває і трагедія ромів: «Потім до яру спроваджували циганів цілими таборами. Теж діти, жінки, старики, які були винні лише тим, що – цигани», – наголошує письменник.



З-поміж творів діаспорної літератури про Голокост вирізняється роман І. Качуровського «Дім над кручею» (1966). Автор тут не лише підважує радянську мілітарну парадигму, але й відмовляється від етностереотипного зображення ромських персонажів. Він акцентує на загальнолюдському бажанні давно осідлого цигана Кіндрата зберегти життя своє доньки. Прилаштовуючи Настю служницею до старости, батько рятує її від німецької сваволі, але не спроможний захистити від розправи партизан: «Настю знайшли пізніше, коли спала весняна вода, в далекій рудці. Упізнали по квітчастій хустці і циганському важкому намисті».

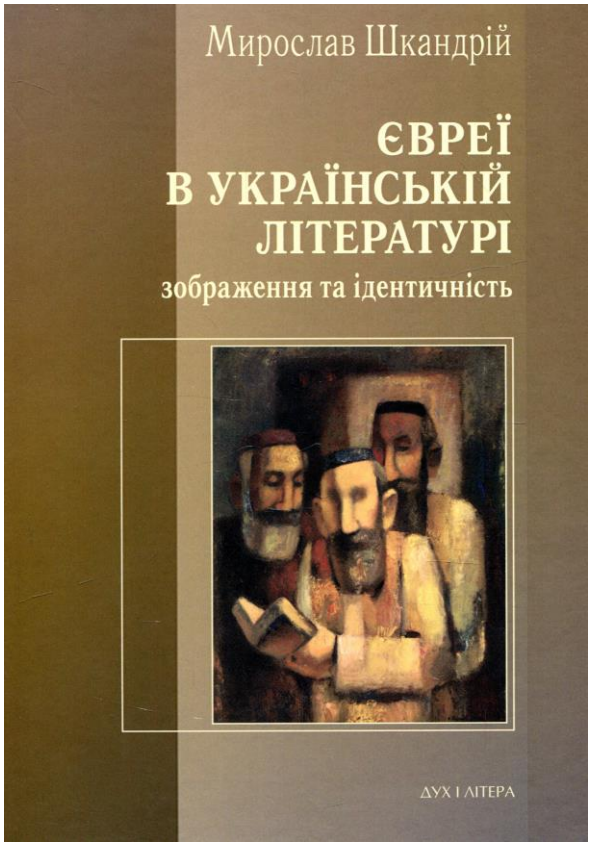
Про ромів як частину багатонаціонального населення півдня України згадується в романі Г. Гусейнова «Одіссея Шкіпера та Чугайстра. Окупаційний роман» (2015). Накреслюючи художній сценарій початку і кінця окупації, Г. Гусейнов приділяє увагу національному досвіду її переживання. В очікуванні нового життя, в якому «віднині і назавжди треба забути про совєти, Сталіна, комсомол, політінформацію», євреї відкривають дві перукарні; роми організовують театр і показують вистави для представників управи й німецького командування, викликаючи захоплення публіки. Але досить швидко ставлення німецької влади до представників цих національних спільнот змінилося. Звернення Г. Гусейнова у цьому творі до трагедії ромів, яких «поголовно розстріляли в Болгарському урвищі, є важливим із погляду акцентування національних вимірів Голокосту в романі.

Героїня другого плану ромської національності введена Т. Пахомовою до роману «Я, ти і наш мальований і немальований Бог», що присвячений історії порятунку єврейсько родини Зільберманів. Ромка Гіта виступає тут як носій культурної різниці, що асоціюється з незламною життєвою силою, здатністю виживати в екстремальних обставинах. Вона знаходить для Естер і дітей нехитре харчування, наставляє і підтримує в тяжких обставинах. А втративши сина в таборі, жертвує власним життям заради порятунку матері з дітьми: «Розслаблене тіло Гіти нарешті дістало звільнення, і циганська душа полетіла у високе небо – до Бога й сина, останній раз споглядаючи улюблені простори лісів, полів, табуни коней, маленькі дерев'яні хатки – усе звичне й дороге її циганському серцю – велике й неозоре з висоти, але надто мале, щоб знайшлася місцина і для неї…».



Українсько-єврейські взаємини належать до тих міжкультурних контактів, що формувалися впродовж століть спільного проживання двох народів на одній території. Цей досвід знайшов відображення в літературі, де образ єврея зазнавав істотної еволюції. На думку Г. Грабовича, українське письменство пройшло шлях від стереотипного сприйняття єврея як чужинця до розуміння його як «іншого», але не ворожого представника іншої культури. Спершу єврейські персонажі були носіями переважно фольклорних і соціальних стереотипів, однак із другої половини XIX століття вони дедалі частіше ставали повноцінними героями художніх творів, наділеними складною психологією та індивідуальними рисами. Наприкінці XIX – на початку XX століття українська література виробляє нову моральну чутливість до єврейської проблематики, а тема міжнаціональних взаємин починає осмислюватися в гуманістичному ключі.

Подібні процеси відзначає і М. Шкандрій. Дослідник наголошує, що наприкінці XIX століття в українській літературі формується філосемітська тенденція, яка виступає проти антиєврейських упереджень. Особливо важливими стають питання взаєморозуміння, спільного історичного досвіду та відповідальності за міжнаціональні конфлікти. У літературі першої половини XX століття дедалі частіше порушуються проблеми єврейської ідентичності, погромів, насильства та морального вибору людини в умовах історичних катастроф.



Водночас радянський період значною мірою нівелював специфіку єврейського досвіду. Після Другої світової війни Голокост здебільшого розчинявся в загальному радянському наративі про страждання народів СРСР. Єврейська трагедія втрачала власну специфіку і подавалася як частина загального героїчного або жертвенного дискурсу війни. Лише наприкінці XX століття українська література починає повертатися до осмислення Голокосту як окремого історичного явища та важливої складової культурної пам'яті.

Сучасна українська проза демонструє якісно новий рівень міжкультурної чутливості. Письменники відмовляються від негативних стереотипів і прагнуть відтворити єврейський досвід у його історичній та культурній повноті. Образ єврея постає не як умовний представник певної групи, а як людина зі своєю історією, культурою, релігією та індивідуальною долею. Особливу роль у цьому процесі відіграють твори, присвячені Голокосту, які поєднують проблематику історичної пам'яті, міжкультурного діалогу та моральної відповідальності.

Важливою особливістю сучасної прози є відтворення довоєнного життя єврейських громад. Письменники показують багатонаціональне середовище українських міст і містечок, де українці, євреї, поляки, румуни та представники інших народів співіснували в одному культурному просторі. Особливо виразно це представлено в творах Марії Матіос «Черевички Божої Матері», Тетяни Пахомової «Я, ти і наш мальований і немальований Бог». У цих творах єврейська культура показана через традиції, релігійні практики, сімейний побут і дитяче сприйняття світу. Авторки наголошують, що культурні відмінності не перешкоджають людській близькості та дружбі. Діти різних національностей спілкуються між собою природно, не сприймаючи інакшість як загрозу. Саме дитячий погляд дозволяє особливо гостро відчути абсурдність майбутнього насильства.



У романі Т. Пахомової значне місце відведено відтворенню єврейського культурного світу. Авторка знайомить читача з традиціями Шабату, Пуриму, Бар-міцви, релігійними приписами, особливостями харчування та сімейного життя. Водночас підкреслюється відкритість єврейської спільноти до міжкультурного діалогу. Один із героїв твору говорить про необхідність знати культуру іншого народу, оскільки «незнання породжує злобу». Такий підхід формує гуманістичну модель міжнаціональних взаємин, засновану на взаємній повазі та зацікавленні культурною відмінністю.

Кардинальний перелом у житті євреїв настає з приходом нацистської окупації. Мирний багатокультурний світ руйнується, а місце взаємодії займає політика сегрегації та винищення. Заборона користуватися тротуарами й громадським транспортом, спеціальні розпізнавальні знаки, ізоляція в гетто – усе це показано як процес позбавлення людини її людської гідності (твори Ольги Дучимінської «Еті», Тараса Мигаля «Шинок “Оселедець на ланцюзі”», Бориса Харчука «Панкрац і Юдка», Анатолія Дімарова «Симон-різник», Олександра Деко «Кедойшім: повість-хроніка Шепетівського гетто», Максима Дупешка «Історія, варта цілого яблуневого саду» та ін.). Література наголошує не лише на фізичному знищенні євреїв, а й на попередньому руйнуванні їхнього соціального статусу та права бути частиною суспільства.

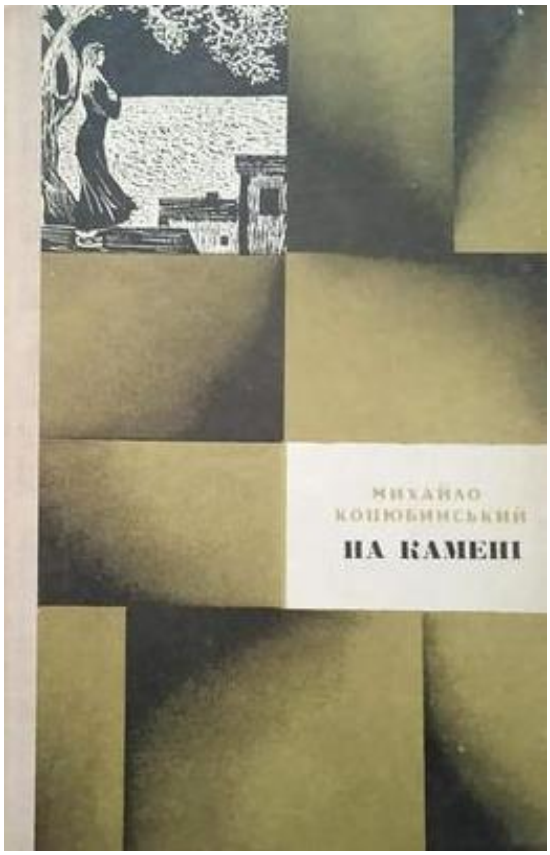
Водночас сучасна проза акцентує увагу на людській солідарності. У багатьох творах євреїв рятують представники інших національностей. Українці, поляки, роми та інші персонажі ризикують власним життям, щоб допомогти переслідуваним (твори Миколи Мащенка «Дитя єврейське», Раїси Плотнікової «В яру згасаючих зірок», Тетяни Пахомової «Я, ти і наш мальований і немальований Бог», Марії Матіос «Букова земля», Владислава Івченка «Два пасинки Митрополита», Ірен Роздобудько «Фаріде» та ін.).



