

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА  
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ  
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY  
YOUNG SCIENTISTS COUNCIL

ISSN 2308-4855 (Print)  
ISSN 2308-4863 (Online)

# **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка**

# **HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych  
Ivan Franko State Pedagogical University  
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 20. ТОМ 2  
ISSUE 20. VOLUME 2**

**Дрогобич, 2018  
Drohobych, 2018**

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 11 від 30.08.2018 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім "Гельветика", 2018. – Вип. 20. Том 2. – 180 с.

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також філології, мистецтвознавства, психології.

**Головний редактор: Пантюк М.П. – д.пед.н., проф.**

**Заступники головного редактора:**

**Ільницький В.І.** – д.і.н., проф. (співредактор);

**Душний А.І.** – к.пед.н., доц., чл.-кор. МАНПО (співредактор);

**Зимомря І.М.** – д.філол.н., проф. (співредактор).

**Редакційна колегія:**

Бермес І.Л. – д.мист., проф.; Бистрова О.О. – д.філол.н., проф.; Боршевич В.Т. – д.і.н.; Вагнер Марек – д.габіл. з іст., проф. (Польща); Ярушак М.І. – к.пед.н.; Давидов М.А. – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; Дмитрів І.І. – к.філол.н., доц. (відп. секретар); Добрянський І.А. – д.пед.н., проф.; Жигайло О.О. – к.психол.н., доц.; Зимомря М.І. – д.філол.н., проф.; Іванишин П.В. – д.філол.н., проф.; Імханіцький М.Й. – д.мист., проф., засл. діяч мист. РФ (Росія); Квас О.В. – д.пед.н., проф.; Кемінь В.П. – д.пед.н., проф.; Кияновська Л.О. – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; Козаренко О.В. – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; Козир А.В. – д.пед.н., проф.; Литвин М.Р. – д.і.н., проф.; Медведик Ю.Є. – д.мист., проф.; Москалець В.П. – д.психол.н., проф.; Новаковська Катажина – д.габіл. з філол. (Польща); Оршанський Л.В. – д.пед.н., проф.; Палінчак М.М. – д.політ.н., проф.; Петречко О.М. – д.і.н., проф.; Сабат Г.П. – д.філол.н., проф.; Савчин М.В. – д.психол.н., проф.; Сейко Н.А. – д.пед.н., проф.; Сенік Л.Т. – д.філол.н., проф.; Сергійчук В.І. – д.і.н., проф.; Ситник О.М. – д.і.н., доц.; Сташевська І.О. – д.пед.н., проф., акад. МАНПО; Сташевський А.Я. – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; Стемпнік Анджей – д.габіл. з іст., проф. (Польща); Тельвак В.В. – д.і.н., проф.; Футала В.П. – д.і.н., проф.; Циховська Е.Д. – д.філол.н., проф.

**Рецензенти:**

**Астаф'єв О.Г.** – д.філол.н., проф. каф. теорії літ., компаратив. і літ. тв. ІФ КНУ ім. Т. Шевченка.

**Падалка Г.М.** – д.пед.н., проф. каф. ф-но вик. та худ. культ. ІМ НПУ ім. М. Драгоманова.

**Патриляк І.К.** – д.і.н., проф. каф. новіт. іст. України, декан іст. фак. КНУ ім. Т. Шевченка.

**Скотна Н.В.** – д.філос.н., проф., зав. каф. практ. психол., ректор ДДПУ ім. І. Франка.

**Збірник індексується в міжнародних базах даних: Index Copernicus International, Polish Scholarly Bibliography, Info Base Index, Research Bible, Open Academic Journals Index, Scientific Indexing Services, Inno Space, Cite Factor.**

Статті збірника прирівнюються до публікацій у виданнях України, які включені до міжнародних науково-метричних баз відповідно до вимог наказу МОН України від 17 жовтня 2012 р. № 1112 (зі змінами, внесеними наказом МОН України від 03.12.2012 р. № 1380).

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» Серія КВ № 19906-9706Р від 14.05.2013 р.*

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання  
[www.aphn-journal.in.ua](http://www.aphn-journal.in.ua)

Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних та посилань.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,  
співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомря І.М.

Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74,  
факс: (03244) 3-81-11, e-mail: [info@aphn-journal.in.ua](mailto:info@aphn-journal.in.ua)

© Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка, 2018

© Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомря І.М., 2018

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 11 from 30.08.2018)*

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2018. – Issue 20. Volume 2. – 180 p.

The publication is intended for those who is interested in the High School Pedagogics and psychology, philology, art development.

**Chief editor:**

**M. Pantjuk** – PhD hab. (Education), Professor.

**Deputy Editors:**

**V. Ilnytskyi** – PhD hab. (History), Professor (co-editor);

**A. Dushnyi** – PhD (Education), Associate Professor, EISA Corresponding Member (co-editor);

**I. Zymomrya** – PhD hab. (Philology), Professor (co-editor).

**Editorial board:**

I. Bermes – Doctor of Arts, Professor, V. Borshchevych – Doctor of History; M. Wagner – Dr. habil. in History, Professor (Poland); M. Yarushak – Ph.D. in Education; M. Davydov – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; I. Dmytriv – Ph.D. In Philology, Associate Professor (exec. Secretary); I. Dobryanskyj – Doctor of Education, Professor; O. Zhyhaylo – Ph.D. In Psychology, Associate Professor; M. Zymomrya – Doctor of Philology, Professor; P. Ivanyshyn – Doctor of Philology, Professor; M. Imhanizkij – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of the Russian Federation (Russia); O. Kvas – Doctor of Education, Professor; V. Kemin’ – Doctor of Education, Professor; L. Kyjanovska – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; O. Kozarenko – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; A. Kozyr – Doctor of Education, Professor; M. Lytvyn – Doctor of History, Professor; J. Medvedyk – Doctor of Arts, Professor; V. Moskaletz – Doctor of Psychology, Professor; K. Nowakowska – Dr. habil. in Philology (Poland); L. Orshanskyj – Doctor of Education, Professor; M. Palinchak – Doctor of Political Sciences, Professor; O. Petrechko – Doctor of History, Professor; H. Sabat – Doctor of Philology, Professor; M. Savchyn – Doctor of Psychology, Professor; N. Sejko – Doctor of Education, Professor; L. Senyk – Doctor of Philology, Professor; V. Serhijchuk – Doctor of History, Professor; O. Sytnyk – Doctor of History, Associate Professor; I. Stashevska – Doctor of Education, Professor, Academician EISA; A. Stashevskyi – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; A. Stempnik – Dr. habil. in History, Professor (Poland); V. Telvak – Doctor of History, Professor; V. Futala – Doctor of History, Professor; E. Tsyhovska – Doctor of Philology, Professor.

**Reviewers:**

**O. Astafjev** – Doctor of Philology, Professor of Literature Theory, Comparative Literature and Literary Work Department of Philology Institute Kyiv of ational Taras Shevchenko University.

**H. Padalka** – Doctor of Education, Professor of piano performance and artistic culture Department of Art Institute National Pedagogical Dragomanov University.

**I. Patryljak** – Doctor of History, Professor of Ukraine Modern History Department, the Dean of History Faculty of Kyiv National Taras Shevchenko University.

**N. Skotna** – Doctor of Philosophy, Professor, Head of Applied Psychology Department, Rector of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

**The collection is notated in such international databases as: Index Copernicus International, Polish Scholarly Bibliography, Info Base Index, Research Bible, Open Academic Journals Index, Scientific Indexing Services, Inno Space, Cite Factor.**

*The articles are equaled to publications in Ukrainian journals included in international scientific metric databases in accordance with the MES of Ukraine order dd. 17 november 2012 p. No 1112 (amended by the MES of Ukraine order dd. 03.12.2012 No 1380). Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P dd. 14.05.2013.*

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition

[www.aphn-journal.in.ua](http://www.aphn-journal.in.ua)

Editorial board do not necessarily reflect the position expressed by the authors of articles,  
and is not responsible for the accuracy of these data and references.

Founder and Publisher – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,  
co-founders V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya.

Editorial address: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region,  
82100. tel.: (03244) 1-04-74, fax: (03244) 3-81-11, e-mail: [info@aphn-journal.in.ua](mailto:info@aphn-journal.in.ua)

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2018  
© V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2018

# ІСТОРІЯ

УДК 930.1: 316.4.063.7 (477) «1921/1939»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167406>

**Ольга ДОВБНЯ,**

*orcid.org/0000-0003-2382-4160*

кандидат історичних наук, доцент

(Краматорськ, Україна) *olga.dov.2003@ukr.net*

## РЕПРЕСИВНА ПОЛІТИКА РАДЯНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ СТОСОВНО РОБІТНИКІВ УСРР/УРСР (1920–1930-ТІ РР.) У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ІСТОРИКІВ

*У статті проаналізовано висвітлення у сучасній вітчизняній історіографії репресивної політики компартійно-радянської влади щодо представників робітничих професій Радянської України в 1920–1930-ті рр. Автор розглядає проблематику досліджень, аналізує наявні концепції та окреслює перспективи подальших наукових розвідок. Історіографічний аналіз стану розробки проблеми показав, що вітчизняні науковці дослідили причини, етапи, форми та наслідки застосування компартійно-радянською владою репресивних заходів щодо представників робітничих професій Радянської України у міжвоєнний період. Що стосується регіонального аспекту репресій, то вітчизняні історики основну увагу зосередили на висвітленні репресивної політики комуністичного тоталітарного режиму щодо робітників Донбасу та півдня України. Спираючись на науковий доробок, присвячений проблемі, з'ясовано, що за допомогою каральних заходів компартійно-радянська влада вирішувала економічні проблеми та придушувала будь-які прояви опозиційних настроїв у робітничому середовищі.*

**Ключові слова:** комуністичний тоталітарний режим, компартійно-радянська влада, каральні заходи, репресії, залізничники, шахтарі.

**Olha DOVBNIA,**

*orcid.org/0000-0003-2382-4160*

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

(Kramatorsk, Ukraine) *olga.dov.2003@ukr.net*

## THE REPRESSIVE POLICY OF THE SOVIET STATE REGARDING THE WORKERS OF THE UKRAINIAN SSR IN THE 1920'S – 1930'S IN THE SCIENTIFIC STUDIES OF DOMESTIC HISTORIANS

*In the paper the current state of study by Ukrainian historians of the problem of repressive policy of the Communist totalitarian regime regarding the workers of the Ukrainian SSR in the 1920's – 1930's is analyzed.*

*The proposed article is based on such fundamental principles of historical research as scientific objectivity and historicism. Source base: monographs, dissertations, scientific articles, proceedings of the conferences, scientific and documentary book series «Rehabilitated by History». Results of research are structured in a problem and chronological order. The main aim of the article is to analyze the main historiographical approaches to the studying of a given problem, the degree of its scientific development, as well as the prospects for further investigation of the repressive policy of the Communist totalitarian regime regarding the workers of the Soviet Ukraine in the 1920's – 1930's. The scientific novelty is in the creation of an integral picture of the historiography of the repressive policy of Communist totalitarian regime regarding the workers of the Soviet Ukraine in the Interbellum.*

*It is established that the following aspects are in the center of attention of the domestic scientists: aggravation of socio-economic situation in Ukraine's industry and on railways and search of overcoming the crisis; causes and consequences of regarding to punitive measures against industrial workers and railwaymen; the regional aspect of punitive measures regarding industrial workers and railwaymen of the Ukrainian SSR. Historians focused on analyzing the stages, causes, forms, scale, consequences of implementing the repressive policy of the Soviet state regarding the workers of the Ukrainian SSR in the Interbellum. As for the regional aspect of repressions, it is established that the researchers have paid the greatest attention to repressive policy of the Communist-Soviet power regarding the workers of the South Ukraine and Donbas region.*

*The article, based on the scientific achievements of domestic historians, devoted to this problem, shows that the repression of the Soviet State against the workers were directed to suppression of any manifestations of oppositional moods and solving economic problems.*

**Key words:** Communist totalitarian regime, Communist-Soviet power, punitive measures, repression, railwaymen, mineworkers.

**Постановка проблеми.** Політичні репресії, які компартійно-радянська влада використовувала в управлінні державою, не минули навіть пролетаріат, який більшовики вважали найбільш свідомою й організованою частиною трудящих і проголосили гегемоном радянського суспільства.

**Аналіз досліджень.** У сучасній вітчизняній репресології проблема застосування радянською державою каральних заходів проти представників робітничих професій Радянської України в 1920–1930-ті рр. певною мірою висвітлені, однак її історіографічне осмислення знаходиться на прелімінарній стадії. Так, історіографічні огляди літератури, в якій висвітлюється ця проблематика, зроблені у працях Ю. Бондарчука, Р. Крайнік та М. Шитюка (Бондарчук, 1998; Крайнік, 2009, 2010; Шитюк, Крайнік, 2010).

**Мета статті.** У зв'язку з тим, що репресивна складова частина взаємовідносин між радянською державою та представниками робітничих професій Радянської України в 1920–1930-ті рр. істориками висвітлена дотично до теми розвідок. Метою запропонованої статті є комплексний аналіз сучасної української історичної літератури з цієї проблематики. Завдання – з'ясувати сучасний стан розробки проблеми та окреслити перспективи її подальшого опрацювання.

Хронологічні рамки публікації мають два параметри: 1) конкретно-історичний – 1921–1939 рр.; 2) історіографічний – 1991–2015 рр. Вибір нижньої межі пов'язаний із започаткуванням сучасної української історіографії, а верхньої – з часом публікації останніх досліджень, в яких висвітлена ця проблема.

Публікація є продовженням висвітлення автором проблематики, пов'язаної із репресивною політикою радянської держави щодо різних категорій населення України, у контексті розвитку сучасної вітчизняної історичної науки. Стаття виконана у рамках комплексної науково-дослідної теми: «Соціум УСРР-УРСР в умовах державного терору радянської доби 1917–1950-х рр. (державний реєстраційний номер – 0114U 007377)», що включена до тематичного плану Інституту історії України Національної академії наук України.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз сучасної української історичної літератури з окресленої проблематики доцільно розпочати з кваліфікаційної роботи Т. Ніколаюк, в якій на тлі розкриття змісту політики радянської держави щодо стимулювання праці робітників української промисловості у 1929–1938 рр. висвітлюється застосування каральних заходів (Ніколаюк, 1999: 85–92, 150–157). Зокрема, історик встановила, що активізація репресивної політики ком-

партійно-радянської влади щодо представників робітничих професій припадає на 1929–1931 рр., 1932–1933 рр., 1934–1936 рр. та 1937–1938 рр. Упродовж першого та другого етапів, зазначає Т. Ніколаюк, влада переважно вживала таких заходів покарання, як звільнення з роботи, відмова від прийому на роботу (упродовж шести місяців – у 1929–1931 рр., упродовж року – в 1932–1933 рр.), незарахування до страхового стажу періоду роботи на виробництві, з якого звільнили, позбавлення права користуватися продуктовою картою та квартирою, «чистки» партійних лав. Посилення репресій, на думку автора, розпочалося навесні 1933 р., коли комуністичний тоталітарний режим розпочав активну боротьбу з «саботажниками» на виробництві, зокрема, на залізничному транспорті були створені політвідділи, що очолювалися представниками ДПУ, які не тільки проводили «чистки» партійних лав, але й заарештовувати за найменшу підозру. Щодо третього та четвертого етапів репресій, то Т. Ніколаюк акцентує на тому, що впродовж 1934–1936 рр. поширеною формою репресивних заходів стали судові переслідування, а в 1937–1938 рр. репресії досягли свого апогею, а міри покарання стали жорсткішими.