Однією з центральних проблем сучасної літератури про Голокост стає питання морального вибору. Автори показують не лише жертв і рятівників, а й тих, хто залишався байдужим або ставав співучасником злочинів. Саме байдужість часто постає як одна з головних передумов насильства. Письменники наголошують, що Голокост став можливим не лише через дії злочинців, а й через мовчання тих, хто не захотів втручатися. Письменники прагнуть зрозуміти механізми виникнення ненависті й насильства, не зводячи історію до простого протиставлення «добрих» і «поганих». Саме тому література про Голокост дедалі частіше стає простором осмислення не лише єврейської трагедії, а й загальнолюдських проблем пам'яті, відповідальності та співіснування культур.

Подібну еволюцію в українській літературі пройшов і образ кримського татарина. Його формування тривалий час визначалося історичною пам'яттю про військові конфлікти між Кримським ханством та українськими землями. У народних думах, історичних піснях, козацьких літописах кримські татари найчастіше постають як нападники, учасники набігів, викрадачі бранців, тобто репрезентують образ небезпечного Чужого. Цей етнообраз формувався під впливом реального історичного досвіду прикордонного співіснування, тому впродовж століть залишався одним із найбільш стійких у національній культурній пам'яті.

Водночас уже в XIX столітті, коли безпосереднє військово-політичне протистояння відійшло в минуле, українська література починає поступово переглядати усталені уявлення про кримських татар. Як зазначає В. Будний, саме в цей період образи турка і кримського татарина починають наповнюватися новим змістом, а українське письменство створює яскраві зразки зацікавленого й проникливого сприйняття Сходу. У творах Пантелеймона Куліша, Агатангела Кримського, Михайла Коцюбинського, Христі Алчевської та інших письменників кримські татари дедалі частіше зображуються не як колективний ворог, а як люди зі своєю культурою, побутом, емоціями та цінностями. Відбувається поступовий перехід від етностереотипу до психологізованого етнообразу.



Особливу роль у цьому процесі відіграв Михайло Коцюбинський. У новелі «На камені» він одним із перших в українській літературі показав внутрішній світ кримських татар, їхній побут, родинні стосунки та конфлікт між особистою свободою й традицією. Письменник не екзотизує своїх героїв і не зводить їх до набору етнічних ознак. Навпаки, він підкреслює універсальність людських переживань, демонструючи, що представники іншої культури керуються такими самими почуттями любові, ревнощів, страху чи прагнення щастя, як і будь-які інші люди.

У XX столітті кримськотатарська тематика залишається присутньою в українській літературі, однак переважно в історичному контексті. Романи Зінаїди Тулуб «Людолови» та Романа Іваничука «Мальви» продовжують звертатися до доби українсько-татарських взаємин ранньомодерного часу. Попри складність історичних обставин, ці твори вже не обмежуються моделлю «свій – ворог», а демонструють багатовимірність міжкультурних контактів, взаємний вплив культур і неоднозначність історичного досвіду.

Найсуттєвіші зміни у репрезентації кримських татар відбуваються наприкінці XX – на початку XXI століття, коли в центрі уваги опиняється тема депортації 1944 року та повернення на історичну батьківщину. Саме тоді кримський татарин остаточно перестає бути екзотичним або історичним персонажем і постає сучасником українського читача, носієм власної пам'яті та травматичного досвіду.



Ця проблема звучить у творі Ірен Роздобудько «Фаріде». Він є романом-апокрифом, що художньо реконструює події Другої світової війни в окупованому Криму, фокусуючись на гуманізмі в умовах тоталітаризму. Твір висвітлює подвиг кримськотатарської жінки Фаріде, яка врятувала близько 100 єврейських дітей шляхом ідентитарної мімікрії, та висвітлює трагедію депортації кримськотатарського народу як акту геноциду. У конфлікті між індивідуальною етикою та тоталітарними режимами образ Фаріде функціонує як символ моральної стійкості.

Новий етап осмислення кримськотатарської теми репрезентує роман Анастасії Левкової «За Перекопом є земля». У цьому творі кримськотатарський досвід вперше стає не периферійним, а одним із центральних складників оповіді про сучасний Крим. Письменниця поєднує історію депортації, повернення кримських татар наприкінці XX століття та російську окупацію півострова після 2014 року. Через численні родинні історії, спогади та свідчення роман відтворює складну мозаїку кримської пам'яті. Особливо важливо, що кримські татари тут постають не як жертви історії, а як активні носії культурної пам'яті, які борються за право залишатися на власній землі.

Отже, репрезентація представників інших культур в українській літературі демонструє виразну еволюцію від їхніх етностереотипів до міжкультурного діалогу. Тривалий час образи єврея, кримського татарина, рома та інших етнічних спільнот формувалися переважно в межах опозиції «свій – чужий», крізь призму історичних конфліктів і культурних упереджень.

Проте поступово українське письменство відходить від спрощених схем і дедалі більше зосереджується на індивідуальному людському досвіді. Особливо помітним цей процес стає у літературі XX–XXI століть. Представники інших народів постають не лише носіями певної етнічної ідентичності, а співучасниками спільної історії, пам'яті та травматичного досвіду. Така трансформація свідчить про зміну самої моделі культурного мислення. Представник іншої культури перестає бути загрозливим Чужим і набуває статусу Іншого – носія відмінного, але рівноцінного культурного досвіду. Через осмислення багатокультурності, історичних травм і людської взаємодії сучасна українська література утверджує цінності толерантності, емпатії та міжкультурного діалогу.

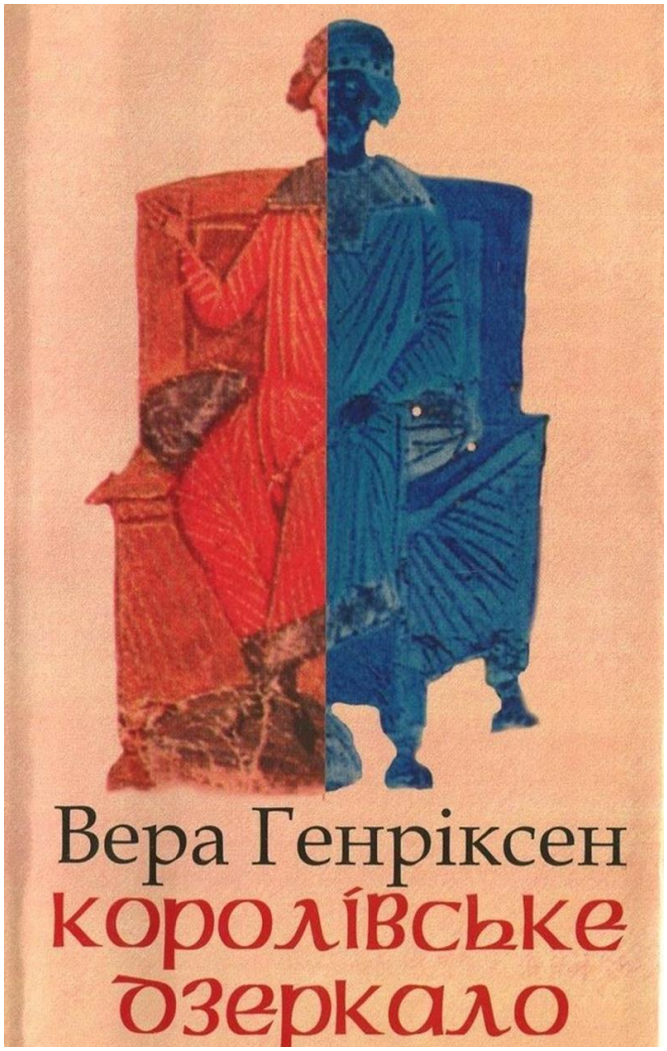
5.4. УКРАЇНСЬКА ІМАГОТЕМА В ЗАРУБІЖНОМУ ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ

Одним із важливих напрямів імагологічних досліджень є вивчення того, як певна країна репрезентується в зарубіжній літературі. Такі образи рідко бувають цілком об'єктивними, адже вони виникають під впливом історичних подій, політичних обставин, культурних контактів та особистого досвіду автора. У результаті формується своєрідна імаготема – узагальнена модель бачення Іншого, сформований комплекс уявлень про національну або культурну спільноту, що репрезентується в літературі через повторювані образи, мотиви й оцінки

Україна належить до тих європейських країн, чий образ у світовій літературі постійно змінювався залежно від історичної епохи. Однією з найдавніших імаготем України в зарубіжній літературі є образ Київської Русі як християнської держави та важливого осередку європейської цивілізації. Особливе значення ця імаготема має сьогодні, оскільки протистоїть тривалому імперському наративу про периферійність української історії.

Яскравим прикладом є роман норвезької письменниці Вери Генріксен «Королівське дзеркало», присвячений постаті Єлизавети Ярославни. Через історію шлюбу доньки Ярослава Мудрого з норвезьким королем Гаральдом Суворим авторка показує Київ як один із центрів європейської політики XI століття. Для скандинавського читача Русь постає не далекою околицею світу, а країною, пов'язаною з Норвегією, Францією, Візантією та Англією династичними зв'язками.

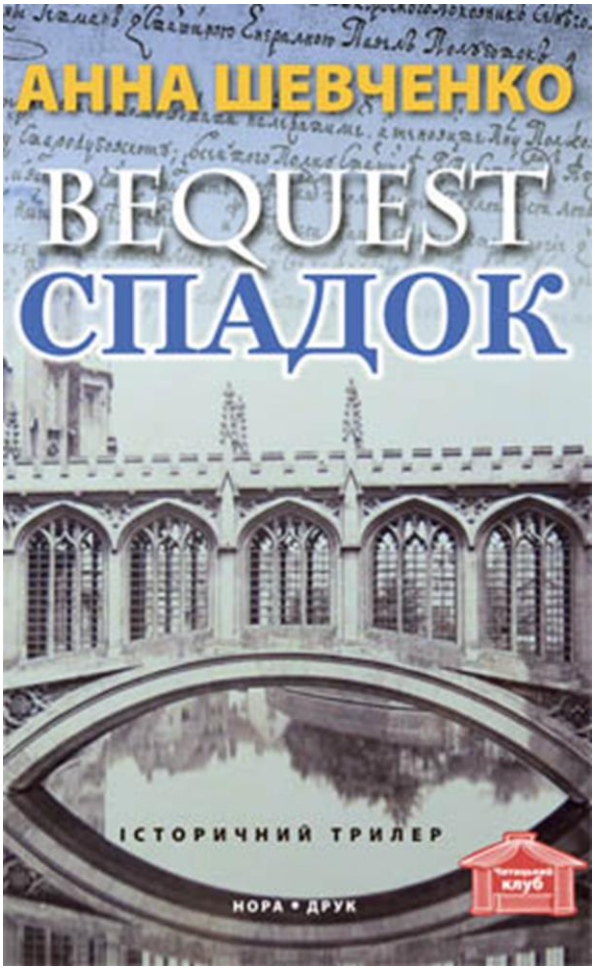
У романі часто з'являються описи Києва, його храмів, князівського двору, торгівлі та культурного життя. Таким чином формується гетерообраз України як давнього європейського культурного центру. Саме тому роман фактично працює на деколонізацію історичного образу України в західній культурі, повертаючи її до загальноєвропейського контексту. Для сучасного українського читача роман Вери Генріксен цікавий насамперед тим, що він пропонує зовсім інший гетерообраз України, ніж той, який домінував у XIX–XX століттях.



До цього ж тематичного блоку належить роман Тома Еґелланна «Євангеліє від Люцифера». Хоча твір належить до жанру інтелектуального трилера, його сюжет починається саме в Києво-Печерській лаврі. Україна постає як хранителька важливої частини європейської духовної спадщини, а Київ – як місце, де зберігаються таємниці світової історії.

Наступний історичний пласт пов'язаний із козацькою добою та Гетьманщиною. Особливе місце тут займає роман Анни Шевченко «Спадок». Центральною інтригою твору стають пошуки легендарного скарбу Павла Полуботка, однак детективний сюжет є лише засобом залучення читача до української історії. У романі з'являються Києво-Могилянська академія, гетьманська еліта, старшинські роди, українсько-шведські зв'язки XVIII століття. Авторка демонструє, що Україна мала власну політичну та інтелектуальну традицію, яка існувала незалежно від російської імперської історії.

Особливого значення набуває сама легенда про скарб Полуботка. Вона функціонує як метафора втраченого історичного спадку. Справжнім скарбом у романі виявляється не золото, а пам'ять про українську державність. Важливо, що Україна постає тут не як колоніальна периферія Російської імперії, а як окрема політична та культурна спільнота зі своєю інтелектуальною традицією. Проблематика роману виходить далеко за межі пошуку скарбу. Насправді йдеться про повернення історичної пам'яті та подолання імперських стереотипів щодо України.



Початок XX століття кардинально змінює образ України у світовій літературі. Одним із найцікавіших текстів про цей період є роман бельгійського письменника Марселя Тірі «Проїздом у Києві».

Події розгортаються в Києві взимку 1917–1918 років. Автор особисто перебував у місті як військовослужбовець бельгійського бронедивізіону, тому його спостереження мають документальну основу. Особливість твору полягає в поєднанні двох образів Києва. З одного боку, це велике європейське місто з театрами, кав'ярнями, університетами та насиченим культурним життям. З іншого – простір політичної нестабільності, адже над містом уже нависає загроза більшовицького наступу. Герої роману постійно відчувають нестійкість світу.

Таким чином Київ у творі стає символом усієї Центрально-Східної Європи після Першої світової війни – простором, де руйнується старий світ.

Однією з найцікавіших особливостей роману Аскольда Мельничука «Що сказано» є поєднання історії України з механізмами родинної пам'яті. Автор належить до другого покоління української еміграції, тому його Україна – це не безпосередньо пережита реальність, а країна, реконструйована через сімейні розповіді, легенди та спогади.



Марсель та Оскар Тірі, добровольці загону бельгійських автокулеметників, 1917 р

Центральним образом твору стає містечко Роздоріжжя. Уже сама назва є символічною. Вона вказує не лише на конкретний простір Галичини, а й на історичну долю України, яка століттями перебувала на роздоріжжі імперій, культур і політичних проєктів. Роздоріжжя в романі постає своєрідною моделлю всієї країни. Саме тут перетинаються різні культури, релігії та політичні системи.

Через історію родини Забобонів письменник охоплює майже все українське XX століття. У романі відображено розпад Австро-Угорщини, польсько-українське протистояння, прихід радянської влади, колективізацію, Голодомор, нацистську окупацію та повоєнну еміграцію.

Особливо цікавою є проблема співвідношення пам'яті та історії. Герої постійно намагаються зрозуміти, що в родинних переказах є правдою, а що – міфом. Таким чином А. Мельничук порушує питання про механізми формування історичної пам'яті взагалі.

Водночас Україна у творі набуває майже міфологічних рис. Вона існує не лише як географічна територія, а як втрачений світ, який кожне покоління емігрантів намагається відновити у власній уяві. Герої народжуються вже в Америці, але продовжують жити історіями про Україну. Батьківщина для них перетворюється на міфологізований простір, який існує водночас реально і символічно. Саме тому роман можна розглядати як приклад формування діаспорного гетерообразу України.

Роман Аскольда Мельничука «Посол мертвих» є одним із найцікавіших творів українсько-американської літератури, присвячених проблемі пам'яті та спадщини еміграції. На відміну від роману «Що сказано», де в центрі перебували кілька поколінь української родини, у «Послі мертвих» автор зосереджується на конфлікті між пам'яттю та забуттям, минулим і сучасністю.

Нік Блуд, успішний американський лікар українського походження, на початку роману справляє враження людини, яка повністю інтегрувалася в американське суспільство і майже втратила зв'язок із культурним світом своїх батьків. Однак несподіваний дзвінок від Ади Крук, матері друга, повертає його до спогадів про дитинство, українську громаду та людей, від яких він намагався дистанціюватися.



Однією з центральних постатей роману є саме Ада Крук. Вона уособлює покоління повоєнних українських емігрантів, для яких минуле ніколи не завершилося. Дослідники справедливо називають її «послом мертвих», оскільки вона живе спогадами про втрачений світ і постійно повертає оточення до історій, які молодше покоління воліло б забути. Важливу роль відіграє також її син Алекс Крук, в образі якого А. Мельничук показує драму другого покоління еміграції, яке прагне стати «звичайними американцями», але продовжує жити під впливом досвіду своїх батьків.

У романі майже немає безпосереднього зображення України. Вона існує передусім як простір пам'яті. Герої живуть у США, однак їхнє життя визначають спогади про війну, вимушене переселення, втрату батьківщини та зруйновані людські долі. Саме тому Україна постає не географічною територією, а моральним і психологічним ландшафтом, який продовжує впливати на наступні покоління.

Схожу проблематику розробляє Марина Левицька в романі «Коротка історія тракторів по-українськи». На перший погляд твір здається легкою сімейною комедією. Саме завдяки цьому він став бестселером у Великій Британії та був перекладений десятками мов. Однак за комічними ситуаціями приховується історія українського XX століття.

Головний герой Микола Маєвський є типовим представником післявоєнної української еміграції. Його особиста біографія відображає долю цілого покоління українців, які були змушені залишити батьківщину через війну та радянський режим. Через його спогади читач дізнається про колективізацію, сталінські репресії, Другу світову війну та вимушену еміграцію.

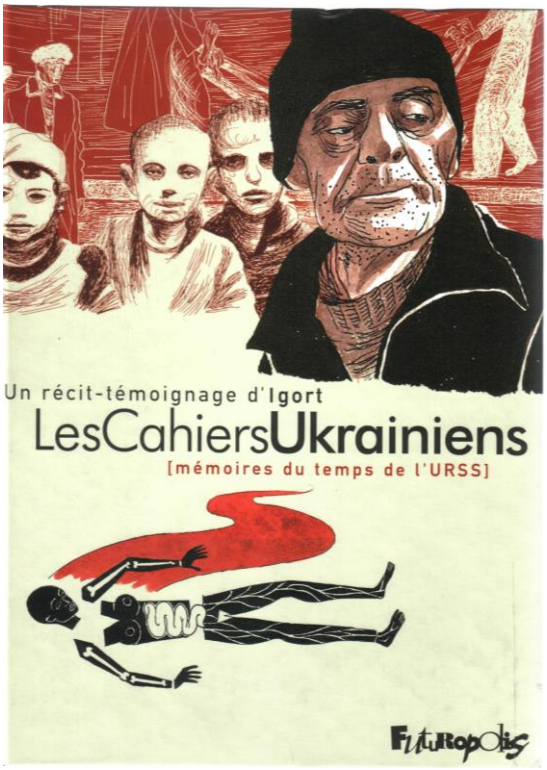


Особливу роль у романі відіграють спогади про Голодомор. М. Левицька не описує сам голод безпосередньо, проте демонструє його довготривалі наслідки. Найяскравішим прикладом травматичного досвіду Голодомору є Людмила Маєвська. Пережита катастрофа змінює її поведінку на все життя. Вона постійно накопичує продукти, боїться нестачі їжі, не може позбутися відчуття загрози. Так авторка показує, що Голодомор є не лише історичною подією, а й тяглою психологічною травмою, що продовжує впливати на життя людей навіть через десятиліття після завершення подій.

Ще одна важлива проблема роману – зіткнення різних моделей української ідентичності. Старше покоління емігрантів прагне зберегти пам'ять про довоєнну Україну, тоді як нові мігранти з пострадянського простору мають зовсім інший досвід. Саме через конфлікт поколінь М. Левицька показує складність сучасної української самоідентифікації.

Тривалий час Голодомор майже не був представлений у світовій літературі. Лише наприкінці XX – на початку XXI століття він починає входити до міжнародного культурного простору. Крім Марини Левицької до неї звернувся Ігор Тувері в мальописі «Українські зошити: Спогади про часи СРСР». Книга є результатом багаторічних подорожей автора Україною, численних інтерв'ю з мешканцями різних регіонів та збирання усних свідчень про радянське минуле. Автор жив в Україні, відвідував Київ, Дніпро, Запоріжжя, Крим, села Півдня та Сходу України, спілкуючись із безпосередніми свідками історичних подій.