Зі свого боку, О. Трубенюк, аналізуючи умови праці робітників УСРР у другій половині 1920-х – на початку 1930-х рр., висвітлила заходи радянської держави, у тому числі репресивні, які використовувалися з метою інтенсифікації праці та придушення соціального протесту (Трубенюк, 2000: 71–142). Авторка наголошує, що комуністичний тоталітарний режим почав активно застосовувати репресії проти робітників на початку 1930-х рр. На її переконання, каральні заходи служили «продуктивним» і ефективним державним інструментом для підпорядкування робітників. Звертає увагу дослідниця і на те, що під час пошуку винних акценти поступово змішувалися від «дезорганізації виробництва» до «шкідництва» і «класових ворогів», а в умовах свавілля судової системи починали розкручуватися фальсифіковані кримінальні процеси, в ході яких робітникам висувалися безпрецедентні обвинувачення.

О. Мовчан, аналізуючи взаємовідносини компартійно-радянської влади і робітничого класу УСРР/УРСР, висвітлила їх репресивну складову частину (Мовчан, 2013: 5–155). Авторка зазначає, що в 1921–1928 рр. влада за допомогою репресивних заходів боролася з трудовим дезертирством та страйковим рухом, в 1929–1938 рр. – із саботажниками стаханівського руху та противниками мобілізації грошових коштів населення на державні потреби.

Певну історіографічну цінність у дослідженні причин та наслідків репресій компартійно-радянської влади проти залізничників Радянської України у 1920–1930-ті рр. має кваліфікаційна робота Ю. Бондарчука (Бондарчук, 1998: 115–160). Зокрема, історик встановив, що репресії проти працівників залізничного транспорту України розпочалися одразу після утвердження компартійно-радянського режиму. У 1920-ті рр. їх вістря було спрямовано на інженерів старої генерації, на початку 1930-х рр. – проти залізничників, які мали зв'язок із сільським господарством, а в період «великого терору», коли радянське суспільство було уражене масовим психозом пошуку «шкідників-контрреволюціонерів», каральні заходи проти залізничників України набули масового характеру і досягли апогею. Звертає увагу Ю. Бондарчук і на те, що з початком «Беріївської відлиги» репресії проти залізничників не припинилися. Що ж до причин та наслідків репресій, то науковець обстоює думку, що каральні заходи радянської держави проти залізничників України детермінувалися особливостями роботи залізничного транспорту в 1930-ті рр., наближенням умов його функціонування до військової організації, постійним невиконанням планів вантажних та пасажирських перевезень, збільшенням аварій. Водночас, стверджує Ю. Бондарчук, масові репресії, внаслідок яких встановилася тверда дисципліна, відбулося понівечення загальнолюдської моралі, так і не змогли покращити виробничі показники, збільшити продуктивність праці. Навпаки, унаслідок знищення керівництва залізниць, арештів найбільш кваліфікованих та досвідчених фахівців, встановлення атмосфери страху, невпевненості та підозри відбулися занепад інженерної служби, розхитування трудової та технологічної дисципліни, спостерігалось хронічне невиконання планів вантажних і пасажирських перевезень.

У низці праць розглянуто регіональний аспект репресивної політики радянської держави щодо представників робітничих професій в окреслений період. Так, особливості та наслідки репресій комуністичного тоталітарного режиму проти працівників промисловості та транспорту у другій половині 1930-х рр. на матеріалах Донецького регіону дослідила З. Лихолобова (Лихолобова, 2006: 113–144). На її переконання, причиною розгортання репресій на Донбасі у 1936 р. були господарські труднощі, насамперед, у паливній галузі, а їх специфіку визначали структура народ-

ного господарства регіону та багатонаціональний склад населення, зокрема, компактне проживання німців та греків. Щодо узагальненої характеристики жертв, то, використовуючи метод репрезентативної вибірки<sup>1</sup>, З. Лихолобова з'ясувала, що робітники становили 43% від загальної кількості репресованих у Донецькому регіоні в 1937–1938 рр.

Зі свого боку, В. Нікольський здійснив соціолого-демографічний аналіз різних категорій працівників вугільної промисловості та залізничного транспорту Донбасу, які були репресовані в 1937–1938 рр. (Нікольський, 1998: 292–295, 1999: 349–353). Історик встановив, що упродовж «великого терору» було розстріляно 1 476 шахтарів (74% від загальної кількості розстріляних працівників вугільної промисловості Донбасу), з них кваліфікованих робітників – 1 117 осіб (75,7%). Наведені дані, зауважує науковець, свідчать, що в умовах масових репресій тільки приблизно десята частина репресованих працівників вугільної промисловості обвинувачувалася в діях, які могли спричинити аварії на виробництві, основна ж маса була репресована в загальному руслі «великого терору».

Щодо працівників залізничного транспорту Донбасу, то за обрахунками Нікольського, у 1937 р. загальна кількість репресованих становила 1 963 особи (без керівництва Управління), з них 982 особи (50%) були розстріляні, а в 1938 р. – відповідно, 1 718 та 708 осіб (41,2%) (Нікольський, 1999: 350–351). Історик акцентує на тому, що основне вістря репресій було спрямоване на станційних працівників, які становили приблизно дві третини засуджених, по всіх інших групах частки репресованих робітників від загальної кількості були приблизно однаковими, що свідчить, що репресії здійснювалися відповідно до агентурних даних. Автор обстоює думку, що кращі умови для збирання «інформації» органами держбезпеки були там, де працюють великі колективи, а в нечисленних колективах шляховиків, тяговиків, ремонтників організувати доноси було значно складніше.

В. Васильєв, висвітлюючи взаємозв'язок репресій з економічними процесами у вугільній промисловості Донбасу, з'ясовує той факт, що негативний вплив каральних заходів на економічну ситуацію в СРСР та УРСР виявився набагато більшим, ніж уявляло керівництво СРСР (Васильєв, 2005: 143–156).

Репресивні заходи проти робітників півдня України характеризуються М. Шитюком, Р. Крайніком, В. Савченком, О. Гонтарем (Шитюк, 2000:

<sup>1</sup> До вибіркової сукупності потрапили понад 4 тис. архівно-слідчих справ, заведених Управлінням УНКВС УРСР по Донецькій області на осіб, заарештованих за ст. 54 Кримінального Кодексу УРСР.

170–192, 2001: 432–439; Крайнік, 2010; Шитюк, Крайнік, 2010; Савченко, Гонтар, 2010: 36–37). Зокрема, Савченко та Гонтар висвітлили специфіку репресій проти робітників Одещини у 1920-ті рр. За визначенням авторів, ці роки позначилися державним терором проти незалежного робітничого руху. Причиною розгортання репресій, на їх думку, був не тільки розмах страйкового руху, але і його політичне забарвлення. Щодо форм каральних заходів, то вони були різноманітними: розгін страйкарів за допомогою частин Червоної армії, частин особливого призначення, залізничних батальйонів; штрафи; позбавлення продовольчого пайка «за непослух»; масові звільнення «невдоволених»; арешти; вислання з міста. Стосовно арештів історики зазначають, що на початку 1920-х рр. вони проводилися не тільки органами державної безпеки, але й самостійно профспілковими комітетами.

В одноосібних працях М. Шитюка досліджені причини, перебіг та наслідки репресій проти працівників промисловості та транспорту Південно-Західного регіону в 1930-ті рр. Автор доходить висновку, що репресії, спрямовані на подолання аварійності на виробництві, транспорті та виконання виробничих норм, завдали жорстокого удару по кадровому потенціалу регіону, зокрема, були знищені кваліфіковані фахівці, що, своєю чергою, спричинило гальмування розвитку продуктивних сил.

Щодо монографії М. Шитюка та Р. Крайніка<sup>2</sup>, то автори роблять висновок, що репресії проти робітників регіону в 1930-ті рр. були детерміновані антидемократичною політичною системою радянської держави, коли терор став постійним і дієвим методом управління та перебував під цілковитим контролем керівництва держави. Репресії мали тенденцію до розгортання, масового характеру набули у 1937–1938 рр., коли основний удар зосередився на ліквідації численних «шпигунів». На думку істориків, так компартійно-радянська влада позбувалася потенційно неблагонадійних елементів у робітничому середовищі, відчувачи наближення війни.

Застосування компартійно-радянською владою каральних заходів проти робітників підприємств Катеринослава, зокрема, працівників вагонних майстерень Катерининської залізниці, у 1921 р. висвітлені В. Гринченком (Гринченко, 1993:

109–119). Автор акцентує, що події 26 травня – 3 червня 1921 р., які відбулися у Катеринославі, нагадують події в Кронштадті. Влада так само жорстко розправилася з учасниками страйку, яких вивели на вулиці нужда та зубожіння.

Репресії проти робітників цукрової промисловості у 1930-ті рр. на матеріалах Вінниччини дослідили І. Мазило та І. Паламар (Мазило, Паламар, 1999: 107–109). Автори встановили, що серед загальної кількості заарештованих працівників цукрової промисловості краю робітники становили 60%. На окремих заводах, зазначають дослідники, були викриті цілі групи «шкідників» і «контрреволюціонерів», а найбільше постраждали від репресій працівники Погребищенського, Соболівського, Ялтушківського, Капустянського та Бродецького цукрозаводів.

Окремі праці вітчизняні науковці присвятили жертвам репресій. Так, Є. Склярєнко, спираючись на матеріали архівно-слідчих справ, надав список та анкетні дані репресованих в 1937–1938 рр. за «контрреволюційну діяльність» працівників Південно-Західної залізниці, а Л. Абраменко – залізничників Києва, яких репресували упродовж 1919–1953 рр. (Склярєнко, 1994: 177–188; Абраменко, 2001).

Натомість Б. Парсенюк, В. Польгуй, І. Ніколаєв, спираючись на матеріали архівно-слідчих справ, дослідили долю окремих робітників, відповідно, Донецького металургійного заводу (ДМЗ), Коростенського залізничного вузла з відділенням залізниці та миколаївського заводу «Дормашина» (Парсенюк, 1995: 46–58; Польгуй, 2008: 22–27; Ніколаєв, 2008: 61–66).

У третьому томі науково-документального збірника «Історична пам'ять Дніпропетровщини: події, факти, імена», укладачами якого є О. Слонівський та Р. Терещенко, вміщено персоналії та мартиролог працівників Дніпровського металургійного заводу, які стали жертвами комуністичного тоталітарного режиму, зокрема, в 1920–1930-ті рр. (Слонівський, Терещенко, 2015).

**Висновки.** Спираючись на науковий доробок вітчизняних дослідників з цієї проблеми, можна дійти висновку, що політичні репресії проти представників робітничих професій України розпочалися з утвердженням компартійно-радянської влади, а досягли свого апогею у 1937–1938 рр. За допомогою каральних заходів компартійно-радянська влада вирішувала економічні проблеми та придушувала будь-які прояви опозиційних настроїв у робітничому середовищі. Щодо наслідків репресій проти робітників, то було завдано нищівного удару по кадровому потенціалу

<sup>2</sup> Монографія є близькою за змістовним наповненням до кваліфікаційної роботи Р. Крайніка. Див.: Крайнік Р. М. Репресії проти працівників промисловості та залізничників Півдня України в 30-х роках ХХ століття: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Миколаїв, 2010. 255 с.

промисловості та транспорту, що призвело до гальмування розвитку продуктивних сил.

Історіографічний аналіз стану розробки проблеми показав, що вітчизняні науковці дослідили причини, етапи, форми та наслідки застосування компартійно-радянською владою репресивних заходів щодо представників робітничих професій Радянської України у міжвоєнний період. Що стосується регіонального аспекту репресій, то

вітчизняні історики основну увагу зосередили на висвітленні репресивної політики комуністичного тоталітарного режиму щодо робітників Донбасу та Півдня України.

Стосовно перспектив подальшої розробки проблеми бракує комплексних досліджень архівно-слідчих справ репресованих представників робітничих професій та історико-статистичних розвідок.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук Ю. П. залізничний транспорт України в умовах утвердження адміністративно-командних методів управління народним господарством (кінець 20-х – 30-ті рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. К., 1998. 189 с.
2. Васильєв В. Ю. «Великий терор» (1937–1938 рр.) у вугільній промисловості Донбасу та його вплив на економічний розвиток УРСР. Історія України: Маловідомі імена, події, факти. 2005. Вип. 29. С. 143–156.
3. Гринченко В. Г. «Маленький Кронштадт». События 1921 года в Екатеринославе. Политические партии и движения Украины XIX–XX вв. Сб. науч. трудов. Днепропетровск: Изд-во ДГУ, 1993. С. 109–119.
4. Історична пам'ять Дніпропетровщини: події, факти, імена: збірник статей та документів: у 5-ти т / Уклад.: О. Ю. Слоневський, Р. К. Терещенко. Дніпропетровськ: Вид-во «Моноліт», 2015. Т. 3. 216 с.
5. Крайнік Р. М. Вітчизняна історіографія про репресії на промислових підприємствах України в 20-ті – початку 50-х років ХХ ст. Гілея. 2009. Вип. 19. С. 104–111.
6. Крайнік Р. М. Репресії проти працівників промисловості та залізничників Півдня України в 30-х роках ХХ століття: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Миколаїв, 2010. 255 с.
7. Лихолобова З. Г. Тоталітарний режим та політичні репресії в Україні у другій половині 1930-х років (переважно на матеріалах Донецького регіону). Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2006. 280 с.
8. Мазило І. В., Паламар І. Г. Репресії 30 х років на Вінниччині (на матеріалах цукрової промисловості краю). Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Історія. 1999. Вип. 1. С. 107–109.
9. Мовчан О. М. Держава і робітничий клас. Відносини держави, суспільства і особи під час створення радянського ладу в Україні (1917–1938 рр.) / Відп. ред. В. Смолій. К.: Ін-т історії України НАНУ, 2013. Т. 2. С. 5–155.
10. Ніколаєв І. Є. Справа «антирадянської контрреволюційної організації» на заводі «Дормашина». Реабілітовані історією. Миколаївська область / Відп. ред. С. С. Макаруч. Київ Миколаїв: Світогляд, 2008. Кн. 4. С. 61–66.
11. Ніколаюк Т. А. Політика держави щодо мотивації праці робітників у промисловості (1929–1938 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Острог, 1999. 337 с.
12. Нікольський В. М. Політичні репресії 1937–1938 рр. на залізницях Донбасу. Історія України: Маловідомі імена, події, факти. 1999. Вип. 7. С. 349–353.
13. Нікольський В. М. Політичні репресії щодо працівників промисловості Донбасу в 1937–1938 рр. Вісник Донецького університету. Серія Б: Гуманітарні науки. 1998. № 2. С. 292–295.
14. Парсенюк Б. Ф. Репресії на металургійному заводі. Правда через роки: статті, спогади, документи / Упоряд. А. М. Сабіна; редкол. А. П. Ключев (гол.) та ін. Донецьк: Лебідь, 1995. Вип. 1. С. 46–58.
15. Польгуй В. І. Репресії проти залізничників. Реабілітовані історією. Житомирська область / Упоряд.: Л. А. Копійченко, Д. Я. Самолюк, Є. Р. Тіміряєв. Житомир: Полісся, 2008. Т. 2. С. 22–27.
16. Постапи із забуття. Репресовані залізничники (1919–1953) / Уклад.: Л. М. Абраменко. К.: Транспорт України, 2001. 176 с.
17. Савченко В. А., Гонтар О. В. Репресії на Одещині в роки нової економічної політики та під час її згорання (1921–1929). Реабілітовані історією. Одеська область / Упоряд.: Л. В. Ковальчук, Е. П. Петровський. Кн. 1. Одеса: АТ «ПЛИСКЕ», 2010. С. 36–37.
18. Склярєнко Є. Заложниками стали залізничники. З архівів ВУЧК ГПУ НКВД КГБ. 1994. № 1. С. 177–188.
19. Трубенюк О. М. Матеріальне становище та умови праці робітників України (друга половина 1920-х рр. – початок 1930-х рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. К., 2000. 209 с.
20. Шитюк М. Здійснення насильницької політики влади на промислових підприємствах Півдня України в 1930-х рр. Історія України: Маловідомі імена, події, факти. 2001. Вип. 12. С. 432–439.
21. Шитюк М. М. Масові репресії проти населення півдня України в 20–50-ті роки ХХ століття. К.: Тетра, 2000. 534 с.
22. Шитюк М. М., Крайнік Р. М. Тоталітарний режим і працівники промисловості та залізничного транспорту Півдня України в 30-х роках ХХ століття. Миколаїв: Вид-во Ірини Гудим, 2010. 208 с.