Для імагології особливо важливо, що І. Тувері показує Україну не через політичну історію чи діяльність відомих постатей, а через долі звичайних людей. Сам автор наголошував, що його цікавить не історія переможців, а історія тих, чиє життя було зруйноване великими історичними процесами. Автор записує спогади людей, які пережили голод 1932–1933 років. Через особисті свідчення він показує не лише фізичне винищення селянства, а й довготривалі психологічні наслідки трагедії. Старі жінки й чоловіки розповідають про смерть родичів, втрату дому, постійний страх голоду, який не зникає навіть через десятиліття. Ще однією важливою проблемою твору є зіткнення людини з тоталітарною владою. І. Тувері показує колективізацію, репресії, атмосферу постійного страху, недовіри та підозри. Саме через такі історії автор руйнує статистичне сприйняття трагедії й повертає їй людський вимір.



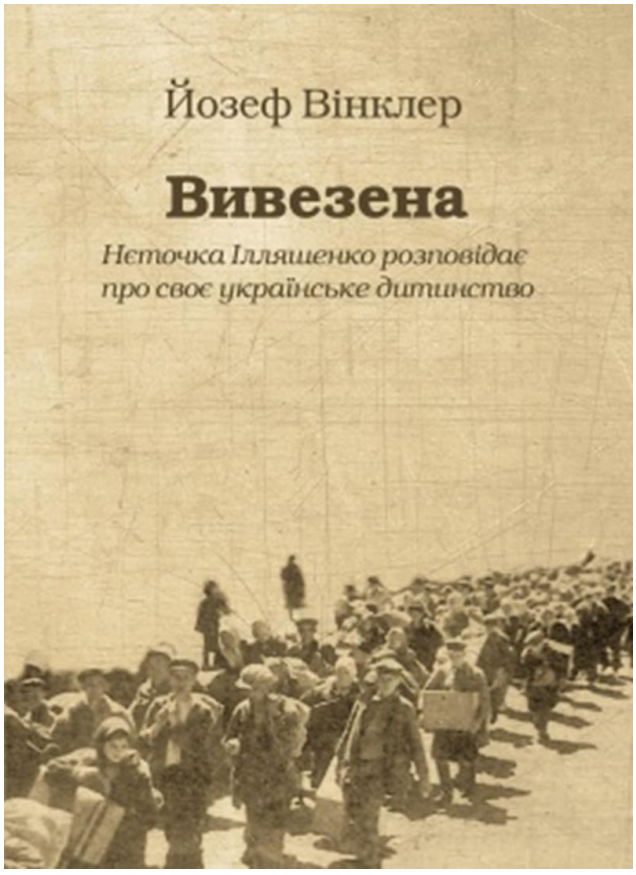
Особливістю твору є відсутність екзотизації України. Автор не показує її як «романтичний Схід» чи «загадкову пострадянську країну». Навпаки, він намагається сформувати складний гетерообраз України – країни, яка пережила Голодомор, репресії, Другу світову війну, Чорнобиль, але зберегла пам'ять про своє минуле.

Однією з найпотужніших імаготем України у світовій літературі є Голокост. Іда Фінк, котра належить до першого покоління уцілілих, у романі «Подорож» зосереджується на повсякденному досвіді Голокосту. Аарон Аппельфельд, якому також вдалося вижити під час Голокосту, в романі «Квіти пітьми» ставить проблему людяності в умовах катастрофи. Поряд із авторами, що були вихідцями з України, тему Голокосту розробляє і покоління їхніх нащадків. Зокрема, у романі Джонатана Сафрана Фоєра «Все ясно» Україна стає простором пошуку знищеної пам'яті. Через історію Трахимброда автор показує, як із карти Європи можуть зникнути цілі світи. Катя Петровська у книзі «Мабуть Естер» порушує проблему родинної пам'яті та Бабиного Яру. Усі ці тексти показують Україну як важливий простір європейської пам'яті про Голокост.

Ще одним виміром воєнної імаготеми є досвід примусової праці – остарбайтерства – мільйонів мешканців окупованих територій у нацистській Німеччині. Сьогодні в науковому дискурсі остарбайтерство розглядається як

форма системного насильства, депортації та експлуатації, що супроводжувалася порушенням базових прав людини, приниженням людської гідності. У літературознавчому аспекті явище остарбайтерства стало джерелом формування окремого типу травматичного наративу, у якому осмислюються проблеми вигнання, втрати дому, роз'єднанням сімей, тілесного та духовного страждання, тотальної деформації людської ідентичності, досвіду виживання, зустрічі з Іншим, повернення до батьківщини і післявоєнної реінтеграції.

До цього тематичного блоку належить роман австрійського письменника Йозефа Вінклера «Вивезена». У центрі твору перебуває доля української дівчини Нєточки Ілляшенко, насильно вивезеної до Австрії під час Другої світової війни. Й. Вінклера цікавить досвід окремої людини, яка опиняється в чужому середовищі, позбавлена можливості повернутися до звичного життя. Через історію героїні автор порушує проблему безправності, соціальної ізоляції та втрати голосу. Українка постає не лише жертвою війни, а й носієм пам'яті про події, які довгий час залишалися на периферії європейської історичної свідомості.



До цього тематичного кола належить і автобіографічний роман Наташі Водін «Вона була з Маріуполя». Поштовхом до його написання стала спроба авторки відновити історію власної матері, яка під час війни була вивезена з України до Німеччини як остарбайтерка. Упродовж багатьох років письменниця майже нічого не знала про минуле своєї родини. Лише після смерті матері вона починає справжнє розслідування, працюючи з архівами, документами та родинними спогадами. Перед читачем постає не лише доля окремої жінки, а й трагедія цілого покоління українців, життя яких було зламане війною. Н. Водін показує, що для багатьох колишніх остарбайтерів визволення не означало повернення до нормального життя. Через образ матері письменниця порушує проблему травми мовчання: люди, які пережили примусову працю, часто не могли або не хотіли говорити про власне минуле навіть із найближчими людьми.

Тема остарбайтерства посідає важливе місце і в творчості канадської письменниці українського походження Марші Форчук Скрипух. У романі «Ми робили бомби для Гітлера» головною героїнею є українська дівчина Ліда, яку разом із сестрою примусово вивозять до Німеччини. Вона потрапляє на військовий завод, де змушена працювати на виробництві боєприпасів для нацистської армії. Авторка показує війну очима підлітка, акцентуючи увагу на щоденному виживанні, страху, голоді та постійній загрозі покарання.



Інший роман письменниці – «Викрадене дитя» – звертається до менш відомої сторінки нацистської політики. У центрі сюжету перебуває українська дівчинка Надя, яку вилучають із родини через відповідність расовим критеріям програми Lebensborn. Дитина втрачає власне ім'я, мову, родину та культурну пам'ять. Через її історію авторка досліджує проблему насильницького стирання ідентичності та право людини на власне походження.

Спільним для творів цієї тематичної групи є прагнення повернути голос тим, хто тривалий час залишався майже невидимим у великому наративі Другої світової війни. Якщо фронтові події, військові операції чи політичні рішення добре задокументовані, то історії остарбайтерів нерідко залишалися поза увагою суспільства. Саме література дає можливість побачити війну через долі звичайних людей, які стали заручниками тоталітарних режимів. У контексті формування образу України в зарубіжній літературі ці твори створюють важливу імаготему України як простору травматичної пам'яті. Водночас вони демонструють не лише страждання, а й здатність людини зберігати гідність, пам'ять і власну ідентичність навіть у нелюдських умовах.

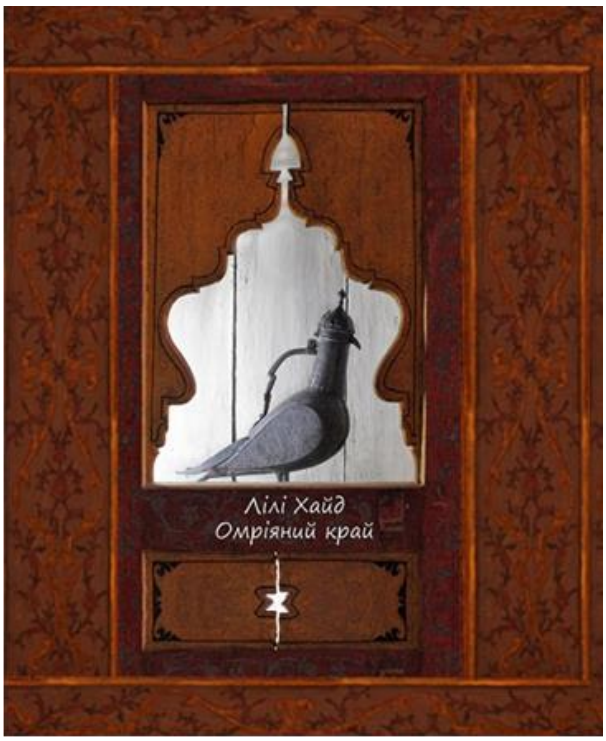
Після аварії на Чорнобильській АЕС 1986 року у світовій культурі формується нова імаготема України. Одним із найвідоміших творів став графічний роман французького художника Еманюеля Лепажа «Весна в Чорнобилі». Основою твору стали кілька його подорожей до Чорнобильської зони, під час яких автор працював разом із науковцями, художниками та громадськими активістами. На відміну від багатьох творів про Чорнобиль, Е. Лепаж відмовляється від сенсаційності та образу «мертвої зони». Його цікавлять насамперед люди – ліквідатори, працівники станції, самосели, які повернулися до своїх домівок попри небезпеку. Через їхні історії автор порушує питання пам'яті, прив'язаності до рідної землі та здатності людини жити після катастрофи.



Важливим мотивом твору є поєднання руйнування й відродження. Покинуті міста, зокрема Прип'ять, поступово поглинає природа, що створює контраст між наслідками техногенної катастрофи та силою життя. У романі Україна постає не лише як простір катастрофи, а як місце людської стійкості, відповідальності та осмислення минулого. Через Чорнобиль Е. Лепаж вводить український досвід у глобальний контекст розмов про екологічну безпеку, історичну пам'ять і ціну технічного прогресу.

Роман англійської журналістки і письменниці Лілі Гайд «Омріяний край» розвиває ще одну важливу імаготему України – Крим та історична пам'ять кримськотатарського народу. Він є одним із перших англомовних художніх творів, присвячених поверненню кримських татар на батьківщину після десятиліть вигнання. Роман розповідає історію дванадцятирічної дівчинки Сафі, яка разом із родиною на початку 1990-х років повертається з Узбекистану до Криму – землі, про яку вона все життя чула з розповідей дідуся.

Однак омріяне повернення виявляється зовсім не таким, яким його уявляли герої. Замість дому на них чекають тимчасові поселення, земельні конфлікти, бюрократичні перешкоди та упереджене ставлення місцевого населення. Через історію Сафі авторка показує складний процес повернення народу, який майже пів століття був позбавлений права жити на власній землі після депортації 1944 року.



Центральною проблемою роману стає питання батьківщини. Для старшого покоління Крим є землею пам'яті та втраченого дому, тоді як для Сафі – це радше легендарний край, створений родинними переказами. Тому повернення супроводжується розчаруванням: омріяний край виявляється не лише місцем спогадів, а й простором боротьби за право бути вдома.

Водночас роман знайомить читача з кримськотатарською культурою, мовою, традиціями та усною історією. Важливу роль відіграють розповіді дідуся про минуле народу, депортацію, втрату рідних сіл і багаторічну боротьбу за повернення до Криму. Таким чином твір стає своєрідним культурним свідченням про долю кримських татар.

Роман формує образ Криму як багатокультурного простору, де переплітаються різні історичні пам'яті та ідентичності. Лілі Гайд фактично переводить кримських татар із категорії «невидимого народу» в центр оповіді. Через це «Омріяний край» можна розглядати як приклад літератури міжкультурного діалогу, що знайомить західного читача з маловідомою сторінкою української та кримськотатарської історії.

Отже, міжкультурний діалог є необхідною умовою існування сучасного демократичного суспільства, а література виступає одним із найважливіших засобів його формування. Через художні образи, національні стереотипи, репрезентацію «свого», «чужого» та «іншого» літературні твори не лише відображають міжкультурні взаємини, а й впливають на їхнє осмислення. Імагологічний підхід дозволяє побачити механізми формування етнічних уявлень і упереджень, тоді як аналіз художніх текстів демонструє можливості подолання ксенофобії та розвитку емпатії. Історичний досвід переконливо засвідчує, що стереотипізація та дегуманізація іншого можуть мати катастрофічні наслідки. Водночас література здатна ставати простором

порозуміння, де відкривається цінність культурного різноманіття та людської гідності. Саме тому розвиток міжкультурної компетентності, критичного мислення й толерантності є важливим завданням сучасної освіти та необхідною передумовою мирного співіснування людей у багатокультурному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алієва З. Архетипні риси ментальності в імагологічних літературознавчих студіях. *Філологічні науки* : зб. наук. пр. Полтава, 2012. Вип. 12. С. 52–60.
2. Андрусів С. Україна і українці з перспективи польського кресового дискурсу. *Волинь філологічна: текст і контекст* : зб. наук. пр. Луцьк, 2011. Вип. 12. : Імагологічні виміри національної літератури. С. 5–14.
3. Барабаш Ю. Чуже – Інакше – Своє. Етнокультурне пограниччя: концептуальний, типологічний і ситуативний аспекти. Київ : Темпора, 2020. 216 с.
4. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
5. Бистрицький С., Пролеєв С., Зимовець Р. Комунікація і культура в глобальному світі. Київ : Дух і Літера, 2020. 416 с.
6. Білий О. Глобалізація і культурна ідентичність: український вимір. Київ : Наукова думка, 2018. 276 с.
7. Будний В. Розгадка часів Цирцеї: національні образи та стереотипи в освітленні літературної імагології. *Слово і Час*. 2007. № 3. С. 52–63.
8. Вальденфельс Б. Топографія Чужого: студії до феноменології Чужого : посібник з філос. дисц.; пер. з нім. В. Кебуладзе. Київ : ППС–2002, 2004. 206 с.
9. Горбач Н. Від екзотичного іншого до жертви геноциду: проблема репрезентації ромів в українській літературі. *Європейські парадигми формування культури толерантності в освіті, медіа, мистецтві* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (25–26 вересня 2025 р.). Запоріжжя : ЗНУ, 2025. С. 88–92.
10. Горбач Н. Імагологічний вимір остарбайтерського наративу в романі Й. Вінклера «Вивезена». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2026. Вип. 98. Т. 1. С. 333–339.
11. Горбач Н. Література як культурне картографування: візуалізація України. *XI Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht»*. München: Open Publishing LMU, 2021. № 11. С. 308–317.
12. Горбач Н. Свій, чужий, інший – межі чутливості в прозі про Шоа. *Голокост: художні виміри української прози* : монографія ; за заг. ред. І. Павленко. Дніпро: Український інститут вивчення Голокосту «Ткума», 2019. С. 70–95.

13. Горбач Н. Художня рецепція Голокосту: український контекст: монографія. Дніпро : Український інститут вивчення Голокосту «Ткума», 2021. 176 с

14. Зарубіжні письменники і Україна : бібліограф. покажч. ; уклад. І. Грицишин. Тернопіль, 2015. 163 с.

15. Кіор Н. Літературна імагологія: вивчення образів інших етнокультур у національній літературі. *Питання літературознавства* : наук. зб. Чернівці, 2010. Вип. 79. С. 290–299.

16. Колінько М. Міжкультурна комунікація: топологічний вимір : монографія. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. 344 с.

17. Кралюк П. Образ тюркських народів в українській літературі ранньомодерної доби. *Кралюк П., Якубович М. Інтелектуальні традиції українсько-тюркського пограниччя XVI–XVIII ст.* : монографія. Київ : КНТ, 2015. С. 151–305.

18. Левицька Т. Репрезентація іміджу «чужого» в світовій літературі: історична ретроспектива. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. Кам'янець-Подільський, 2013. Вип. 34. С. 358–363.

19. Наконечний М. Проблема Іншого в контексті формування сучасної національної ідентичності. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки.* Серія : Філософські науки. Луцьк, 2013. № 27. С. 49–55.

20. Наливайко Д. Літературна імагологія: предмет і стратегії. *Наливайко Д. Теорія літератури й компаративістика*. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2006. С. 91–103.

21. Наливайко Д. Очима заходу: рецепція України в Західній Європі XI–XVIII ст. Київ : Основи, 1998. 578 с.

22. Оляндер Л. Форми вияву імагологічних процесів у суспільстві й у літературі та способи їх відображення у творах письменників. *Волинь філологічна: текст і контекст* : зб. наук. пр. Луцьк, 2011. Вип. 12. : Імагологічні виміри національної літератури. С. 175–182.

23. Степанов М. Ставлення до народів-сусідів в українській православній полемічній літературі кінця XVI – початку XVII століття. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Історичні науки. 2012. № 29. С. 36–42.

24. Шутова М. Методологічні установки у вивченні етностереотипів та методика їх комплексної реконструкції. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія : Філологія. Т. 18. № 1. Київ, 2015. С. 173–182.

25. Shkandrij M. Jews in Ukrainian Literature: Representation and Identity. New Haven: Yale University Press, 2009. 265 p.



ПРАКТИЧНІ КЕЙСИ

Завдання 1. Мистецтво проти стереотипів

Уявіть, що міська художня галерея готує міжнародну виставку під назвою «Від Чужого до Іншого», присвячену образам представників різних народів у мистецтві. Вам запропоновано обрати одну картину, на якій зображено представника іншої культури, етнічної або релігійної спільноти тощо, та підготувати її для експозиції.

Завдання:

– Проаналізуйте образ представника іншої культури на картині.
– Які емоції викликає твір і якими художніми засобами досягається цей ефект?
– Чи показаний герой через стереотипні ознаки чи як індивідуальність?
– Які історичні або культурні проблеми порушує художник?
– Чи картина лише відображає культурні відмінності, чи й може долати упередження та сприяти міжкультурному діалогу?
– Напишіть кураторський коментар до виставки (200–250 слів), пояснивши, як мистецтво сприяє розвитку толерантності та міжкультурного порозуміння.

Завдання 2. Слова-концепти як ключ до культури

1. Ви працюєте у міжнародній компанії, яка відкриває офіси в різних країнах світу. Для нових співробітників готується електронний міжкультурний словник, покликаний допомогти краще зрозуміти цінності, спосіб мислення та особливості спілкування представників різних народів. Команда експертів дійшла висновку, що найкраще про культуру розповідають не офіційні довідники, а слова, які складно або неможливо точно перекласти іншими мовами. Саме вони відображають унікальний досвід народу, його світогляд, традиції та систему цінностей. Вам доручено підготувати розділ словника, присвячений одній культурі. Оберіть українську, японську, німецьку, кримськотатарську, єврейську, польську або іншу культуру та доберіть 15 слів-концептів, які вважаєте культурно унікальними. Для кожного слова поясніть його значення, особливості вживання та культурний контекст. Зверніть увагу не лише на словникове тлумачення, а й на те, які уявлення про світ, моральні норми, соціальні відносини або життєві пріоритети воно відображає. На основі зібраного матеріалу визначте, які цінності є ключовими для представників обраної культури. Наприклад, це можуть бути свобода, гармонія, родинність,

гостинність, колективізм, повага до старших, відповідальність, пам'ять про минуле чи зв'язок із природою.

2. Підготуйте коротку презентацію «Світ очима носіїв культури», у якій покажіть, як через неперекладні слова розкривається національна картина світу.

3. Під час обговорення поміркуйте над такими питаннями:

- Чому деякі слова важко перекласти?
- Що вони розповідають про ментальність народу?
- Чи можна через мову зрозуміти систему цінностей культури?

Завдання 3. Як народжується етностереотип

Уявіть, що через 200 років дослідники будуть відновлювати образ українців лише за прислів'ями і приказками. Ваша дослідницька група має допомогти їм створити узагальнений образ українця. Для цього доберіть 10 українських прислів'їв і приказок, які, на вашу думку, найкраще відображають особливості національного характеру, ставлення до праці, родини, свободи, влади, багатства, освіти чи міжособистісних стосунків. Проаналізуйте зміст обраних паремій та визначте, які риси вони приписують українцям. На основі цього складіть короткий портрет типового українця. Поміркуйте, яким він постає через народну мудрість: працьовитим чи лінивим, індивідуалістом чи колективістом, терплячим чи бунтівним, відкритим чи недовірливим, господарним чи романтичним.