### REFERENCES

1. Bondarchuk Yu. P. Zaliznychnyi transport Ukrainy v umovakh utverdzhennia administratyvno-komandnykh metodiv upravlinnia narodnym hospodarstvom (kinets 20 kh – 30 ti rr.) [Ukraine's Railway Transport under the Conditions of Statement of Administrative-Commanding Methods of Facilities governing National Economy (end of the 20 ies – 30 ies)]. Candidate's thesis. Kyiv, 1998. 189 p. [in Ukrainian].



2. Vasyliiev V. Yu. «Velykyi teror» (1937–1938 rr.) u vuhilnii promyslovosti Donbasu ta yoho vplyv na ekonomichniy rozvytok URSS [«Great Terror» (1937–1938 years.) In the Donbass coal industry and its impact on the economic development of USSR]. *Istoriia Ukrainy. Malovidomi imena, podii, fakty*, 2005, Nr 29, pp. 143–156 [in Ukrainian]
3. Grinchenko V. G. «Malen'kij Kronshtadt». Sobytiya 1921 goda v Ekaterinoslave [«Little Kronstadt». Events in 1921 in Ekaterinoslav]. *Politicheskie partii i dvizheniya Ukrainy XIX–XX vv. Sb. nauch. trudov*. Dnepropetrovsk: DGU, 1993. pp. 109–119 [in Russian]
4. Slonievs'kyi O. Yu., Tereshchenko R. K. (Eds.). *Historical memory of Dnipropetrovsk region: events facts, names*. Dnipropetrovsk: Monolit, 2015. Vol. 3. 216 p. [in Ukrainian]
5. Krainik R. M. Vitchyzniana istoriografiiia pro represii na promyslovykh pidpriemstvakh Ukrainy v 20 ti – pochatku 50 kh rokiv XX st. [Domestic historiography about repression at the industrial enterprises of Ukraine in the 20 ies – the beginning of the 50 ies years of XX century]. *Hileya*, 2009, Nr 19, pp. 104–111 [in Ukrainian]
6. Krainik R. M. Represii proty pratsivnykiv promyslovosti ta zaliznychnykh Pivdnia Ukrainy v 30 kh rokakh XX stolittia [The repression against the industrial workers and railwaymen in the South Ukraine in the 30 ies of XX century]. Candidate's thesis. Mykolaiv, 2010. 255 p. [in Ukrainian]
7. Lykholobova Z. H. Totalitarnyi rezhym ta politychni represii v Ukraini u druhiy polovyni 1930 kh rokiv (pervazhno na materialakh Donetskoho rehionu) [Totalitarian regime and political repressions in Ukraine in the second half of the 1930s (mainly on the materials of the Donetsk region)]. Donetsk: DonNU, 2006. 280 p. [in Ukrainian]
8. Mazylo I. V., Palamar I. H. Represii 30 kh rokiv na Vinnychchyni (na materialakh tsukrovoi promyslovosti kraiu) [Repressions in Vinnytsia region in the 30s (on the materials of the sugar industry of the region)]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu im. M. Kotsiubynskoho. Serii: Istoriia*, 1999, Nr 1, pp. 107–109 [in Ukrainian]
9. Smolii V. (Ed.). *Vidnosyny derzhavy, suspilstva i osoby pid chas stvorennia radianskoho ladu v Ukraini (1917–1938 rr.)* [Relations between state, society and individuals in the establishment of the Soviet regime in Ukraine, 1917–1938]. Kyiv: In t istorii Ukrainy NANU, 2013. pp. 5–155 [in Ukrainian]
10. Makarchuk S. S. (Ed.). *Reabilitovani istoriieiu. Mykolaivska oblast* [Rehabilitated history. Mykolaiv region.]. Kyiv Mykolaiv: Svitohliad, 2008. Book 4. pp. 61–66 [in Ukrainian]
11. Nikolaiuk T. A. *Polityka derzhavy shchodo motyvatsii pratsi robitnykiv u promyslovosti (1929–1938 rr.)* [State policy on motivation of industry worker labor in Ukraine (1929–1938 years)]. Candidate's thesis. Ostroh, 1999. 337 p. [in Ukrainian]
12. Nikolskyi V. M. *Politychni represii 1937–1938 rr. na zaliznytsiakh Donbasu* [Political repression on the Donbas railways in 1937–1938 years]. *Istoriia Ukrainy. Malovidomi imena, podii, fakty*, 1999, Nr 7, pp. 349–353 [in Ukrainian]
13. Nikolskyi V. M. *Politychni represii shchodo pratsivnykiv promyslovosti Donbasu v 1937–1938 rr.* [Political repression regarding the industrial workers of Donbas in 1937–1938]. *Visnyk Donetskoho universytetu. Serii B: Humanitarni nauky*, 1998, Nr 2, 292–295 [in Ukrainian]
14. Sabina A. M. (Comp.). *Pravda cherez roky: statii, spohady, dokumenty* [The truth after years: articles, memoirs, documents]. Donetsk: Lebid, 1995. Vol. 1. pp. 46–58 [in Ukrainian]
15. Kopiichenko L. A., Samoliuk D. Ya., Timiriaev Ye. R. (Comps.). *Reabilitovani istoriieiu. Zhytomyrska oblast* [Rehabilitated history. Zhytomyr region] (Vol. 1 7). Zhytomyr: Polissia, 2008. Vol. 2. pp. 22–27 [in Ukrainian]
16. Abramenko L. M. (Comp.). *Postaly iz zabuttia. Represovani zaliznychnyky (1919–1953)* [Emerged from oblivion. Repressed railwaymen (1919–1953)]. Kyiv: Transport Ukrainy, 2001. 176 p. [in Ukrainian]
17. Kovalchuk L. V., Petrovskyi E. P. (Comp.). *Reabilitovani istoriieiu. Odeska oblast* [Rehabilitated history. Odesa region]. Odesa: PLYSKE, 2010. Book 1. pp. 36–37 [in Ukrainian]
18. Skliarenko Ye. *Zalozhnykamy staly zaliznychnyky. Z arkhiviv VUChK HPU-NKVD-KHB*, 1994, Nr 1, pp. 177–188 [in Ukrainian]
19. Trubenok O. M. *Materialne stanovyshe ta umovy pratsi robitnykiv Ukrainy (druha polovyna 1920 kh rr. – pochatok 1930-kh rr.)* [Material situation and working conditions of the workers of Ukraine (second half of the 1920s – beginning of the 1930s)]. Candidate's thesis. Kyiv, 2000. 209 p. [in Ukrainian]
20. Shytiuk M. *Zdiisnennia nasylnytskoi polityky vlady na promyslovykh pidpriemstvakh Pivdnia Ukrainy v 1930 kh rr.* [Implementation of the violent policy of the Power at the industrial enterprises in the South of the UkrSSR in the 1930s]. *Istoriia Ukrainy. Malovidomi imena, podii, fakty*, 2001, Nr 12, pp. 432–439 [in Ukrainian]
21. Shytiuk M. M. *Masovi represii proty naselennia pivdnia Ukrainy v 20–50-ti roky XX stolittia* [Mass Repressions in the South of the UkrSSR in 20s – the beginning of 50s.]. Kyiv: Tetra, 2000. 534 p. [in Ukrainian]
22. Shytiuk M. M., Krainik R. M. *Totalitarnyi rezhym i pratsivnyky promyslovosti ta zaliznychnoho transportu Pivdnia Ukrainy v 30 kh rokakh XX stolittia* [Totalitarian regime and the industrial workers and railwaymen of the South of Ukraine in the 30th years of the XX century]. Mykolaiv: Iryny Hudym Publ., 2010. 208 p. [in Ukrainian]

УДК 316:723:34

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167407>**Наталія КАНТОР,***orcid.org/0000-0001-9533-0851**старший викладач кафедри правознавства,  
соціології та політології**Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка  
(Дрогобич, Україна) natali.kantor@gmail.com*

## МОЛОДІЖНА ПРАВОВА СУБКУЛЬТУРА: ЕКСПЛІКАЦІЯ ПОНЯТТЯ

*У статті порушено питання про наявність молодіжної правової культури як частини правової культури суспільства та самостійного феномена. Досліджено поняття та типологізацію субкультур. Розглянуто основні підходи до розуміння молодіжної субкультури. Визначено окремі ознаки молодіжної правової субкультури. Наголошено на тому, що молодіжна правова субкультура є складною і динамічною системою. Виокремлено інноваційну та правосоціалізаційну функції молодіжної правової субкультури. Уточнено поняття «молодіжна правова субкультура».*

**Ключові слова:** *молодь, молодіжна субкультура, молодіжна правова субкультура, правова культура, типологізація субкультур, функції субкультури.*

**Nataliya KANTOR,***orcid.org/0000-0001-9533-0851**Senior Lecturer of the Department of Law, Sociology and Political Science  
of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
(Drohobych, Ukraine) natali.kantor@gmail.com*

## THE YOUTH LEGAL SUBCULTURE: AN EXPLICATION OF THE CONCEPT

*The article treats of the question of the youth legal subculture as a component of the legal culture of the society in general and as an independent phenomenon in particular. The interest to the problem of the interrelations between the national culture of the society and the subcultures of its youth is caused by the fact that it is the youth which predetermines the different spheres of public life. The concept of a subculture, which had been introduced into the scientific circulation in the 1930s and was fixed in the Ukrainian scientific ground as interdisciplinary and interindustry only by the end of the same century, has been investigated. A number of general approaches to the research into this phenomenon has been defined, namely - class, gender, and racial, which were formed in the western scientific thinking in the second half of the XX century. The essence and peculiar features of the phenomenon of a subculture are clarified, among others, by such methods as system-dynamic, synergetic, informational, genetic, epidemiological, and cognitive. They form the basis for the typological study of subcultures, though, however, no uniform criteria and grounds for such studies has not yet been scientifically developed. Youth subcultures are considered as the most important one among the subcultures of all age groups. The basic approaches to understanding of the youth subculture are analyzed: on the one hand, the aforementioned is based on traditional cultural values and make a link between generations, but, on the other hand, it is also an innovative formation in which outlook new reference points and values are formed. Separate indicators of the youth legal subculture are defined, in which formation the universal-biological factors along with the age features of the young are involved. The youth legal subculture covers all age groups of youth, by which quality it is seen as integral and different from legal cultures of other social groups. The content and form of expression of the youth legal subculture are predetermined by both concrete historical factors and the features of its legal socialisation, the period of which in the contemporary conditions has significantly increased. The article contributes to the understanding of the youth legal subculture as an internally difficult and extremely dynamic system. The innovative and the right-socializing functions of the youth legal subculture have been single out, and the concept of a youth legal subculture has been specified.*

**Key words:** *youth, youth subculture, youth legal subculture, legal culture, typological study of subcultures, function of a subculture.*

**Постановка проблеми.** Молодь і проблеми її соціального становлення постійно перебувають у центрі уваги багатьох дослідників. Це зумовлено тим, що молодь є тією частиною суспільства, яка акумулює його інтелектуальний і фізичний потенціал, визначає вектор розвитку різних сфер

суспільного життя. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. зростає інтерес до проблеми взаємовідношення культури суспільства і субкультур молоді. Як справедливо зазначає В. Кухар, молодіжні субкультури народжуються та існують у зв'язку з певними потребами молодих людей, котрі проходять

процес соціалізації і при цьому прагнуть активно заявити про себе (Кухар, 2012: 53). У сучасних умовах зазнають суттєвих трансформацій ідеали, цінності й орієнтації молоді у правовій сфері, що уможлиблює тезу про формування молодіжної правової субкультури і зумовлює актуальність і нагальність комплексного дослідження цього феномена.

**Аналіз досліджень.** З'ясувати сутність складного і неоднозначного поняття «субкультура», визначити базові характеристики субкультури молоді намагається багато сучасних науковців як в Україні, так і за її межами. Серед великої кількості теоретичних праць із цієї проблематики варто згадати роботи О. О. Білецької, О. І. Божок, Л. І. Горенко, Л. І. Іванченко, О. М. Науменко, В. О. Радзівського, Н. М. Слюсаревського, Д. В. Сурвілайте, Т. С. Щепанської та ін. Незважаючи на певний дослідницький доробок у сфері вивчення правової культури та правової свідомості молоді (Д. О. Єрмоленко, М. Г. Окладна, Л. В. Перевалова, О. Є. Проць, А. Г. Скок та ін.) доводиться констатувати, що у цих роботах практично не порушується питання про молодіжну правову субкультуру. Подібне дослідження, але в політологічному аспекті, здійснила Т. І. Белавіна, дійшовши висновку про несформованість субкультурних ознак політичної культури молоді (Белавіна, 2001: 160).

**Мета статті** полягає в тому, щоб уточнити зміст поняття «молодіжна правова субкультура» з урахуванням різних трактувань сучасними дослідниками категорії субкультури, зокрема субкультури молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім варто наголосити на тому, що сучасна юридична наука виокремлює три види правової культури залежно від її носія: 1) правова культура суспільства; 2) правова культура особи; 3) правова культура соціальної (професійної) групи (Скаун, 2009: 106). Оскільки молодь – це не лише демографічна група, а й соціокультурна, темпоральна спільнота, то у кожному суспільстві вона є одним із головних суб'єктів-носіїв правової культури. На нашу думку, правова культура молоді, з одного боку, є частиною правової культури суспільства, а, з іншого, – самостійним феноменом, правовою субкультурою. Досліджувати молодіжну правову субкультуру варто у межах концепції правової культури, правильне розуміння якої, своєю чергою, можливе лише за умови розгляду її як частини ширшої категорії загальної культури. Відповідно до законодавства України, культура – сукупність матеріального і духовного надбання

певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого і збагаченого протягом тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину, культурні цінності, науку, освіту та відображає рівень розвитку цієї спільноти (Про культуру, 2010). Таке антропологічне розуміння культури підкреслює багатогранність цього соціального феномена та можливість його різнопланового дослідження. У правовому аспекті невід'ємним елементом культури є право, відповідно, правова культура – різновид загальної культури, що становить систему духовних і матеріальних цінностей у правовій сфері.

Поняття «субкультура» увійшло в науковий обіг порівняно недавно. Буквально воно означає «підкультура», оскільки sub – це англ. «під». За словниковим поясненням, префікс «суб» надає словам значення «розташований поблизу, нижче або під чим-небудь, підпорядкований, підлеглий» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001: 1211). Таким чином, слово «субкультура» вказує на зв'язок того явища, яке воно позначає, з культурою та їх складну взаємодію.

Аналізуючи історіогенез цього поняття, А. В. Фурман та А. Литвин зазначають, що названий термін існує з 30-х рр. ХХ ст., коли його увів в обіг американський соціолог Т. Роззак, і відображає багатоманітність і досі неповною мірою визначеного змісту поняття «культура». У 1950 р. Д. Райзмен (США) витлумачив поняття «субкультура» стосовно тих груп людей, котрі навмисне обирали стиль і цінності, що властиві меншості. Ретельніший аналіз як аналізованого явища, так і поняття, що стоїть за ним, здійснив Б. Хедбідж у книзі «Субкультура: значення стилю» (1981), зауваживши, що субкультура співорганізовує людей зі схожими смаками, яких не задовольняють загальноприйняті стандарти, норми і цінності (Фурман, Литвин, 2011: 187).