Після цього оцініть отриманий образ критично:

- Наскільки він відповідає реальному українському суспільству?
- Які риси українців опинилися в центрі уваги, а які залишилися поза межами такого опису?
- Чи можна за допомогою прислів'їв дізнатися про сучасні професії, наукові досягнення, урбаністичну культуру, політичні погляди або регіональне різноманіття країни?

На завершення поясніть, чому прислів'я та приказки часто стають джерелом етностереотипів? Зробіть висновок про те, чому етностереотип ніколи не може повністю описати культуру або народ, навіть якщо спирається на багатовіковий досвід і фольклорну традицію.

Завдання 4. Дискримінація на екрані: як кіно формує ставлення до Іншого

Оберіть український або зарубіжний фільм, у якому порушуються проблеми дискримінації, ксенофобії, расизму, антисемітизму, ромофобії, ісламофобії, етнічних конфліктів або упередженого ставлення до певної культурної чи соціальної групи.

Завдання:

– Визначте, яка група зазнає дискримінації у фільмі та які форми вона набуває (мовні образи, соціальне виключення, насильство, законодавчі обмеження, сегрегація, стереотипізація тощо).

– Проаналізуйте, які стереотипи або упередження лежать в основі дискримінаційного ставлення до героїв. Визначте, хто є носієм цих стереотипів і як вони поширюються в суспільстві.

– Простежте, як режисер показує наслідки дискримінації для окремої людини, родини чи спільноти. Які почуття та переживання героїв виходять на перший план?

– Зверніть увагу на художні засоби фільму (сюжет, діалоги, музика, символіка, операторська робота). Як вони допомагають глядачеві співпереживати персонажам і переосмислювати власні упередження?

– Визначте, чи відбувається у фільмі трансформація образу Чужого в образ Іншого. Які події або вчинки героїв сприяють подоланню дискримінаційних установок?

Підсумкове завдання:

Підготуйте есе або презентацію на тему «Кіно як інструмент боротьби з дискримінацією», у якому дайте відповідь на запитання: чи здатний художній фільм змінити ставлення суспільства до представників інших культур, етносів або релігійних спільнот? Обґрунтуйте свою думку прикладами з обраної стрічки.

Завдання 5. Візуальне мистецтво і мова ворожнечі

Візуальні образи здатні не лише об'єднувати людей і сприяти міжкультурному діалогу, а й формувати негативні стереотипи та розпалювати ненависть. Особливо помітно це проявляється в політичній карикатурі, пропагандистському плакаті, агітаційному мистецтві. Проаналізуйте одну історичну або сучасну карикатуру (нацистську антисемітську карикатуру, радянський чи сучасний пропагандистський плакат, політичну карикатуру на етнічну або національну тематику тощо).

Завдання:

– Опишіть зображення та визначте його цільову аудиторію.

– Встановіть, представників якої етнічної, національної або соціальної групи зображено.

– Проаналізуйте, які візуальні засоби використовуються для створення негативного образу (перебільшення рис зовнішності, символіка, кольори, підписи, композиція тощо).

– Визначте, які етностереотипи або упередження транслює зображення.

– Поясніть, як карикатура чи плакат формують образ Чужого та чи відбувається дегуманізація зображеної групи.

– Поміркуйте, які суспільні наслідки можуть мати подібні візуальні повідомлення.

– Зробіть висновок: де проходить межа між політичною сатирою, свободою висловлювання та мовою ворожнечі?

На завершення підготуйте короткий аналітичний коментар (200–300 слів), у якому поясніть, як візуальне мистецтво може впливати на міжкультурні відносини та чому критичне сприйняття таких образів є важливим для формування толерантного суспільства.



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Хто вважається засновником міжкультурної комунікації як наукової дисципліни?
   А Едвард Голл
   Б Едвард Саїд
   В Джоеп Лірсен
   Г Даніель-Анрі Пажо

2. Яке поняття означає схильність оцінювати інші культури через призму власної?
   А акультурація
   Б етноцентризм
   В емпатія
   Г інтеграція

3. Який підхід стверджує, що жодна культура не є вищою чи нижчою за іншу?
   А колоніалізм
   Б етноцентризм
   В культурний релятивізм
   Г асиміляція

4. Що вивчає імагологія?
   А Закономірності розвитку мов
   Б Образи народів і країн у культурній свідомості
   В Психологію творчості
   Г Історію мистецтва

5. Яке твердження найточніше відображає співвідношення етностереотипу та етнообразу?
   А етнообраз є різновидом етностереотипу

Б етностереотип і етнообраз є тотожними поняттями
В етностереотип може бути одним із компонентів етнообразу, але не вичерпує його змісту
Г етнообраз формується виключно на основі етностереотипів

6. Яке твердження найточніше характеризує міжкультурну компетентність?
А знання іноземної мови без розуміння культурних особливостей
Б здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміючи їхні цінності та норми поведінки
В володіння інформацією про географію різних країн
Г здатність перекладати художні тексти

7. Як називається уявлення народу про самого себе?
А гетерообраз
Б етноміф
В автообраз
Г архетип

8. Як називається уявлення про народ, сформоване представниками інших культур?
А автообраз
Б гетерообраз
В автостереотип
Г етноцентризм

9. Що таке етнообраз?
А лише набір позитивних характеристик народу
Б художній персонаж іншої національності
В складне культурне уявлення про народ
Г форма міжнаціонального конфлікту

10. Який жанр належить до посередницьких у формуванні етнообразів?
А сонет
Б байка
В подорожні записки
Г ода

КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Автообраз літературний – образ власного етнокультурного «Я» в художньому творі.

Автостереотип етнічний – комплекс відносно стійких уявлень, суджень, оцінок представників певної національної лінгвокультурної спільноти (етносу, нації, народності) щодо самої себе. Зазвичай в а. е. переважають позитивні характеристики з можливими окремими негативними вкрапленнями; самовизначення характеру нації, образу власного народу.

Адаптація – процес пристосування носія або колективу носіїв етнічної культури й мови до умов іншого соціального, етнічного, мовного середовища, сприйняття норм і цінностей нового соціально-етнічного середовища.

Адаптація міжкультурна – досягнення представниками некорінного етносу відповідносні з культурним середовищем нового місця проживання.

Аксіологічні цінності – основоположні духовні, моральні, естетичні пріоритети, які визначають життєві орієнтири й світоглядну систему особистості чи суспільства.

Акультурація – 1) процес входження індивіда в нову для нього культуру й засвоєння ним норм і цінностей цієї культури; 2) процес взаємопроникнення і взаємовпливу культур, звичаїв, вірувань при безпосередньому контакті різних соціокультурних систем.

Антитоталітаризм – сукупність політичних і громадських рухів та інтелектуальних настроїв суспільства, націлених на подолання тоталітаризму та відновлення демократичних свобод.

Антиутопія – жанр у літературі й кінематографі, який зображує суспільство, в якому спроба побудови ідеалістичного ладу призвела до утвердження тоталітарного режиму, дегуманізації та знищення прав і свобод особистості.

Асиміляція – 1) процес втрати представниками однієї етнічної групи своєї первинної культури й засвоєння культури іншої етнічної групи; 2) засвоєння культури й мови домінуючого етносу внаслідок особливої політики домінуючої національної групи, спрямованої на придушення традиційної культури етнічних меншин.

Багатокультурність – 1) наявність у межах держави кількох культур; 2) забезпечення підтримки культурної специфіки членів багатокультурного суспільства.

Бікультуризм – одночасна належність особи або групи осіб до двох культур.

Булінг – діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

Вітаїстичність – життєствердна світоглядна позиція, що проголошує життя як найвищу цінність; здатність до оптимістичного сприйняття дійсності, попри кризові ситуації.

Внутрішньо переміщена особа – громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру.

Військовополоненні – комбатанти та законні учасники міжнародного збройного конфлікту (зосібна медичний та духовний персонал збройних сил) з моменту її захоплення супротивником. Гарантії поводження з військовополоненими визначаються: Женевською конвенцією про поводження з військовополоненими від 12.08.1949 року; Додатковим протоколом І до Женевських конвенцій від 08.06.1977 року.

Воєнні злочини – серйозні порушення Женевських конвенцій 1949 року, а саме умисні вбивства, катування, спричинення страждань, депортація населення, взяття заручників.

Гандикапізм – дискримінація людини за станом здоров'я, розумових, психологічних, соціальних якостей, які ускладнюють її пристосування та функціонування в суспільстві.

Геноцид – політика повного або часткового знищення певної етнічної або релігійної групи людей.

Геноцид (міжнародне право) – будь-яке з наступних діянь, вчинене з наміром знищити, повністю або частково, національну, етнічну, расову або релігійну групу

як таку: вбивство членів такої групи; заподіяння серйозних тілесних ушкоджень або психічного розладу членам такої групи; умисне створення для такої групи умов життя, розрахованих призвести до її повного або часткового фізичного знищення; впровадження заходів, спрямованих на запобігання дітонародженню в такій групі; примусове переміщення дітей такої групи до іншої групи.

Гетерообраз літературний – етнокультурний образ Іншого в художньому творі.

Гетеростереотип – уявлення, набір характеристик, оціночних суджень однієї етнічної групи (нації) про іншу. Характеризується значним узагальненням, невиправданим спрощенням і зведенням чужого національного характеру до якоїсь однієї риси. Г., залежно від історичного досвіду взаємодії народів, можуть бути як позитивними, так і негативними. Часто виявляються в анекдотах.

Глобалізація – процес інтеграції культур різних народів у світову систему як наслідок розвитку сучасних транспортних засобів, економічних зв'язків, засобів масової комунікації тощо.

Глокалізація – «глобальна локалізація» – збереження місцевих (локальних) рис у глобальному явищі, розумне об'єднання процесів глобалізації і локалізації з метою засвоєння глобальних тенденцій і збереження національних традицій.

Гомофобія – збірне поняття для позначення різних проявів нетерпимості щодо ознак гомосексуальності.

Ґендерна рівність – рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дозволяє особам обох статей брати рівну участь у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Ґендерно-правова експертиза – аналіз чинного законодавства, проектів нормативно-правових актів, результатом якого є надання висновку щодо їх відповідності принципу забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків.

Дегуманізація – процес нівелювання людської сутності, втрата гуманістичних, духовних, ціннісних засад, відмова від визнання людської гідності в іншому.

Деконструкція – розвінчування ідеологічних міфів із метою виявлення внутрішніх протиріч і фальші.