Поняття «субкультура» доволі міцно закріпилось на українському науковому ґрунті як міждисциплінарне і міжгалузеве наприкінці минулого століття. Однак і нині воно не має єдиного тлумачення, бо кожна наука (культурологія, соціологія, філософія, юриспруденція та ін.) інтерпретує його з позицій власного предмета та методології. Водночас є низка загальних підходів до дослідження цього феномена. У другій половині ХХ ст. у західній науковій думці сформувалися три підходи: класовий, гендерний і расовий, що акцентували на відповідних однойменних характеристиках субкультур. Крім того, О. І. Божок у своєму дослідженні аналізує інші підходи, що розкривають

сутність та специфічні риси феномена субкультури: системно-динамічний, синергетичний, інформаційний, генетичний, епідеміологічний, когнітивний та ін. (Божок, 2009: 18). Ці найбільш поширені підходи виступають основою для типологізації та інтерпретації субкультур, хоча чіткої логіки виділення підстав для типологізацій не спостерігається. Наприклад, І. В. Чупахіна аналізує такі типи субкультур: родинно-сімейний; етнічний; демографічний; конфесійний; професійний; соціально-становий; делінквентний, або кримінальний; елітарний; дозвоільно-ідеологічний (Чупахіна, 2005: 38–40). Зі свого боку, О. В. Радзівський вважає, що зазвичай субкультури поділяють на нейтральні, негативні та позитивні (переважно творчого й конструктивного спрямувань) або на соціальні (позитивні), асоціальні (які не вирішують соціальних проблем) і антисоціальні (соціально негативні); існують й інші поділи, наприклад: на вікові (дитячі, підліткові, молодіжні тощо), професійні (особливо «кваліфікованих» професій: юристів, економістів, програмістів тощо), усталені («класичні») й інноваційні субкультури; вищі та нижчі (відповідно ап- і андер-) тощо.

Крім того, дослідник пропонує поділ усього субкультурного простору України на основні (базові) та другорядні (похідні, небазові) субкультури. Хоча при цьому, як визнає сам О. В. Радзівський, виникає чимало проблем: по-перше, різні критерії самого поділу на основні (базові) та другорядні (похідні, небазові, «другого ешелону») субкультури; по-друге, постійне виникнення нових субкультур та зміни в субкультурному полі України; по-третє, брак не лише регулярного моніторингу, але й системного вивчення теорії субкультур з її українською специфікою. Серед основних (базових) дослідник виокремлює в перший розділ субкультури молодіжні (найважливіші з усіх вікових субкультур), субкультури бідних і багатих (як своєрідні антиподи, особливо на своїх полюсах – мільйонери «проти» безхатченків, олігархи «проти» бомжів тощо), окремі професійні субкультури (Радзівський, 2014: 45–46).

Поділяючи думку про важливість молодіжних субкультур, зауважимо, що нині їм надається найбільше уваги, але спочатку вони розглядалися у контексті криминології, соціології та етнографії девіантної поведінки, що зумовило здебільшого критичне ставлення соціуму до субкультур молоді. Сучасне постіндустріальне полікультурне суспільство вже не намагається відгороджуватися від молодіжних субкультурних тенденцій. Адже, як наголошує Н. Зражевська, молодь завжди є

відкритою до взаємодії і через неї та свою соціалізацію вносить у суспільство нові елементи та уможливорює нові вектори культурного розвитку, одним з яких і виступає субкультура (Зражевська, 2012: 26).

Л. І. Іванченко слушно вказує на те, що складність поняття молодіжної субкультури підкреслює, що її не варто розглядати як єдине й цілісне утворення, адже, з одного боку, вона формується на культурних та традиційних цінностях і постає передатною ланкою між поколіннями, а з іншого – є інноваційним утворенням, в якому народжуються інші світоглядні орієнтири та цінності (Іванченко, 2016: 202). О. О. Білецька доповнює ці міркування: сучасна молодь є різною в регіональному, віковому та професійному плані, а тому немає єдиної молодіжної культури як єдиної системи її ціннісних орієнтацій, що має, як правило, автономний характер. Вони є різними для школяра й студента, жителів міста та сільської місцевості, людей різної професійної спрямованості. В основу молодіжної субкультури покладено основний спосіб відношення світу зі всією системою духовних цінностей. Молодіжна субкультура – це певний спосіб буття, в якому існують люди, які безпосередньо дотримуються останнього, це форма самовираження молоді, що ставить собі за мету змінити світ, своє життя, зробити його іншим, відкинути від себе ярмо стереотипів, відмовитися від соціальних канонів (Білецька, 2012: 161).

Н. Сироватко, аналізуючи молодіжну субкультуру в Україні з позиції етнології, твердить, що молодіжна субкультура не є цілком і повністю самостійним, незалежним явищем (Сироватко, 2011: 282).

Продовжуючи цю думку, вважаємо за доцільне екстраполювати її на молодіжну правову субкультуру, яка так само не є абсолютно самостійною, а виступає частиною загальної правової культури суспільства, і, відповідно, характеризується ознаками та властивостями останньої, але має і власні риси та особливості.

Універсальні показники, за допомогою яких можна виявляти, описувати та типологізувати субкультури, визначити складно. Наприклад, Н. Слюсаревський пропонує вважати критерієм наявності та сформованості субкультури єдність таких параметрів: знання (картина світу у вузькому сенсі); цінності; стиль та спосіб життя; соціальні інститути як системи норм; процедурне знання: навички, уміння, способи здійснення, методи; потреби та схильності (Слюсаревський, 2002: 119). Але навряд чи кожна субкультура буде відповідати

вказаним параметрам повною мірою. На нашу думку, наявність молодіжної правової субкультури підтверджується низкою ознак і властивостей. По-перше, формування молодіжної правової субкультури зумовлено універсально-біологічними чинниками, пов'язаними з віковими особливостями молоді. Творцем та носієм субкультури є молодь як соціальна група, що має певні ознаки, котрі відрізняють її від інших спільнот. Молодіжна правова субкультура охоплює усі вікові групи молоді, чим і вирізняє її як ціле від правової культури інших соціальних груп. Водночас загальні рамки молодіжного віку (за законодавством України – від 14 до 35 років (Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні, 1993)) є досить широкими, тому можна виокремити різні групи молоді за віком, а також за походженням, місцем проживання, соціальним статусом тощо. Кожна така група характеризується певними особливостями правової субкультури. З цього випливає, що молодіжна правова субкультура має внутрішню будову, що складається з багатьох взаємодіючих елементів і характеризується тенденцією до диференціації й ускладнення.

По-друге, зміст і форма вираження молодіжної правової субкультури визначаються як конкретно-історичними факторами, так і особливостями її правової соціалізації. Остання передбачає набуття знань про право як регулятор суспільних відносин, про власні права і свободи, обов'язки, відповідальність, а також види діяльності, регульовані правом, засвоєння правових цінностей, формування ставлення до права загалом, до вимог конкретних норм права, державно-правових інститутів та їх діяльності тощо. Нині збільшення часу на здобуття освіти та професійної підготовки, що відповідає вимогам сучасного суспільства, зумовило зростання тривалості періоду соціалізації. За фізіологічними та психологічними показниками молоді люди рано позбуваються ознак дитинства, а за своїм соціальним статусом вони ще тривалий час не належать до «дорослого» світу. Ознакою правової субкультури молоді є наявність своєрідної колізії між інтересом до права, пов'язаним із можливостями досягти соціального і професійного «дорослішання», виключити вікову дискримінацію, забезпечити рівновагу прав і обов'язків за допомогою правових регуляторів, і критичним, вибірковим осмисленням та сприйняттям правових норм і цінностей. Так, у системі цінностей молоді право позиціонується здебільшого як інструментальна цінність. Особливо значущими правовими цінностями молоді вважає свободу, справедливість, рівність, безпеку.

По-третє, установки на здійснення юридично значущих дій як елемент правової субкультури молоді здебільшого мають прагматичний характер. Молодь як соціальна спільнота є носієм прав людини третього покоління, тобто колективних прав, що належать і окремим особам, і соціальній спільноті загалом, цим правам відповідають певні обов'язки з боку держави. Якраз для реалізації своїх прав, задоволення потреб та інтересів молоді використовує правові регулятори, забезпечені державною охороною та захистом. У такому разі правова поведінка молоді має позитивний зміст (наприклад, утворення та діяльність молодіжних організацій, які репрезентують інтереси найбільш соціально активної частини молоді). Не можна заперечувати схильність частини молоді до негативної, соціально-шкідливої чи навіть протиправної поведінки. Водночас не поділяємо думку Д. О. Єрмоленка, що особистість, яка «проектуються» молодіжною субкультурою, вороже протистоїть будь-яким моральним заборонам та моральним авторитетам, негативно ставиться до правових явищ (Єрмоленко, 2012: 42). Як уявляється, це твердження є не зовсім правильним, оскільки тут акцентується на зовнішніх характеристиках правової поведінки молодих людей – представників окремих різновидів молодіжної субкультури, наприклад, кримінальної. Не схвалюючи приписування молоді статусу групи правового «анархізму» чи «нігілізму», що відхиляє правові норми та цінності, більш достовірними вважаємо висновки О. Є. Проць за результатами соціологічного дослідження «Правова культура сучасної української молоді» (лютий-травень 2011 р.), яка виявила характеристики правової свідомості молоді в Україні як центрального елемента її правової культури: раціональний, емоційний, ціннісно-орієнтаційний і вольовий елементи є доволі сформованими і водночас динамічними та загалом адекватно відображають право та практику його реалізації; наявними є такі деформації як правовий ідеалізм, правовий конформізм, правовий нігілізм. Не підтверджено поширену серед громадськості, у т.ч. наукової, думку про суцільний правовий нігілізм молоді. Виявлено також, що правовий інфантілізм не є визначальною рисою правосвідомості молоді (Проць, 2013: 15). Такі висновки варто підтримати, бо саме молодь як група соціального відтворення і розвитку визначає можливість становлення в Україні правової держави і громадянського суспільства. А погляд на молодь як апатичне покоління, орієнтоване виключно на конформізм і нігілізм, по суті, такі перспективи нівелює.

По-четверте, молодіжна правова субкультура характеризується особливим динамізмом, бо сама молодь є найбільш динамічною соціально-демографічною групою, завдяки їй відбуваються еволюційні та революційні зміни як національного, так і глобального масштабу. Правова культура суспільства постійно розвивається, не в останню чергу через субкультуру молоді, що є чинником своєрідного «оживлення» та динамізації, визначення та апробації нових векторів її подальшого руху.

По-п'яте, молодіжна правова субкультура, як і будь-яка інша субкультура, виконує низку функцій. Так, на думку Ю. О. Лисенко, наукові розвідки дають підстави стверджувати існування складних взаємозв'язків у культурній системі суспільства та їхню взаємозумовленість, де субкультури виконують прогресивну функцію, сприяючи культурному розвитку (Лисенко, 2015: 115). Вважаємо за доцільне виокремити найважливіші функції

молодіжної правової субкультури: у загальнокультурному аспекті – це інноваційна функція, тобто формування нових можливостей розвитку багатогранності правової культури суспільства; в особистісному плані особливе значення має правосоціалізуюча функція, тобто сприяння поступовій інтеграції особистості в широкий контекст правового життя суспільства.

**Висновки.** На основі вищевикладеного цілком логічно дати ствердну відповідь на питання про наявність молодіжної правової субкультури і визначити її як частину правової культури суспільства і самостійний феномен, що є внутрішньо складною та динамічною системою правових нормативів і цінностей, правових орієнтацій і моделей правової поведінки, які формуються у процесі правової соціалізації молоді, забезпечуючи інтеграцію особистості у правове життя та розвиток багатогранності правової культури суспільства загалом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белавіна Т. І. Деякі аспекти становлення молодіжної політичної субкультури в Україні. Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави. 2001. Вип. 3. С. 156–160.
2. Білецька, 2012 – Білецька О. О. Мовні субкультури сучасної молоді України. Культура народів Причорномор'я. 2012. № 225. С. 157–162.
3. Божок О. І. Феномен субкультури в багатогранності буття культури. Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2009. Вип. 2. С. 18–21.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 / уклад. і головний ред. В. Т. Бусел. Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.
5. Єрмоленко Д. О. Мікро- та мезорівневі фактори, що впливають на формування правової свідомості молоді. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Юридичні науки». 2012. № 2(3). С. 38–44.
6. Зражевська Н. Культура і субкультура: стосунки взаємозалежності. Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Культурологія. 2012. Вип. 10. С. 18–28.
7. Іванченко Л. І. Молодіжні субкультури в сучасному світі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2016. Вип. 20(1). С. 201–210.
8. Кухар В. Теоретико-методологічні аспекти вивчення поняття «субкультура» і його складової «молодіжна субкультура» в українознавчому вимірі. Освіта і управління. 2012. № 1. С. 52–57.
9. Лисенко Ю. О. Взаємодія субкультур у культурі суспільства. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Харків, 2015. Вип. 48. С. 109–118.
10. Про культуру: Закон України від 14.12.2010 р. № 2778-VI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2778-17> (дата звернення 21.06.2018).
11. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні: Закон України від 05.02.1993 р. № 2998-XII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2998-12> (дата звернення 21.06.2018)
12. Проць О. Є. Правова культура молоді в Україні: загальнотеоретичне дослідження: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Одеса, 2013. 20 с.
13. Радзівський О. В. Основні та другорядні субкультури в Україні. Культура України. 2014. Вип. 46. С. 42–50.
14. Сироватко Н. Молодіжна субкультура в Україні як об'єкт дослідження (погляд етнологів). Матеріали до української етнології: щорічник: зб. наук. пр. Вип. 10(13). Київ, 2011. С. 279–284.
15. Скаун О. Ф. Теорія права і держави: підручник. Київ: Алерта; КНТ; ЦУЛ, 2009. 520 с.
16. Слюсаревский Н. Субкультура как объект исследования. Социология: теория, методы, маркетинг. 2002. № 3. С. 117–127
17. Фурман А. В. Литвин А. Субкультура. Психологія і суспільство. 2011. № 3. С. 187–192.
18. Чупахина И. В. Типология субкультур. Культура народів Причорномор'я. 2005. № 68. С. 38–41.

#### REFERENCES

1. Bielavina T. I. Deiaki aspekty stanovlennia molodizhnoi politychnoi subkultury v Ukraini [Some aspects of the youth political subculture in Ukraine]. Problemy politychnoi psykholohii ta yii rol u stanovlenni hromadianyna Ukrainskoi derzhavy. Kyiv, 2001. Vyp. 3. S. 156–160.

2. Biletska O. O. Movni subkultury suchasnoi molodi Ukrainy [Language subcultures of the contemporary Ukrainian youth]. *Kultura narodov Prychernomoria*. 2012. № 225. S. 157–162.
3. Bozhok O. I. Fenomen subkultury v bahatohrannosti buttia kultury [The subculture as a phenomenon of the variety of the culture's existence]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiiia. Psykholohiia. Pedahohika*. 2009. Vyp. 2. S. 18–21.
4. Velykyi tlmachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [The comprehensive dictionary of the contemporary Ukrainian language]: 170 000 / uklad. i holovnyired. V. T. Busel. Irpin: Perun, 2001. 1440 s.
5. Iermolenko D. O. Mikro- ta mezorivnevi faktory, shcho vplyvaiut na formuvannia pravovoisvidomosti molodi [Micro- and mezo-factors influencing the formation of the legal consciousness of youth]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Iurydychninauky»*. 2012. № 2(3). S. 38–44.
6. Zrazhevska N. Kultura i subkultura: stosunky vzaiemozalezhnosti [Culture and subculture: relations of interdependence]. *Naukovizapysky [Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»]*. Ser.: *Kulturolohiia*. 2012. Vyp. 10. S. 18–28.
7. Ivanchenko L. I. Molodizhni subkultury v suchasnomu sviti [Youth subcultures in the contemporary world]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. 2016. Vyp. 20(1). S. 201–210.
8. Kukhar V. Teoretyko-metodolohichni aspekty vyvchennia poniattia «subkultura» i yoho skladovoi «molodizhna subkultura» v ukrainoznavchomu vymiri [Theoretical-methodological aspects of studying of the notion «subculture» and its component «youth subculture» in the dimention of Ukrainian Studies]. *Osvita i upravlinnia*. 2012. № 1. S. 52–57.
9. Lysenko Yu. O. Vzaiemodiia subkultur u kulturi suspilstva [The interaction of subcultures in the culture of a society] *Pedahohika ta psykholohiia: zb. nauk. prats. Kharkiv*, 2015. Vyp. 48. S. 109–118.
10. Pro kulturu: Zakon Ukrainy vid 14.12.2010 № 2778-VI. URL [On Culture: the Law of Ukraine]: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2778-17> (data zvernennia 21.06.2018).
11. Pro spryannia sotsialnomu stanovlenniu ta rozvytku molodi v Ukraini: Zakon Ukrainy vid 05.02.1993 № 2998-XII. [On promotion of social establishment and development of youth in Ukraine: the Law of Ukraine]: URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2998-12> (data zvernennia 21.06.2018).
12. Prots O. Ye. Pravova kultura molodi v Ukraini: zahalnoteoretychne doslidzhennia [Legal culture of youth in Ukraine: a research into its general theory]: avtoref. dys. ... kand. yuryd. nauk: 12.00.01. Odesa, 2013. 20 s.
13. Radziievskiy O. V. Osnovni ta druhoriadni subkultury v Ukraini [Basic and secondary subcultures in Ukraine]. *Kultura Ukrainy*. 2014. Vyp. 46. S. 42–50.
14. Syrovatko N. Molodizhna subkultura v Ukraini yak obiekt doslidzhennia (pohliadetnoloha) [Youth subculture in Ukraine as a research object (an ethnologist's view)]. *Materialy do ukrainskoi etnologii: shchorichnyk: zb. nauk. pr. Vyp. 10(13)*. Kyiv, 2011. S. 279–284.
15. Skakun O. F. Teoriia prava i derzhavy [Theory of state and law. Handbook] pidruchnyk. Kyiv: Alerta; KNT; TsUL, 2009. 520 s.
16. Sliusarevskiy N. Subkultura kak obekt yssledovanyia [Subculture as a research object] (in Russian). *Sotsyolohyia: teoriia, metodu, marketynh*. 2002. № 3. S. 117–127
17. Furman A. V. Lytvyn A. Subkultura [Subculture]. *Psykholohiia i suspilstvo*. 2011. № 3. S. 187–192.
18. Chupakhyna Y. V. Typolohyia subkultur [Typology of subcultures]. *Kultura narodov Prychernomoria*. 2005. № 68. S. 38–41.

УДК 323.1(477), 2005/2010”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167408>**Віталій КОЦУР,***orcid.org/0000-0001-6647-7678**кандидат політичних наук, доцент,  
старший науковий співробітник**відділу національних меншин інституту політичних  
і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса**Національної академії наук України**(Київ, Україна) kotsurv@ukr.net*

## ЕТНОНАЦІОНАЛЬНІ ЧИННИКИ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО ЖИТТЯ УКРАЇНИ 2005-2010 РР.: МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ І ПРОРАХУНКИ ВНУТРІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ

*У цій статті розкриваються особливості державної політики щодо національних меншин у 2005–2010 рр. в умовах соціально-економічних змін, політичних криз та конфліктів наприкінці президентської каденції В. А. Ющенка. З'ясовано деякий поступ і прорахунки у внутрішній політиці реформаторів того часу. Після Помаранчевої революції національні меншини України отримали надію на національно-культурний розвиток у межах країни та змогу активно приймати участь у державотворенні. Водночас у досліджуваній період спостерігалось значне підвищення проявів ксенофобії і расизму. Така ситуація змушувала керівництво країни на державному рівні визнати цю проблему та шукати механізми протидії їй. З'ясовано, що після помаранчевої революції у влади була змога консолідувати українське суспільство та інтегрувати його до європейської спільноти. Водночас постійні спекуляції тогочасних опозиційних лідерів навколо питань національних меншин, мови, національно-культурного питання підвищували рівень конфліктності у відносинах між представниками різних етносів. Одним із засобів поширення нетерпимості на національному чи расовому ґрунті стала діяльність низки організацій. Деструктивні сили часто використовували регіональні засоби масової інформації для розпалювання міжетнічної ворожнечі. Водночас державна політика і заходи української влади, спрямовані на посилення міжетнічної злагоди, виявилися малоефективним, а найбільш конфліктогенним чинником лишилося мовне питання.*

**Ключові слова:** національні меншини, національно-культурні товариства, етнополітичні процеси, законодавча база, Закони України, органи влади, депортовані народи, національна злагода.

**Vitalii KOTSUR,***Candidate of Political Science, Associate Professor;**Senior Research Scientist of the Department of National Minorities  
of I. F. Kuras Institute of Political and Ethno-National Research**of the National Academy of Sciences of Ukraine**(Kyiv, Ukraine) kotsurv@ukr.net*

## ETHNIC FACTOR IN SOCIAL AND POLITICAL LIFE OF UKRAINE, 2005-2010: INTERCULTURAL DIALOGUE AND INTERNAL POLICIES

*This article reveals the peculiarities of the state policy towards national minorities in 2005-2010, in the context of socio-economic changes, political crises and conflicts at the end of the presidential cadences of V. Yushchenko. Some progress and miscalculations in the internal policy of the reformers of that time have been clarified. After the Orange Revolution, the national minorities of Ukraine gained hope of national-cultural development within the country and were able to actively participate in state-building. At the same time, during the study period, there was a marked increase in the manifestations of xenophobia and racism. This situation confused the leadership of the country at the state level to recognize this problem and look for mechanisms to counteract it. It was clarified that after the Orange Revolution, the authorities had the opportunity to consolidate Ukrainian society and integrate it into the European community. At the same time, the constant speculation of the opposition leaders of that time around the issues of national minorities, language, national and cultural issues, increased the level of conflict in relations between representatives of different ethnic groups. A number of organizations have become one of the means of spreading intolerance on a national or racial basis. Destructive forces have often used regional media to fuel ethnic intolerance. At the same time, state policy and measures of the Ukrainian authorities aimed at strengthening interethnic accord were ineffective, and the linguistic question remained the most controversial factor.*

*In addition to some positive results in the social and cultural sphere of Ukraine, tracked significant failures in domestic policy of the President of Ukraine Victor Yushchenko and his team, braking European integration processes, indecision in introducing reforms in society, particularly in the regulation of international relations, which led to further growth dissatisfaction with the population of the country. The loss of a large part of supporters, especially among minorities, has led*



*to the activation of pro-Russian political parties. Anti-Ukrainian forces actively used ethnolinguistic issues as means to an end, thus deepening the conflicts between different ethnic communities, weakening the Ukrainian state and its sovereignty. What happens next, aggression Ukraine against Russia opened the essence of the permanent eastern neighbor plans to destroy Ukraine as an independent European state, where a prominent place in the strategy of "Russkiy Mir (Russian World)" is given ethnonational factor.*

**Key words:** national minorities, national-cultural societies, ethno-political processes, legislative base, laws of Ukraine, authorities, deported peoples, national accord.

**Постановка проблеми.** Проєвропейський вектор розвитку, який обрала Україна після революційних подій 2004 р., потребував удосконалення законодавства щодо національних меншин, формування концепції державної етнополітики та розробки основних засад регулювання міжетнічних відносин в Україні. Перед новою владою постала низка завдань в царині національних меншин відповідно до європейських принципів розбудови українського суспільства. Водночас ситуація в Україні ускладнювалася зовнішніми чинниками, насамперед інформаційним, адміністративним та ресурсним впливом Російської Федерації, а також внутрішньо політичними конфліктами, в яких використовувалися етнічні спільноти та національне питання як інструмент політичного протиборства. Саме тому окреслена проблематика відноситься до актуальних викликів сьогодення.

**Аналіз досліджень.** Етнополітичні процеси в Україні, зокрема, суспільно-політична діяльність національних меншин, неодноразово була предметом дослідження І. Рафальського, М. Панчука, О. Майбороди, В. Войналовича, О. Калакури, В. Котигоренка, О. Рафальського, В. Наулка, О. Ляшенка, Н. Макаренко, Л. Ковач, В. Коцура, Н. Кочан, Ю. Ніколайця, О. Позняк, М. Рябчука та інших.

**Мета статті** – розкрити особливості державної політики щодо національних меншин у 2005–2010 рр. в умовах соціально-економічних змін, політичних криз та конфліктів наприкінці президентської каденції В. А. Ющенка, з'ясувати певний поступ і прорахунки у внутрішній політиці тогочасних реформаторів.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, останній рік президентства В. А. Ющенка позначився низкою суперечливих рішень, які поглиблювали конфронтацію у суспільстві. Йдеться насамперед про тогочасну етнонаціональну політику, яка не увінчалася прийняттям важливих нормативно-правових документів, зокрема Концепції державної етнонаціональної політики. Тогочасні заходи державних органів у справах національних меншин мали переважно декларативний характер і підтверджували не рішучість Президента сформулювати чітку позицію в царині етнонаціональних відносин. Водночас уже у 2008–2010 рр. спосте-

рігалася низка конфліктів між представниками різних етнічних груп, які провокували поширення автономістських та сепаратистських ідей у прикордонних регіонах (Крим, Донбас, Закарпаття, Буковина).

Президент України В. А. Ющенко, який мав змогу консолідувати українське суспільство та інтегрувати його до європейської спільноти, не зміг цього зробити через низку обставин. Серед них слід відзначити постійні спекуляції та загрози опонентів президента з нацменшинами, які обіцяли розв'язати мовне, національно-культурне питання, що підвищувало градус напруги у відносинах між представниками різних етносів. «Помаранчеві» виявилися неспроможними протистояти цим деструктивним чинникам. Водночас провали у внутрішній політиці зумовили зниження рівня довіри до В. А. Ющенка як національного лідера: в 2008 р. він становив 23,3%, тоді як у 2005 р. був 49,2% (Сасин, 2005: 109).

Дослідження соціологів упродовж 2005–2010 рр. розкривають характерні суспільні настрої населення різних регіонів. Згідно з даними опитування Українського центру економічних і політичних досліджень ім. О. Разумкова, 90% респондентів вважали Україну своєю Батьківщиною; 99,5% бачили майбутнє свого регіону у складі України. За винятком Кримського півострову, абсолютна більшість населення підтримувала територіальну цілісність України та ідею єдності, незважаючи на ментальні відмінності між жителями окремих регіонів (Боряк та ін., 2016: 486-487). Таким чином, громадяни України, за винятком Криму, в цілому були патріотично налаштовані та виявляли високий рівень підтримки територіальної цілісності та єдності України (Смолій та ін., 2016: 520). Втім, інше дослідження, проведене компанією Research and Branding Group у травні 2011 р., засвідчило, що більшість населення (68%) була впевнена в тому, що в Україні не було сформовано національну ідею (Боряк та ін., 2016: 487). У період свого президентства В. А. Ющенко намагався процес євроінтеграції показати як національну ідею, яка мала б об'єднати всі регіони країни (Сасин, 2015: 110). Незважаючи на першу перемогу демократичних сил у 2004 р., подальша невдала політика консолідації поліетнічного населення України була зумовлена не лише

нерішучістю лідерів «помаранчевого табору», але й відсутністю ідеї національного єднання.

Відомо, що з перемогою Помаранчевої революції етноспільноти України отримали надію на національно-культурний розвиток у межах країни та змогу активно приймати участь у державотворенні. Наприкінці каденції В. А. Ющенко спостерігалось зростання інтересу етнічних спільнот до вивчення та розвитку власної культурної спадщини. Так, у 2008 р. завдяки залученню коштів місцевого бюджету по всій території України налічувалося 3 тис. недільних шкіл з вивчення рідних мов, звичаїв та традицій. У 2009 р. в Україні сформувалася потужна мережа національних громад, яка нараховувала 1800 об'єднань (Щорічна доповідь ..., 2011).

Етнічні спільноти, які в третьому турі президентських виборів 2004 р. підтримали В. А. Ющенко, поступово розчарувалися внутрішньою політикою помаранчевих. Причиною цього стали не лише відсутність концепції, стратегії етнонаціональної політики та умов для розвитку національно-культурної автономії меншин, а й випадки ксенофобії, на які не завжди адекватно реагували правоохоронці. Зростання рівня нетерпимості за національною ознакою спостерігалось в Україні в 2007 р. (Розслідування злочинів..., 2012: 7) Мала місце негативна тенденція в ставленні до вихідців з Кавказу, Африки, Азії, а також ромів. Так, у 2006 р. в Україні було зафіксовано 14 нападів на расовому чи етнічному ґрунті та 2 вбивства, у 2007 р. – 87 нападів і 6 вбивств, у 2008 р. – 83 напади та 4 вбивства (Мазука, 2017). Зростання рівня ксенофобії частково пов'язано з діяльністю деяких політичних сил. Після перемоги В. А. Ющенко на президентських виборах у 2004 р. політичний табір його опонента В. Ф. Януковича провадив інформаційну кампанію з висвітлення «помаранчевого» лідера як націоналіста і ксенофоба. Звісно це мало певний вплив на формування негативного іміджу В. А. Ющенко та підігрівало напругу у регіонах компактного розселення національних меншин.

Важливим засобом поширення нетерпимості на національному чи расовому ґрунті стала діяльність низки організацій. Їхня активізація спостерігалася у другій половині 2000-х рр. За інформацією СБУ, окремі організації «скінхедів» підтримувалися російською стороною, зокрема, «Український рух проти нелегальної міграції» (Головко, 2010: 257–259). Упродовж 2007–2010 рр. прояви розпалювання національної ворожнечі мали місце на Кримському півострові, Одещині та Закарпатті. Особливо поширеними були антисемітські

настрої. Про це свідчить публікація відверто антисемітської статті «Убей лутшого из гоев» у видавництві «Наше діло», у зв'язку з чим Приморський суд Одеси у 2007 р. виніс вирок автору. У 2008 р. СБУ викрила одну із расистських груп, яка збиралася здійснити вибух біля хоральної синагоги та організувати низку акцій з побиття євреїв і представників інших неслов'янських національностей. Доведено, що діяльність таких організацій породжувала етнічну дезінтеграцію та була потужним важелем зовнішньополітичного впливу Росії на внутрішню ситуацію в Україні (Розслідування злочинів..., 2012: 43–46).

Прийнята у 2007 р. «Стратегія національної безпеки» передбачала збереження і розвиток духовних, культурних цінностей українського суспільства, зміцнення його ідентичності на засадах етнокультурної різноманітності. Водночас окреслювала коло державних заходів, спрямованих на консолідацію українського суспільства, пошук міжкультурного діалогу, усунення бар'єрів конфесійного, мовного та регіонального характеру на основі дотримання конституційних прав і свобод громадянина, забезпечення пріоритетного розвитку української мови і культури, а також захист мови та культури всіх етноспільнот, зокрема й російської (Етнополітична безпека..., 2015: 56). Отже, вбачаючи певні ризики для суверенітету і територіальної цілісності України в посиленні міжетнічної напруги, «помаранчеві» намагалися зміцнити єдність країни шляхом втілення європейських демократичних цінностей.