Депортація – примусове переселення, вигнання чи виселення з постійного місця проживання або з держави окремих осіб чи народів.

Дискримінація – негативне сприйняття членів певної групи на підставі забобонів (гендерних, національних, расових тощо) і перешкоджання їхньому доступу до ресурсів, які доступні іншим.

Дискримінація (право) – ситуація, за якої особа та/або група осіб за їх ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними (далі - певні ознаки), зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами в будь-якій формі, встановленій цим Законом, крім випадків, коли таке обмеження має правомірну, об'єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними та необхідними.

Дискримінація за ознакою інвалідності – будь-яке розрізнення, виключення чи обмеження з причини інвалідності, метою або результатом якого є применшення або заперечення визнання, реалізації або здійснення нарівні з іншими всіх прав людини й основоположних свобод у політичній, економічній, соціальній, культурній, цивільній чи будь-якій іншій сфері. Вона включає всі форми дискримінації, у тому числі відмову в розумному пристосуванні.

Дискримінація за ознакою статі – ситуація, за якої особа та/або група осіб за ознаками статі, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними, зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами або привілеями в будь-якій формі, встановленій Законом України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», крім випадків, коли такі обмеження або привілеї мають правомірну об'єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними та необхідними.

Діалог культур – рівноправна взаємодія і взаєморозуміння представників різних культур.

Доброчинець – особа, яка безкорисливо допомагає іншим; благодійник, меценат, філантроп.

Домашнє насильство – протиправні дія або бездіяльність (а також погрози їх вчинення) у формі фізичного, сексуального, психологічного, економічного насильства, що вчиняються у визначеному колі осіб, незалежно від місця їх проживання.

Злочини проти людяності – будь-яке із наступних діянь, за умови що вони скоюються у рамках широкомасштабного чи систематичного умисного нападу на будь-яких цивільних осіб, зокрема вбивтсво, винищення, рабство, депортація чи насильницьке переміщення, ув'язнення, катування, сексуальні злочини, переслідування групи за певними ознаками, насильницьке зникнення людей, злочин апартеїду та ін.

Ейджизм – дискримінація людини на підставі віку, її невідповідності заздалегідь встановленим віковим критеріям.

Емпатія – співпереживання, здатність поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти її переживання, відчути емоційний стан як у процесі спілкування, так і на відстані, без контакту з людиною.

Етична освіта – це передусім модель взаємодії учнів і вчителів на основах культури толерантності. Метою етичної освіти є розвиток когнітивних здібностей, критичного мислення щодо етичних аспектів поведінки особистості в багатокультурному світі, зокрема здатності осмислювати власні мотиви певних вчинків.

Етичний вибір – свідоме рішення особи, основане на власних морально-етичних засадах та усвідомленні відповідальності за власні вчинки.

Етнонім – назва етносу, народу, племені, народності, нації тощо.

Етнообраз літературний – літературний образ, що конструює не тільки індивідуальні риси персонажа, а й його етнічну (національну) ідентичність, певні риси якої виступають як типові для цілого народу.

Етнос – різновид стійкої соціальної групи людей, що історично виник і представлений плем'ям, народністю, нацією.

Етнофобія – упереджене, вороже ставлення до представників певного етносу чи релігії (антисемітизм, синофобія, ромафобія, американофобія, ісламофобія, україножобія тощо).

Етноцентризм – надання переваги своїй етнічній групі, що виявляється в сприйнятті й оцінці життєвих явищ інших народів крізь призму своїх традицій і цінностей, нездатність розглядати поведінку інших людей інакше, ніж як крізь призму власної культури.

Етноцид – політика, спрямована на припинення існування етнічної спільноти шляхом насильницької асиміляції. На відміну від геноциду не обов'язково передбачає фізичне знищення етносу.

Забобон – 1) переконання, яке засноване на недостатньому знанні і призводить до неправильних суджень про окремих представників соціальних груп або соціальні групи загалом (раса, гендер, етнос, вік тощо); 2) стійкі ірраціональні компоненти суспільної й індивідуальної свідомості, які не піддаються раціональному осмисленню і виражають традиційні вірування, марновірства, повір'я тощо.

Ідентичність – залучення індивідом себе до певної соціальної групи чи спільноти (расової, етнічної, професійної, статевої, вікової тощо).

Ідеологія – суспільний світогляд; комплекс ідей, цінностей, поглядів та переконань спільноти.

Імагема – національний літературний образ, що наділений полярними стереотипними рисами.

Імагологія (етноімагологія) літературна – галузь літературознавчої компаративістики, яка вивчає зображення в національній літературі інших народів і країн.

Імаготема – мотив, що стосується певної соціокультурної спільноти й переходить з одного тексту до іншого.

Індивідуальність (право) – особисте немайнове благо фізичної особи, яке складає собою сукупність психічних властивостей, характерних рис і досвіду кожної особистості, що відрізняють її від інших індивідуумів. Фізична особа має право на збереження своєї національної, культурної, релігійної, мовної самобутності, а також право на вільний вибір форм та способів прояву своєї індивідуальності, якщо вони не заборонені законом та не суперечать моральним засадам суспільства.

Інклюзивна культура – система цінностей, що формує у суспільстві атмосферу доброзичливості, безпеки, прийняття незахищених чи дискримінованих верств населення, стимулює людей до співпраці і взаємодопомоги.

Інклюзивна література – це література, орієнтована на формування позитивного сприйняття осіб із інвалідністю та широкого спектра особистої різноманітності.

Інклюзивна освіта– система освітніх послуг, що забезпечує здобувачеві з особливими потребами доступ до освітнього середовища за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу та передбачає організацію особливого підходу та додаткових елементів освітнього процесу.

Інклюзивне виховання – соціально і педагогічно організований процес виховання дитини, незалежно від рівня її психофізичного розвитку

Інклюзивне суспільство – це суспільство для всіх, у якому кожна людина, яка володіє правами та обов'язками, відіграє активну роль.

Інклюзія – створення суспільства рівних можливостей для усіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, психологічних, інтелектуальних, емоційних, мовних чи інших особливостей; процес їх залучення до участі в різних сферах соціального життя.

Інтеграція – злиття груп в єдину спільноту при збереженні ними своєї культурної ідентичності.

Інтолерантність – почуття нетерпимості до представників іншої нації, що призводить до міжнаціональної напруги й нестабільності в суспільстві.

Картина світу – образ світу, напівусвідомлене або неусвідомлене уявлення, яке є результатом усієї діяльності людини, її контактів із навколишнім світом; система знань про світ представників того чи іншого етносу.

Колоніалізм культурний – поширення певних моделей культури серед інших культур-контактерів, що веде до витіснення і заміни автохтонних моделей, спотворення цінностей тощо.

Комунікація – використання мови в межах будь-якого мовленнєвого колективу (друзі, сім'я, держава тощо).

Комунікація крос-культурна – дослідження певних феноменів у двох або більше культурах і наступне їх зіставлення з метою виявлення подібностей і розбіжностей; зіставлення культур, як правило, без мовленнєвої взаємодії. Може вживатися і як синонім поняття *комунікація міжкультурна*.

Комунікація міжкультурна – 1) процес вербального і невербального спілкування представників різних національних лінгвокультурних спільнот, що відрізняються одна від одної знаннями і моделями поведінки; 2) науковий напрям у сфері гуманітарних наук, що досліджує процес вербального і невербального спілкування представників різних національних лінгвокультурних спільнот; 3) навчальна дисципліна, що досліджує процес вербального і невербального спілкування представників різних національних лінгвокультурних спільнот.

Конфлікт культур – суперечність, зіткнення когнітивних установок, уявлень, образів, стереотипів, що панують у колективному несвідомому носіїв різних мов і культур.

Кривдник – особа, яка вчинила насильство за ознакою статі.

Ксенофобія – страх, несприйняття іншої культури, поглядів, традицій, звичаїв на тій підставі, що вони гірші, «неправильні» на відміну від властивих рідній культурі. Людина з подібними поглядами називається ксенофобом.

Культура – 1) (у широкому сенсі) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людською спільнотою, які характеризують певний рівень розвитку суспільства. Розрізняють матеріальну і духовну культуру; 2) (у вузькому сенсі) рівень духовного життя людей; 3) локальна цивілізація, яка виникла на ґрунті територіальної, етнічної, мовної, політичної, економічної та психологічної спільності.

Культурний шок – стан фізичної і психічної реакції особи на переміщення з однієї культури в іншу, що пов'язаний із відчуттям дискомфорту, невиправданості очікувань і передбачає психологічну адаптацію.

Людська гідність (право) – це абсолютна цінність, яка притаманна кожній людині, навіть якщо її засуджено за особливо тяжкі злочини; гідність людини ніхто і за жодних обставин не може обмежувати чи заперечувати, як і рівність усіх людей у своїй гідності та невіддільність їхніх засадничих прав.

Масовізація – перетворення традиційного суспільства на суспільство мас, характерними ознаками якого є уніфікація життя; людина втрачає індивідуальність, замінюючи критичне мислення емоційною реакцією на зовнішні стимули.

Ментальність – світовідчуття, світосприйняття, сукупність психологічних, поведінкових установок, що формуються у межах певної культури під впливом традицій, соціальних інституцій, середовища існування. Спільна духовна налаштованість, відносно цілісна сукупність думок, цінностей, що витворюють картину світу.

Метасюжет – архісюжет, на основі інваріанту якого з'являються нові змісти.

Мистецтво – творче відображення дійсності в художніх образах, діяльність людини, що задовольняє її духовні й естетичні потреби.

Мобінг (цькування) – систематичні (повторювані) тривалі умисні дії або бездіяльність роботодавця, окремих працівників або групи працівників трудового колективу, які спрямовані на приниження честі та гідності працівника, його ділової репутації, у тому числі з метою набуття, зміни або припинення ним трудових прав та обов'язків, що проявляються у формі психологічного та/або економічного тиску, зокрема із застосуванням засобів електронних комунікацій, створення стосовно працівника напруженої, ворожої, образливої атмосфери, у тому числі такої, що змушує його недооцінювати свою професійну придатність.

Мова ворожнечі – вербальна, невербальна, візуальна комунікація, що містить агресивні, принизливі чи дискримінаційні висловлювання на адресу групи чи окремих її представників за ознакою раси, статі, віку, стану тощо.