Поширення проявів ксенофобії в Україні змусувало керівництво країни на державному рівні визнати цю проблему та шукати механізми протидії їй. Міністерство внутрішніх справ України 31 травня 2007 р. ухвалило «План заходів МВС України щодо протидії расизму на період до 2009 року». Більшість заходів носили превентивний характер, а саме: мали на меті виявлення радикальних молодіжних угруповань та організацій, проведення профілактичної та роз'яснювальної роботи серед молоді, забезпечення правопорядку в місцях компактного проживання іноземних представників та ін. (Сав'юк, 2012: 83). Водночас Президент України В. А. Ющенко 11 квітня 2008 р. закликів керівництво ГПУ та МВС вжити ефективніших заходів з протидії поширення злочинів, пов'язаних з дискримінацією (Мазука, 2017). Проте Генеральна прокуратура вважала, що системних проявів ксенофобії в Україні не існувало. Втім, у Європейській комісії проти расизму та нетерпимості наголошували на тому, що масштаби цієї проблеми є замаскованими, оскільки

існувала тенденція кваліфікації випадків нетерпимості на хуліганство (Гора, 2014: 285). У Комітеті ООН з прав людини у 2007 р. висловили занепокоєння стосовно відсутності ефективних заходів боротьби проти етнічної та расової дискримінації. У групі ризику перебували роми, кримські татари, євреї, вихідці з мусульманських країн, біженці з Африки й Азії (Спеціальна доповідь...).

У СБУ в 2007 р. було створено окремих підрозділ, завданням якого стало виявлення і припинення дій, спрямованих на розпалювання національної ворожнечі. Зокрема, з цієї проблематики проводилися круглі столи, на яких обговорювалися стратегічні питання в царині захисту прав національних меншин. У 2009 р. було ініційовано створення робочої групи в складі представників спецслужб та етнічних громад, яка мала працювати на попередження загрози розпалювання національної ворожнечі на Київщині. Втім, інформації стосовно створення відповідного структурного підрозділу в СБУ наприкінці президентства В. А. Ющенка не було виявлено (Проект «Без Кордонів»..., 2011: 16).

2008 рік Президент України В. А. Ющенко проголосив роком міжкультурного діалогу з метою формування коректного і толерантного ставлення до представників інших національностей (Смолій та ін., 2016: 28). Втім, заходи української влади, спрямовані на посилення міжетнічної злагоди, виявилися малоефективним, а найбільш конфліктним чинником лишалося мовне питання.

На тлі наявних етнополітичних процесів більшість населення була впевнена, що держава не запроваджує дієвих механізмів врегулювання міжетнічних протиріч, що лише провокує зростання конфліктів на національному ґрунті. Як відзначалося, Урядом робилася спроба реалізувати «План заходів щодо протидії проявам ксенофобії, расової та етнічної дискримінації українському суспільству на 2008–2009 рр.». Передбачалося відразу сформувати спеціальний орган, який би координував протидію проявам дискримінації за національною, расовою чи релігійною ознаками. Окрім того, Кабінетом Міністрів України у 2008 р. було прийнято рішення про створення Міжвідомчої робочої групи з питань протидії ксенофобії, міжетнічній та расовій нетерпимості в структурі Державного комітету у справах національностей та релігій (Решетніков, Різнікова, 2014: 8). Розробку та реалізацію проекту положення цього органу було покладено на Держкомнацрелігій, Міністерство юстиції, Міністерство внутрішніх справ, Міністерство закордонних справ, Міністерство освіти і науки, СБУ, МКТ, Держкомтеле-

радіо, Міністерство сім'ї, молоді та спорту (План заходів...). Згідно з положенням «Про Міжвідомчу робочу групу з питань протидії ксенофобії, міжетнічній та расовій нетерпимості», до кола її завдань входило вивчення стану проявів ксенофобії, міжетнічної і расової нетерпимості в Україні, розробка програм та концепцій протидії цим проявам, сприяння розвитку міжнародного співробітництва у цій справі (Положення «Про Міжвідомчу...»). Виконавчий директор Української Гельсінської спілки з прав людини Володимир Яворський (займав посаду до 1 лютого 2012 р.) зазначав, що створення цієї інституції не стало ефективним засобом розв'язання проблем дискримінації, оскільки її рішення носили рекомендаційний характер. Водночас правозахисник вважав за доцільне створити незалежний орган у системі виконавчої влади, який мав би право виносити обов'язкові рішення для виконання владними установами (Україна стає лідером...). Діяльність Міжвідомчої робочої групи була припинена з ліквідацією Державного комітету у справах національностей та релігій у 2010 р. Протягом її діяльності було проведено низку заходів з метою запобігання різних проявів дискримінації.

Мало місце використання деструктивними силами регіональних засобів масової інформації для розпалювання міжетнічної ворожнечі. Зокрема, у доповіді Європейської комісії проти расизму та нетерпимості зазначалося, що спроби розпалювати конфлікти на національному ґрунті здійснювала низка засобів масової інформації, особливо на території Кримського півострова. Відповідно, постала проблема запобігання поширення інформації, яка мала ксенофобський контент. Так, у 2009 р. дев'ять національних телеканалів підписали статут для регулювання мовлення. Згідно зі статтею 5 цього статуту, заборонялося поширювати будь-які прояви ксенофобії, українофобії, антисемітизму, расизму, а також розпалювати міжрегіональні, етнічні чи релігійні конфлікти в Україні (Доповідь ЄКРН...).

У 2009 р. до Кримінального кодексу України було внесено зміни, які передбачали відповідальність за злочин проти особи на ґрунті національної, расової чи релігійної нетерпимості. Окрім того, у статті 300 визначалася відповідальність за ввезення, виготовлення чи розповсюдження творів, у яких пропагується расова, національна чи релігійна нетерпимість та дискримінація (Методичні рекомендації з..., 2011: 17–18). Такий підхід активізував розслідування злочинів на ґрунті національної нетерпимості. Водночас на практиці досить складно відокремити злочини, здійснені

з ксенофобських мотивів, від злочинів, де національна, релігійна чи расова нетерпимість є не єдиною кваліфікуючою ознакою (Гора, 2014: 286).

У 2009–2010 рр. спостерігалася стабілізація рівня толерантності в Україні порівняно з 2007–2008 рр. У цей період, за соціологічними дослідженнями, лише 6% населення виявляли відверту ворожість до представників інших національностей, зокрема, іммігрантів (Розслідування злочинів..., 2012: 7). Загалом окреслені за президентства В. А. Ющенко заходи мали певний позитивний вплив на покращення ситуації в міжетнічних відносинах, про що свідчило зниження злочинності на ґрунті національної нетерпимості в 2009–2010 рр. (Сав'юк, 2012: 83). Однак низку проблем, пов'язаних з формуванням концепції державної етнонаціональної політики, мовної політики та створення умов для розвитку національно-культурних автономій, не було вирішено.

**Висновки.** Отже, окрім певних позитивних результатів у соціокультурній сфері України, від-

слідковуються значні прорахунки у внутрішній політиці Президента України В. А. Ющенко та його команди, гальмування євроінтеграційних процесів, нерішучість у впровадженні реформ у суспільстві і, зокрема, в сфері регулювання міжнаціональних відносин, що й зумовило подальше зростання невдоволення населення країни. Втрата значної частини прихильників насамперед серед представників національних меншин, зумовила активізацію проросійських політичних партій. Антиукраїнськими силами активно використовувалося етномовне питання як засіб досягнення мети, поглиблюючи водночас конфлікти між різними етнічними спільнотам, послаблюючи Українську державу та її суверенітет. Подальший перебіг подій, агресія Російської Федерації проти України розкрили сутність перманентних планів східного сусіда щодо знищення України як самостійної Європейської держави, де чільне місце в стратегії «русского мира» відводилося саме етнонаціональному чиннику.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боряк Г.В., Головка В.В., Даниленко В.М. та ін. 25 років незалежності: нариси історії творення нації та держави. НАН України; Ін-т історії України. Київ: Ніка-центр, 2016. 796 с.
2. Головка В. Екстремізм та радикалізм в Україні: особливості формування, основні напрями, форми протидії з боку держави. Проблеми історії України: факти, судження, пошуки: Міжвід. зб. наук. пр. 2010. Вип. 19 (2). С. 248–276.
3. Гора І.Ю. Проблеми протидії ксенофобії у сучасній Україні. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. Дніпропетровськ, 2014. № 2. С. 283–291.
4. Доповідь ЄКРН по Україні. URL: <https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-by-country/Ukraine/UKR-CbC-IV-2012-006-UKR.pdf>.
5. Етнополітична безпека України: політико-правові механізми протидії етнополітичній дезінтеграції держави: Наукова записка. Горбатенко В.П. (керівник авт. кол.), Шемшученко Ю.С., Кресіна І.О., Стойко О.М. Київ: Інститут держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2015. 80 с.
6. Мазука Л. Оптимізація державної політики щодо попередження та протидії проявам ксенофобії та расизму в Україні. URL: [old.niss.gov.ua/monitor/september09/17.htm](http://old.niss.gov.ua/monitor/september09/17.htm).
7. Методичні рекомендації з протидії проявам нетерпимості (ксенофобії) для прокурорів та слідчих прокуратури, представників силових структур, неурядових організацій / За ред. Ю.А. Тищенка. Укр. незалеж. центр політ. дослідж., Інформ.-дослідн. центр «Інтеграція та розвиток». Сімферополь: Агентство «Україна», 2011. 48 с.
8. План заходів щодо протидії проявам ксенофобії, расової та етнічної дискримінації в українському суспільстві на 2008–2009. URL: [http://mvs.gov.ua/upload/file/proti\\_rasizmu2.pdf](http://mvs.gov.ua/upload/file/proti_rasizmu2.pdf).
9. Положення «Про Міжвідомчу робочу групу з питань протидії ксенофобії, міжетнічній і расовій нетерпимості». URL: [http://www.diversipedia.org.ua/sites/default/files/polozhnye\\_o\\_mezhvedomstvennoy\\_rabochey\\_hruppe6.pdf](http://www.diversipedia.org.ua/sites/default/files/polozhnye_o_mezhvedomstvennoy_rabochey_hruppe6.pdf).
10. Проект «Без Кордонів» громадська організація Центр «Соціальна Дія»: Моніторинг проявів расової та етнічної ворожнечі чи нетерпимості в українському сегменті Інтернету – поширення мови ворожнечі та заклик до нетерпимості (мова ворожнечі як зброя для правої риторики). К.: ФО-П «Борбулевич З.І.», 2011. 76 с.
11. Решетніков Ю.В., Різнікова Я.О. Актуальні питання реалізації державної етнонаціональної політики України. Державне управління: теорія та практика. 2014. № 1. С. 5–11.
12. Розслідування злочинів, вчинених на ґрунті нетерпимості. Навчально-практичний посібник. Київ, 2012. 167 с.
13. Сав'юк О.В. Проблема ксенофобії та расизму в Україні: соціально-правовий аспект. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Львів, 2012. № 2 (2). С. 78–86.
14. Сасин Г.В. Обґрунтування сучасного типу революцій у транзитному суспільстві на прикладі України. Дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук. за спец.: 23.00.02. – політичні інститути та процеси. Львів, 2015. 212 с.
15. Смолій В., Кульчицький С., Якубова Л. Донбас і Крим в економічному, суспільно-політичному та етнокультурному просторі України: історичний досвід, модерні виклики, перспективи (аналітична доповідь). Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 616 с.
16. Смолій В., Кульчицький С., Якубова Л. Донбас і Крим: місце в модерному національному проекті (аналітична записка). Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 66 с.

17. Спеціальна доповідь Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини «Стан дотримання Україною міжнародних стандартів у галузі прав і свобод людини». URL: <http://www.solor.gov.ua/info/0/2229>.

18. Україна стає лідером за кількістю расистських злочинів. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/ukrayina-staye-liderom-za-kilkisty-razistskih-zlochyniv.html>

19. Щорічна доповідь Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини «Про стан дотримання та захисту прав і свобод людини». Київ, 2011. 370 с.

## REFERENCES

1. Boriak H.V., Holovko V.V., Danylenko V.M. та ін. (2016), 25 років незалежності: нарисы історії творення нації та держави. [25 years of independence: essays on the history of creation of the nation and the state]. NAN Ukrainy; In-t istorii Ukrainy. [National Academy of Sciences of Ukraine; Institute of History of Ukraine]. Kyiv: Nika-tsentr, [Nika-center]. 796 s. [in Ukrainian]

2. Holovko V. (2010), Ekstremizm ta radykalizm v Ukraini: osoblyvosti formuvannya, osnovni napriamy, formy protydiv z боку держави. [Extremism and radicalism in Ukraine: peculiarities of formation, main directions, forms of opposition from the state]. Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky. [Extremism and radicalism in Ukraine: peculiarities of formation, main directions, forms of opposition from the state]. Mizhvid. zb. nauk. pr. [Intersection. save sciences]. 19 (2). S. 248–276. [in Ukrainian]

3. Hora I.Iu. (2014), Problemy protydiv ksenofobii u suchasni Ukraini. [Problems of counteracting xenophobia in modern Ukraine]. Naukovyi visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. [Scientific Herald of Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs]. Dnipropetrovsk. 2. S. 283–291. [in Ukrainian]

4. Dopovid YeKRN po Ukraini. [ECRI report on Ukraine]. URL: <https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-by-country/Ukraine/UKR-CbC-IV-2012-006-UKR.pdf> [in Ukrainian]

5. Etnopolitychna bezpeka Ukrainy: polityko-pravovi mekhanizmy protydiv etnopolitychnii dezintehratsii derzhavy. (2015), [Ethnopolitical Security of Ukraine: Political and Legal Mechanisms of counteraction to the ethnopolitical disintegration of the state]. Naukova zapyska. [Scientific note]. / Horbatenko V.P. (kerivnyk avt. kol.), (head of the automobile number) Shemshuchenko Yu.S., Kresina I.O., Stoiko O.M. Kyiv: Instytut derzhavy i prava im. V. M. Koretskoho NAN Ukrainy. [Institute of State and Law of them. V. Koretsky National Academy of Sciences of Ukraine]. 80 s. [in Ukrainian]

6. Mazuka L. Optymizatsiia derzhavnoi polityky shchodo poperedzhennia ta protydiv proiavam ksenofobii ta rasyzmu v Ukraini. [Optimization of state policy on prevention and counteraction to manifestations of xenophobia and racism in Ukraine]. URL: [old.niss.gov.ua/monitor/september09/17.htm](http://old.niss.gov.ua/monitor/september09/17.htm) [in Ukrainian]

7. Metodichni rekomendatsii z protydiv proiavam neterpymosti (ksenofobii) dlia prokuroriv ta slidchykh prokuratury, predstavnykiv sylovykh struktur, neuriadovykh orhanizatsii. (2011), [Methodological recommendations on combating intolerance (xenophobia) for prosecutors and prosecutors, representatives of law enforcement agencies, non-governmental organizations] / Za red. Yu.A. Tyshchenka. Ukr. nezalezh. tsentr polit. doslidzh., Inform.-doslidn. tsentr «Intehratsiia ta rozvytok». [Ed. Yu.A. Tyshchenko Ukr independent. center flight. research, inform. research. Center «Integration and development»]. Simferopol: Ahentstvo «Ukraina». [Agency «Ukraine»]. 48 s. [in Ukrainian]