Мультикультуралізм – 1) політика розвитку і збереження в окремій країні культурних розбіжностей і теорія, яка обґрунтовує таку політику (протиставляється політиці «плавильного котла», яка передбачає злиття усіх культур в одну); 2) ідея збереження національних культурних традицій в умовах глобалізації, ідея рівності в одній країні етнічних, релігійних і расових общин.

Насильство за ознакою статі – діяння, спрямоване проти особи через її належність до певної статі чи стереотипні уявлення про соціальні ролі (становище, обов'язки, поведінку тощо) жінки або чоловіка в суспільстві, або діяння, що стосуються переважно осіб певної статі чи зачіпають їх непропорційно, які завдають фізичної, сексуальної, психологічної або економічної шкоди чи страждань, включаючи погрози таких дій, у публічному або приватному житті.

Насильство стосовно жінок (Стамбульська конвенція) – порушення прав людини й форма дискримінації стосовно жінок та означає всі акти насильства стосовно жінок за гендерною ознакою, результатом яких є або може бути фізична, сексуальна, психологічна або економічна шкода чи страждання стосовно жінок, у тому числі погрози таких дій, примус або свавільне позбавлення волі, незалежно від того, чи відбувається це в публічному або приватному житті.

Національна самосвідомість – усвідомлення представниками нації своїх особливостей, які відрізняють їх від інших народів і націй.

Нація – спільність людей, що історично склалася на основі спільності території, економічного життя, психічного складу, культури, мови й самосвідомості.

Нація титульна – нація, на етнонімі якої базується назва адміністративно-територіального утворення.

Непряма дискримінація – ситуація, за якої внаслідок реалізації чи застосування формально нейтральних правових норм, критеріїв оцінки, правил, вимог чи практики для особи та/або групи осіб за їх певними ознаками виникають менш сприятливі умови або становище порівняно з іншими особами та/або групами осіб, крім випадків, коли їх реалізація чи застосування має правомірну, об'єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними та необхідними.

Носій мови – людина, для якої певна мова є рідною і яка виросла в контексті культури, обслуговуваної цією мовою.

Опірність – протидія, здатність індивіда або системи протистояти як зовнішньому, так і внутрішньому впливу, тиску, руйнівній силі, що загрожують цілісності та незалежності.

Особи з інвалідністю – люди зі стійкими фізичними, психічними, інтелектуальними або сенсорними порушеннями, які при взаємодії з різними бар'єрами можуть заважати їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими.

Підбурювання до дискримінації – вказівки, інструкції або заклики до дискримінації стосовно особи та/або групи осіб за їх певними ознаками.

Погром – короткочасна та руйнівна насильницька акція, вчинена представниками більшості на ґрунті національної, релігійної, соціальної нетерпимості.

Права і свободи людини – це її соціальні можливості, що визначаються економічними й культурними умовами життя суспільства і законодавчо закріплюються державою. У них виражена та міра свободи, яка об'єктивно можлива для індивіда на конкретному етапі розвитку суспільства.

Протидія насильству за ознакою статі – система заходів, що здійснюються органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями, а також громадянами України, іноземцями та особами без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах, спрямованих на припинення насильства за ознакою статі, надання допомоги та забезпечення захисту постраждалої особи та отримання нею відшкодування завданої шкоди, а також на належне розслідування випадків насильства за ознакою статі, притягнення до відповідальності кривдників та зміну їхньої поведінки.

Пряма дискримінація – ситуація, за якої з особою та/або групою осіб за їх певними ознаками поводяться менш прихильно, ніж з іншою особою та/або групою осіб в аналогічній ситуації, крім випадків, коли таке поводження має правомірну, об'єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними та необхідними.

Расизм – політика переважання однієї раси над іншою. Виступає як підстава для дискримінації і геноциду.

Расова дискримінація– дискримінація, ґрунтована на ідеї переважання однієї раси над іншою.

Расова дискримінація (міжнародне право) – будь-яке розрізнення, виключення, обмеження або перевагу, засновані на ознаках раси, кольору шкіри, родового, національного або етнічного походження, що мають на меті знищення або применшення визнання або використання на рівних засадах прав людини й основних свобод у політичній, економічній, соціальній, культурній або інших сферах громадського життя.

Резильєнтність – психологічна стійкість, здатність особистості протистояти складним життєвим обставинам і відновлюватися після них.

Рефлексія – процес самопізнання, критичного осмислення власних дій, думок, почуттів та досвіду.

Рецепція – сприйняття чого-небудь, відгук на що-небудь, реакція на що-небудь; процес осмислення письменником запозичених ідей, мотивів тощо з творів інших авторів чи літератур.

Рівність прав жінки і чоловіка (право) – гарантоване державою надання жінкам рівних з чоловіками можливостей у громадсько-політичній і культурній діяльності, у здобутті освіти і професійній підготовці, у праці та винагороді за неї; спеціальні заходи щодо охорони праці і здоров'я жінок, встановлення пенсійних пільг; створення умов, які дають жінкам можливість поєднувати працю з материнством; правовий захист, матеріальна і моральна підтримка материнства і дитинства, включаючи надання оплачуваних відпусток та інших пільг вагітним жінкам і матерям.

Розумне пристосування означає внесення, коли це потрібно в конкретному випадку, необхідних і підхожих модифікацій і коректив, що не становлять непропорційного чи невиправданого тягаря, для цілей забезпечення реалізації або здійснення особами з інвалідністю нарівні з іншими всіх прав людини й основоположних свобод.

Розумний дизайн – концепція проєктування всіх товарів і забудов у розрізі естетики та максимальної придатності для використання будь-ким, незалежно від віку, можливостей чи соціального статусу.

Символ – філософський наповнений графічний або вербальний знак, що втілює сутність явища чи ідеї через приховане значення.

Свій – чужий – інший – константа культури, що з найдавніших часів виконує диференціюючу й інтегруючу функції. Образ «свій» має позитивну конотацію і позитивну оцінку, а образ «чужий» – негативну конотацію, негативну оцінку із ксенофобським змістом. «Інший», на відміну від «чужого», хоч викликає подвійні почуття – інтерес і настороженість, але не має негативної конотації.

Сегрегація – курс на роздільний розвиток груп населення, обмеження в правах, аж до знищення на підставі расової або національної належності.

Сексуальне домагання – слова, жести, рухи тіла, доторкування, поплескування або інші аналогічні дії, які ображають чи принижують гідність особи.

Спілкування (Конвенція про права осіб з інвалідністю) – використання мов, текстів, абетки Брайля, тактильного спілкування, великого шрифту, доступних мультимедійних засобів, так само, як і друкованих матеріалів, аудіо засобів, простої мови, читців, а також підсилювальних і альтернативних методів, способів та форматів спілкування, зокрема доступної інформаційно-комунікаційної технології.

Стереотип – стандартизований, стійкий, емоційно насичений образ як вираження соціальної установки по відношенню до «чужого». З одного боку стереотипи формують помилкові уявлення, а з іншого – як особлива форма сприйняття світу допомагають людині класифікувати, запам'ятовувати і зберігати інформацію. Виділяють вікові, гендерні, географічні, культурні, політичні, професійні, расові, соціальні, етнічні та інші стереотипи.

Суб'єктність – спроможність особистості керувати своїм життям, ініціювати дії та нести відповідальність за свій вибір.

Толерантність – терпимість, здатність людини, спільноти, держави поважати думку інших, сприймати багатоманітність культур світу, форм самовираження й вияву людської індивідуальності.

Тоталітаризм – політичний режим, за якого усі сфери життєдіяльності суспільства та кожної окремої людини перебувають під тотальним контролем держави, що поширюється й на приватний простір індивідуума.

Традиція національна – повторюване тривалий час, стійке, загальноприйняте суспільне явище, що ввійшло в повсякденне життя людей, належить до певної етнічної спільноти, передається від покоління до покоління (норми поведінки, цінності, звичаї, обряди, смаки, погляди тощо).

Травматичний досвід – подія чи низка подій, які викликають стрес, страх, відчуття безпорадності; приголомшують, загрожують життю чи емоційній стабільності особистості.

Універсальний дизайн означає дизайн предметів, середовища, програм та послуг, покликаний зробити їх максимально можливою мірою придатними для використання для всіх людей без необхідності адаптації чи спеціального дизайну. «Універсальний дизайн» не виключає допоміжних пристроїв для конкретних груп осіб з інвалідністю, де це необхідно.

Упередження – це негативне ставлення до певної групи людей, засноване на стереотипах. Негативна, несправедлива думка, яка складається щодо кого-, чого-небудь наперед, та пов'язане з нею відповідне ставлення.

Утиск – небажана для особи та/або групи осіб поведінка, метою або наслідком якої є приниження їх людської гідності за певними ознаками або створення стосовно такої особи чи групи осіб напруженої, ворожої, образливої або зневажливої атмосфери.

Характер національний – сукупність специфічних психологічних рис національної спільноти, що стали властивими для людей цієї національності і проявляються в поведінці, способі мислення, в реакціях, темпераменті, звичаях, традиціях, смаках і т. ін. індивідів.

Цивілізація – самобутня спільнота людей, засоби існування, форми правління, соціальна стратифікація, економічні системи, грамотність та інші риси якої знаходяться на певному рівні культури й організованості.

Цінності – сукупність уявлень про глибинні потреби індивіда чи групи індивідів, що схвалюються й поділяються більшістю людей. Ієрархічно організовані цінності зумовлюють вибір дії або спосіб існування індивіда й зберігаються упродовж тривалого часу.

Шовінізм – сильне й часто невиправдане захоплення своєю країною, зверхнє й не обґрунтоване переконання в тому, що власна країна краща від решти.

Науково-методичне видання

Ірина БАКАЛЕНКО, Ірина БОНДАРЕНКО, Наталія ГОРБАЧ,
Юлія КУРИЛОВА, Валентина НІКОЛАЄНКО

**ЄВРОПЕЙСЬКІ СТРАТЕГІЇ
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ:
МЕДІА, ОСВІТА, МИСТЕЦТВО**

Відповідальний за випуск *І. С. Бондаренко*

Коректор *І. М. Бакаленко*

Підписано до друку 21.07.2026. Формат 60х90/16.
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Times.
Умовн. друк. арк. 17,4. Тираж 300 прим. Зам. № 67.

Запорізький національний університет
69011, м. Запоріжжя, МСП-41
вул. Університетська, 66.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 5229 від 11.10.2016.