8. Plan zakhodiv shchodo protydiv proiavam ksenofobii, rasovoi ta etnichnoi dyskryminatsii v ukrainskomu suspilstvi na 2008-2009. [Action Plan to Combat Xenophobia, Racial and Ethnic Discrimination in Ukrainian Society for 2008–2009]. URL: [http://mvs.gov.ua/upload/file/proti\\_rasizmu2.pdf](http://mvs.gov.ua/upload/file/proti_rasizmu2.pdf) [in Ukrainian]

9. Polozhennia «Pro Mizhvidomchu robochu hrupu z pytan protydiv ksenofobii, mizhetnichnii i rasovii neterpymosti». [The Regulation «On the Interagency Working Group on Anti-Xenophobia, Interethnic and Racial Intolerance»]. URL: [http://www.diversipedia.org.ua/sites/default/files/polozhenye\\_o\\_mezhvedomstvennoi\\_rabochei\\_hruppe6.pdf](http://www.diversipedia.org.ua/sites/default/files/polozhenye_o_mezhvedomstvennoi_rabochei_hruppe6.pdf) [in Ukrainian]

10. Proekt «Bez Kordoniv» hromadska orhanizatsiia Tsentr «Sotsialna Diiia»: (2011), [Project «Without Borders» NGO Center for Social Action]. Monitorynh proiaviv rasovoi ta etnichnoi vorozhnechi chy neterpymosti v ukrainskomu sehmenti Internetu - poshyrennia movy vorozhnechi ta zaklyk do neterpymosti (mova vorozhnechi, yak zbroia dlia pravoi rytoryky). [Monitoring racial and ethnic hostility or intolerance in the Ukrainian segment of the Internet - the spread of the language of hostility and the call for intolerance (the language of hostility as a weapon for right rhetoric)]. Kyiv: FO-P «Borbulevykh Z.I.». [FE-P «Borulevich Z.I.».]. 76 s. [in Ukrainian]

11. Reshetnikov Yu.V., Riznykova Ya.O. (2014), Aktualni pytannia realizatsii derzhavnoi etnonatsionalnoi polityky Ukrainy. [Actual questions of realization of state ethnonational policy of Ukraine]. Derzhavne upravlinnia: teoriia ta praktyka. [Public Administration: Theory and Practice]. 1. S. 5–11. [in Ukrainian]

12. Rozsliduvannia zlochyniv, vchynenykh na grunti neterpymosti. (2012), [Investigation of crimes committed on the basis of intolerance]. Navchalno-praktychnyi posibnyk. [Educational and practical guide]. Kyiv. 167 s. [in Ukrainian]

13. Saviuk O.V. (2012), Problema ksenofobii ta rasyzmu v Ukraini: sotsialno-pravovyi aspekt. [The problem of xenophobia and racism in Ukraine: the socio-legal aspect]. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. [Scientific herald of Lviv State University of Internal Affairs]. Lviv, 2 (2). S. 78–86. [in Ukrainian]

14. Sasyn H.V. (2015), Obruntuvannia suchasnoho typu revolutsii u tranzynomu suspilstvi na prykladi Ukrainy. [Substantiation of the modern type of revolution in a transit society on the example of Ukraine]. Dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. polit. nauk. za spets.: 23.00.02. – politychni instytuty ta protsesy. [Dis for obtaining sciences. Degree Candidate flight. sciences for specials: 23.00.02. – political institutions and processes]. Lviv. 212 s. [in Ukrainian]

15. Smolii V., Kulchytskyi S., Yakubova L. (2016), Donbas i Krym v ekonomichnomu, suspilno-politychnomu ta etnokulturnomu prostori Ukrainy: istorychni dosvid, moderni vyklyky, perspektyvy (analitychna dopovid). [Donbas and Crimea in the economic, sociopolitical and ethno-cultural space of Ukraine: historical experience, modern challenges,

perspectives (analytical report)]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine]. 616 s. [in Ukrainian]

16. Smolii V., Kulchytskyi S., Yakubova L. (2016), Donbas i Krym: mistse v modernomu natsionalnomu proekti (analytychna zapyska). [Donbass and Crimea: place in the modern national project (analytical note)]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, [Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine]. 66 s. [in Ukrainian]

17. Spetsialna dopovid Upovnovazhenoho Verkhovnoi Rady Ukrainy z prav liudyny «Stan dotrymannia Ukrainoiu mizhnarodnykh standartiv u haluzi prav i svobod liudyny». [Special Report of the Ombudsperson of the Verkhovna Rada of Ukraine «The Status of Ukraine's Compliance with International Standards in the Field of Human Rights and Freedoms»]. URL: <http://www.solor.gov.ua/info/0/2229> [in Ukrainian]

18. Ukraina staie liderom za kilkistiu rasysytskykh zlochyniv. [Ukraine is becoming the leader in the number of racist crimes]. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/ukrayina-staye-liderom-za-kilkistyu-rasistskih-zlochyniv.html> [in Ukrainian]

19. Shchorichna dopovid Upovnovazhenoho Verkhovnoi Rady Ukrainy z prav liudyny «Pro stan dotrymannia ta zakhystu prav i svobod liudyny. (2011), [Annual report of the Ombudsperson of the Verkhovna Rada of Ukraine «On the Status of Observance and Protection of Human Rights and Freedoms». Kyiv. 370 s. [in Ukrainian]

УДК 94 (477+477.43/44)”18”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167409>

**Анатолій СКРИПНИК,**

*orcid.org/0000-0002-3812-918X*

доктор исторических наук, доцент,  
заведующий кафедрой информационной деятельности,  
документоведения и фундаментальных дисциплин  
Подольского специального учебно-реабилитационного  
социально-экономического колледжа  
(Каменец-Подольский, Украина) [skranat@i.ua](mailto:skranat@i.ua)

## ФАКТОР ВОЕННОГО ПРИСУТСТВИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В БЕССАРАБСКОЙ ОБЛАСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII – В НАЧАЛЕ XIX ВЕКА

*В статье исследуется место, роль и эволюция Бессарабской области в качестве административно-территориальной единицы Российской империи, а также степень успешности реализации военным командованием военного планирования в контексте использования региона в качестве сырьевой базы и плацдарма для расположения больших военных контингентов. В хронологическом ключе изучено влияние этих исторических факторов на политическое, социально-экономическое и демографическое состояние края как одного из приграничных регионов империи в первой половине XIX века.*

**Ключевые слова:** Бессарабская область, российская армия, развертывание, администрирование, менеджмент, Османская империя, российско-турецкие войны.

**Anatolii SKRYPNYK,**

*orcid.org/0000-0002-3812-918X*

Doctor of Sciences in History, Associate Professor,  
Head of the Chair of Information Activity,  
Record Management and Fundamental Disciplines  
Podilsky Special Educational-Rehabilitational Social-Economic College  
(Kamianets-Podolsky, Ukraine) [skranat@i.ua](mailto:skranat@i.ua)

## BESSARABIAN REGION IN THE RUSSIAN EMPIRE MILITARY PLANS IN THE LATE 18TH – EARLY 19TH CENTURY

*Military forces had always been an important constituent in the political sphere of the Russian Empire. Constant contacts with civil population used to influence system of values, social intercourse, behavioral stereotypes of both the military and the civilians.*

*The relations of the kind appeared along the routes of the army transition and in the places of its dislocation where the military had to fulfill administrative and fiscal duties.*

*The large and multinational state used its army as a link between the capital and provinces. It served a tool to acquire new territories, an instrument of conquering and further servitude of the conquered peoples, a mechanism of Russification and introduction of imperial state authority. The army was a colonizer, an administrator, a judge, a cultural and moral medium.*

*The paper investigates importance, role and evolution of Bessarabia region as a territorial unit of the Russian Empire, as well as the degree of successful implementation of the military command into the context of using the province as a resource base for the location of large military contingents. The influence of these historical factors on political, social, economic and demographic status of the region as one of the border regions of the Empire in the first half of the nineteenth century is analyzed from the chronological point of view.*

*The geographical location of the territories between the right Bank of the Dniester River (especially in the middle and southern parts of its flow) and the left Bank of the Prut river attracted the global aggressive policy of St. Petersburg from the second half of the 19th century. Thus, the territories began to play an increasingly important strategic military role in the aggressive plans of the Russian Empire authority as a potential springboard for further military expansion with the aim of gaining control over all of the Balkan Peninsula and eliminate the influence of the Ottoman Empire in the region.*

*On the basis of the archived documents and historical theoretical works of the 19th – 20th century the paper attempts to represent the objective picture of the Russian military presence on the territory of Bessarabia, to show the negative role of militaristic aspirations of the Romanovs Empire, the primary objective of which was enslavement of the nearby peoples and states.*

*Russia was defeated in the Russian-Turkish war. Besides the immense human losses of the regular army, administrative-territorial units appeared to be in a grave economic condition, executing the functions of operative rear. Intensive purchases of food and feed-stuff, exploiting of the locals for military duties as horse riders and part-time workers, compulsory mobilization of transport vehicles, the overall price increase for necessary commodities and products negatively affected the general social state of Bessarabia inhabitants.*

*The Empire aimed at building a military outpost along the south-west and south borders with the simultaneous involving of all economic and social resources of the region. The legislative and administrative evolution of Bessarabia region which during the first half of the 19th century bore the status of outskirts, in the perspective development wholly depended on the military plans of Petersburg what is represented in the paper in detail.*

**Key words:** Bessarabia, Russian Army, deployment, administration, management, Ottoman Empire, Russia-Turkish War.

**Постановка проблеми.** Географическое расположение территорий между правым берегом реки Днестр (особенно в средней и южной части ее течения) и левым берегом Прута со второй половины XVIII века попало в поле зрения и фарватер глобальной политики Петербурга. Таким образом, эти земли стали играть все более важную военно-стратегическую роль в агрессивных планах руководства Российской империи в качестве потенциального трамплина дальнейшей военной экспансии с целью получения контроля над всем Балканским полуостровом и исключения влияния Османской империи в этом регионе.

**Анализ исследований.** Среди исследователей подобной проблематики стоит вспомнить коллективный труд В. Бережинского, И. Луцыка и М. Перепелицы о местных органах военного управления (Бережинский и др., 2005), О. Кухарука (Кухарук, 2011) о стратегическом планировании и развертывании больших соединений российской императорской армии на юге Украины, а так же четырехтомную «Военную историю Волины» О. Демьянюка и И. Пасюка (Дем'янюк, Пасюк, 2013). В своих работах, исследуя состояние русских вооруженных сил, авторы пытаются дать объективную оценку отдельным событиям и явлениям, осветить роль и место исторических фигур, обращают внимание на влияние политических и экономических факторов.

В научных сборниках Республики Молдова появляются результаты исследований о пребывании частей русской армии на территории Бессарабии. Коллективный труд О. Кушка и В. Таки (Кушко и др., 2012), самостоятельные поиски доктора В. Таки (Таки, 2015) и доктора В. Томульца (Томулец, 2005) освещают военно-политические причины, мотивации и потребности в присутствии военных контингентов и тыловых вспомогательных структур на всей территории в течение XIX века. Они рассматривают степень эффективности и взаимодействие в налаживании торговых связей между Бессарабией и украинскими губерниями, в том числе и в деле перевозки военных грузов, снабжения продовольствием и амуницией.

**Цель статьи** – на основе архивных документов и трудов историков XIX – XX веков отобразить объективную картину российского военного присутствия на территории Бессарабии, показать негативную роль милитаристских устремлений империи Романовых, главной целью которых было порабощение соседних народов и держав.

**Изложение основного материала.** 27 декабря 1791 г. был подписан Ясский мирный договор, который стал завершением Второй рос-

сийско-турецкой войны (1787–1791 гг.) и был причиной возвращения с театра военных действий 120-тысячной российской армии, которая расположилась на зимних квартирах на территории Молдавского княжества (ПСЗРИ 1, 1830). Такой фактор стал удобным поводом для активизации политики России в отношении соседней Речи Посполитой, к тому времени существенно ослабшей как государство и ставшей лакомым куском для соседних держав-агрессоров.

Из хорошо оснащенных и обученных полков, которые обрели большой опыт боевых действий против турок, была сформирована Украинская армия под командованием генерала М. Каховского, которая насчитывала 65 000 солдат. Армия разделялась на четыре корпуса: под командованием генерал-поручиков М. Голенищева-Кутузова, И. Дунина-Барковского, В. Дерфельдена и А. Леванидова. Само название этой группировки говорило о планах россиян по захвату и аннексии польских восточных владений, причем большая ее часть, а именно три первых корпуса, готовилась к наступлению с молдавской территории, пополняя там свои запасы продовольствия и фуража за счет местных ресурсов (Волков, 2009: 29). 16 мая 1792 г., воспользовавшись пассивностью польского командования и статичным расположением его войск, армия М. Каховского четырьмя колоннами вошла на территорию Подолии, ознаменовав второй раздел Речи Посполитой.

В начале XIX века численность российских вооруженных сил стала резко увеличиваться. На аннексированных территориях Правобережной Украины началось интенсивное формирование новых мушкетерских, гренадерских, егерских и драгунских полков (О формировании новых регулярных полков. Ф. 533. Оп. 1. Спр. 522. Арк 35). Часть из них стала стратегическим резервом, сведенным в отдельный Молдавский корпус, который вместе с полками правобережных инспекций концентрировался в районе Брацлава под командованием генерала от кавалерии Тормасова (ПСЗРИ 2, 1830). В случае обострения ситуации на правом берегу Днестра эти войска должны были немедленно выступить туда и оборонять подходы к реке от турецких атак.

В 1806 г. Турция, считая Россию ослабшей после войны с Наполеоном, резко меняет курс своей внешней политики. Рассчитывая на возвращение Крыма и черноморских земель, Порта готовилась к новой войне, не скрывая своих враждебных намерений. Император Александр I, связанный борьбой с Францией, понимал несвоевременность новой войны с турками. Однако после



безрезультатных попыток заставить их выполнять свои обязательства по подписанным договорам царь вынужден был втянуться в долгую и тяжелую борьбу на южном фронте (Скрипник, 2016: 180).

В октябре 1806 г. Молдавский корпус был усилен самыми боеспособными полками армии М. Кутузова, и уже 60-тысячная армия с территории восточных уездов Подольской губернии под командованием генерала от кавалерии И. Михельсона двинулась на юг (Мамышев, 1887: 53–55). Она отличалась высокими боевыми качествами, и в ее полках было много опытных ветеранов – участников суворовских походов (Приказ Александра I генералу Михельсону, апрель 1807 г. Ф. 14209. Оп. 165. Св. 5. Д. 16. ЛЛ. 2-2об). Заняв территорию Бессарабии (Хотин, Бендеры, Яссы, Бырлат, Галац), сделав ее своим оперативным тылом и опорной базой снабжения, войска начали активные военные действия. Вскоре выяснилось, что половина этой армии нужна на западных границах, а оставшихся 30 тысяч солдат было мало для убедительной и полной победы над турками, и война затянулась (Адрианов, 2003: 269).

Несмотря на пассивные действия со стороны турок и россиян, периодические перемирия между ними и частые смены командующих армией, Петербург вынужден был держать в Бессарабии большие военные силы. Царь Александр I считал возможным закончить войну только при условии, если новая граница пройдет по Дунаю. Однако, принимая во внимание назревание новой войны с Наполеоном и необходимость усилить войска, расположенные на западных границах империи, нужно было «...изменить способ ведения этой войны и вместо наступательных действий вести оборону», что дало бы возможность отозвать часть дивизий в Россию (Ушаков, 1822: 91).

Завершением российско-турецкой войны 1806–1812 гг. стал Бухарестский мирный договор, подписанный 16 мая 1812 г., согласно которому земли между реками Днестр и Прут были окончательно освобождены от контроля Османской империей. Это стало предпосылкой не просто формального вхождения Бессарабской области в состав Российской империи, а создания, во-первых, системы административного чиновничьего аппарата управления с широкой автономией бессарабской знати, что давало возможность упорядочить социально-экономические отношения между населением и командованием регулярных воинских частей по вопросам их снабжения и размещения. Не случайно сразу же после присоединения Бессарабии к Российской

империи были введены правила ее территориального устройства в виде 9 цинутов. Это позволяло построить управленческую вертикаль и взять под контроль все сферы социально-экономической жизни края; во-вторых, это стало предпосылкой использования территории в качестве постоянной базы снабжения армии провиантом, а при необходимости в перспективе – как оперативного тыла действующих на юге армий; в третьих (самое главное на тот момент), это способствовало обеспечению безопасности ввиду внешней агрессии, что было неизбежным условием для развития производственных сил и прироста населения. После почти непрерывных войн, переселений и отселений в 1812 г. в Бессарабии проживало всего около 240 000 человек; в 1813 г. – 340 000; в 1816 г. – 491 700 (Батюшков, 1892: 148).

После окончания наполеоновских войн в Европе части вооруженных сил Российской империи начали постепенно возвращаться в пределы государства. В 1815–1817 гг. на Подолии, Херсонщине и в Бессарабской области квартировали войска, из которых формировали 6-й и 7-й пехотные корпуса 2-й Армии. Места дислокации – там, где и раньше существовала необходимая инфраструктура, с перспективой в случае необходимости быстрого перемещения в пределы Бессарабии. Сбалансирование войск, прибывающих из Франции по корпусам, и тактические расчеты требовали периодических перемещений полков и дивизий. К тому времени большая часть войск 7-го корпуса находилась в Бессарабской области и Херсонской губернии (ПСЗРИ 3, 1830). По планам российского командования 7-й пехотный корпус, территориально занимающий южную часть области, в случае необходимости должен был взаимодействовать со своим соседом – 6-м пехотным корпусом, располагающимся севернее, в южных уездах Подольской губернии.

Известно, что в середине 20-х гг. 2-я Армия располагалась в южных и юго-западных губерниях империи, а именно в Подольской, Херсонской, Таврической, Бессарабской области, и готовилась к очередной войне с Оттоманской Портой на Балканском полуострове. В ее состав по-прежнему входили 6-й и 7-й пехотные корпуса и 9 казачьих полков, штаб находился в г. Тульчине, причем треть этих войск уже в конце 20-х гг. располагалась именно в Бессарабии (Историческое обозрение, 1850: 3). В январе 1828 г. армию значительно усилили, на Подолию прибыли три резервные дивизии 3-го пехотного корпуса, а в Молдове, на правом берегу Днестра, сосредоточились резервные дивизии 6-го пехотного корпуса (ПСЗРИ 4, 1830).

12 апреля 1828 г. Николай I объявляет Подольскую, Херсонскую губернии и Бессарабскую область на военном положении с подчинением командующему 2-й Армией генерал-фельдмаршалу Витгенштейну, а 14 апреля объявляет войну Турции. «Эта война в истории России явится своеобразным новым этапом в вековой борьбе с Портой, и этот этап должен закрепить за Россией новые земельные приобретения», – писал современник, оправдывая ее захватнические цели (Андрианов, 2003: 374–376). В конце 1828 г. в ходе боевых столкновений и осад городов российская армия понесла большие потери, ее состояние было чрезвычайно тяжелым. Дунайские княжества были разорены турками, и потому армия могла получать необходимое снабжение только из Подольской губернии и Бессарабии. Однако в тылу против транспортных обозов активно действовали отряды турецкой кавалерии, а массовый падеж лошадей от нехватки фуража не давал возможности российской кавалерии надежно защитить свои коммуникации (Айрапетов, 2006: 118–120). К тому же чума и злокачественная лихорадка косила ряды войск быстрее, чем огонь врага. В госпиталях на территории Бессарабии скопились тысячи раненых и больных солдат (Александровский, 1897: 23). В Кишиневе и уездных городах были созданы карантинные госпитали, чтобы зараза не распространялась и не перебросилась на левый берег Днестра. Стараниями врачей местное население также получало медицинскую помощь и было максимально изолировано от больных военнослужащих (Выписка, полученная от местных начальников, сведений о ходе болезни холеры, 1830).

Третья российско-турецкая война оказалась провальной для России. Кроме больших человеческих потерь регулярной армии, в тяжелом экономическом состоянии оказались административно-территориальные единицы, выполняющие функции оперативного тыла. Интенсивные закупки продовольствия и фуража, привлечение местных жителей для выполнения воинских обязанностей в качестве погонщиков лошадей и разнорабочих, принудительная мобилизация транспортных средств, общий рост цен на необходимые товары и продукты – все это негативно сказалось на общем социальном состоянии жителей Бессарабии.

**Выводы.** Как видим, с конца XVIII века Бессарабии отводилась все большая роль в агрессивных планах руководства Российской империи. Постепенно, параллельно с административной интеграцией края в общее имперское пространство, в первой половине XIX века шел процесс строительства военного форпоста на юго-западных и южных границах империи с одновременным вовлечением всех экономических и социальных ресурсов края в обеспечение российского военного присутствия. Законодательно-управленческая эволюция Бессарабской области, которая всю первую половину XIX века находилась в статусе окраины, в своем перспективном развитии целиком зависела от военных планов Петербурга: в одних случаях это было усовершенствование системы управления в ходе строительства определенной военной инфраструктуры, с учетом местных особенностей и сохранения элементов автономии, в других – Бессарабия после завершения военных конфликтов находилась в статусе территории базирования воинских частей, учреждений, штабов, была источником снабжения армии всем необходимым.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айрапетов О. Внешняя политика Российской империи (1801–1814). Москва: Европа, 2006. 671 с.
2. Александровский К. Очерк истории Лейб-гвардии Уланского Ея Величества Государыни Императрицы Александры Федоровны полка. С-Петербург: тип. Э. Гоппе, 1897. 131 с.
3. Андрианов П. Русско-турецкая война (1806–1812 гг.). История русской армии (1812–1864 гг.). С-Петербург: Полигон, 2003. 720 с.
4. Батюшков П. Бессарабия – историческое описание, С-Петербург: Общественная польза, 1892. 333 с.
5. Бережинский В., Луцк И., Перепелица М. Отечественные местные органы военного управления и комплектование вооруженных сил (с древнейших времен до 1917 г.). Киев: УИВИ, 2005. 62 с.
6. Волков С. Генералитет Российской империи. Энциклопедический словарь генералов и адмиралов от Петра I до Николая II. Том II. Л – Я, Москва: Центрполиграф, 2009. 832 с.
7. Выписка, полученная от местных начальников, сведений о ходе болезни холеры. Русский инвалид, 12 ноября 1830 года, № 289.
8. Дем'янюк О., Пасюк І. Воєнна історія Волині: історичні нариси; в 4-х т. Луцьк: 2013. Т. 1: Давня доба – кінець XVIII ст. 236 с.
9. Историческое обозрение военно-сухопутного управления, 1825–1850, С-Петербург: Военная типография, 1850. 193 с.
10. Кухарук О. Вплив польського питання на стратегічне планування і зміни в розміщенні та розгортанні російських військ на Правобережній Україні та Північному Причорномор'ї в 1848–1850 рр. Чорноморська минушина. Записки Відділу історії козацтва на Півдні України Науково-дослідного інституту козацтва Інституту історії України НАН України: зб. наук. пр. Вип. 6. Одеса: 2011. 196 с.

11. Кушко А., Таки В., Гром О. Бессарабия в составе Российской империи (1812–1917). Москва: Новое литературное обозрение, 2012. 400 с.
12. Мамышев В. Генерал от инфантерии Михаил Андреевич граф Милорадович. Жизнеописания русских военных деятелей. Том 1. Вып. четвертый, С-Петербург: изд. В. Березовский, 1887. 1200 с.
13. Скрипник А. Російський військовий чинник у суспільно-політичному та економічному розвитку Правобережної України (1792–1865 рр.): монографія. Кам'янець-Подільський: вид. ФОП Зволейко Д., 2016. 612 с.
14. Taqi V. 1812 și crearea regiunii Basarabia: construirea provinciei sub dominația imperială rusă. *Plural. Journal of the History and Geography Department, "Ion Creanga" Pedagogical State University. Vol 3. No. 1. Chișinău: 2015. 158 s.*
15. Томулец В. Роль і значення торгівлі у становленні і розширенні економічних зв'язків Бессарабії з українськими губерніями (1812–1868 рр.). УІЖ. 2005. Вип. 5, (№ 464). С. 18–28.
16. О формировании новых регулярных полков, апрель 1805 г. Центральный державный историчний архів України. Київ. Ф. 533. (Киевский военный губернатор). Оп. 1. Спр. 522. Арк 35.
17. Приказ Александра I генералу Михельсону выступить с армией в Бессарабию и Валахию, октябрь–апрель 1807 г. Российский государственный военно-исторический архив, Ф. 14209 (Молдавская армия). Оп. 165. Св. 5. Д. 16. ЛЛ. 2-2об.
18. Закон № 17024 «О заключении мира между Российской Империей и Портою Оттоманскою». Полный свод законов Российской империи (ПСЗРИ 1). С-Петербург: Тип. II отд. собств. Е.И.В. канц., 1830. Т. XXIII. С. 303–305.
19. Закон № 21882 «О сформировании двух драгунских, семи мушкетерских и двух егерских полков». ПСЗРИ (ПСЗРИ 2). С-Петербург: Тип. II отд. собств. Е.И.В. канц., 1830. Т. XXVIII. С. 1186–1188.
20. Закон № 27173 «Приложение расписания от каких Комиссариатских Комиссий, какие войска должны требовать и получать следующие им вещи». ПСЗРИ (ПСЗРИ 3). С-Петербург: Тип. II отд. собств. Е.И.В. канц., 1830. Т. XXXIV. С. 900–905.
21. Закон № 1705 «Высочайше утвержденное предположение о составе, расположении и управлении Резервных войск». ПСЗРИ (ПСЗРИ 4). С-Петербург: Тип. II отд. собств. Е.И.В. канц., 1830. Т. III. С. 23–26.
22. Ушаков С. Генерал от кавалерии граф Петр Христианович Витгенштейн. Деяния российских полководцев и генералов, ознаменовавших себя в достопамятную войну с Франциею в 1812, 1813, 1814 и 1815 годах, с кратким начертанием всей их службы, с самого начала вступления в оную. Часть вторая. С-Петербург: тип. Крайя, 1822, 334 с.

#### REFERENCES

1. Ayrapetov O. *Vneshnyaya politika Rossiyskoy imperii (1801–1814)*. [Foreign policy of the Russian Empire (1801–1814)], Moskva: Evropa, 2006. 671 p. [in Russian]
2. Aleksandrovskiy K. *Ocherk istorii Leyb-gvardii Ulanskogo Eya Velichestva Gosudaryni Imperatritsy Aleksandry Fedorovny polka*. [Sketch of the history of Leib-guard Lancer Her Majesty's Empress Alexandra Feodorovna regiment]. St-Peterburg: Tipografiya Eduarda Goppe, 1897. 131 p. [in Russian]
3. Andrianov P. *Russko-turetskaya vojna (1806–1812 gg.)*. *Istoriya Russkoy armii (1812–1864 gg.)* [Russian-Turkish war (1806–1812). History of the Russian army (1812–1864)] St-Peterburg: Poligon, 2003. 720 p. [in Russian]
4. Batyushkov P. *Bessarabiya – istoricheskoye opisanije* [Bessarabia – historic description]. St-Peterburg: Obshchestvennaya pol'za, 1892. 333 p. [in Russian]
5. Berezynskiy V., Lutsyk Y., Perepelytsya M. *Otechestvennye mestnye orhany voennogo upravleniya i komplektovanye vooruzhennykh sil (s drevneishykh vremen do 1917 g.)*. [Native local bodies of military government and completing of military forces]. Kiev: UYVY, 2005. 62 s. [in Russian]
6. Volkov S. *Generalitet Rossiyskoy imperii. Entsiklopedicheskiy slovar' generalov i admiralov ot Petra I do Nikolaya II*. Tom II. L – Ya, [The generals of the Russian Empire. Encyclopedic dictionary of generals and admirals from Peter I to Nicholas II. Vol. II. L – Ya]. Moskva: Tsentrpoligraf, 2009. 832 p. [in Russian]
7. *Vypiska poluchennaya ot mestnykh nachal'nikov svedeniy o khode bolezni Kholery* [Extract obtained from the local authority of information on the progress of the disease Cholera], *Russkiy Invalid. Military magazine*. 12 noyabrya 1830 goda, № 289. [in Russian]
8. Demianiuk O., Pasiuk I. *Voienna istoriia Volyni : istorichni narysy; v 4-kh t.* [War history of Volyn: in 4 vol.]. Lutsk: 2013. T. 1. 236 s. [in Ukrainian]
9. *Istoricheskoe obozrenie 1850 – Istoricheskoe obozrenie voenno-sukhoputnogo upravleniya 1825–1850*. [Historical review of military management 1825–1850], St-Peterburg: Military editorial house, 1850. 193 s. [in Russian]
10. Kukharuk O. *Vplyv polskoho pytannia na stratehichne planuvannia i zminy v rozmishchenni ta rozghortanni rosiiskykh viisk na Pravoberezhnii Ukraini ta Pivnichnomu Prychornomori v 1848–1850 rr.* [Polish problem influence on strategic planning and changes in disposition and deployment of Russian army on Right-Bank Ukraine and Northern Black Sea region in 1848–1850] // *Chornomorska mynuvshyna. Zapysky Viddilu istorii kozatstva na Pivdni Ukrainy Naukovodoslidnogo instytutu kozatstva Instytutu istorii Ukrainy NAN Ukrainy: zb. nauk. pr. Vyp. 6*. Odesa : 2011. 196 s. [in Ukrainian]
11. Kushko A., Taky V., Grom O. *Bessarabiya v sostave Rossiiskoi imperii (1812–1917)* [Bessarabia as a part of Russian Empire]. Moskva: 2012. 400 s. [in Russian]
12. Mamyshev V. *General ot infanterii Mikhail Andreevich graf Miloradovich. Zhizneopisaniya russkikh voennykh deyateley*. Tom 1. *Vypusk chetvertyy*. [General of infantry Mikhail Andreyevich Miloradovich, the count. Biographies of Russian military leaders. Volume 1. The fourth edition], St-Peterburg : Izdal V. Berезovskiy, 1887. 1200 p. [in Russian]
13. Skrypyk A. *Rosiiskiy viiskovy chynnyk u suspilno-politychnomu ta ekonomichnomu rozvytku Pravoberezhnoi Ukrainy (1792–1865 rr.): monohrafiia* [Russian military factor in social, political and economic development of Right-Bank Ukraine: a monograph] / Kamianets-Podilskiy: vyd. FOP Zvoлейко D. H., 2016. 612 s. [in Ukrainian]

14. Taki V. 1812 și crearea regiunii Basarabia : construirea provinciei sub dominația imperială rusă [1812 in creation of Bessarabia reunion: formation of province under Russian Empire domination] // Plural. Journal of the History and Geography Department, "Ion Creanga" Pedagogical State University. Vol 3. No. 1. Chișinău : 2015. 158 s. [in Moldavian]
15. Tomulets V. Rol i znachennia torhivli u stanovlenni i rozshyrenni ekonomichnykh zviazkiv Bessarabii z ukrainskymy huberniiamy (1812–1868 rr.). [Role and importance of trade in formation and expansion of economical links between Bessarabia and Ukrainian provinces] // UIZh. 2005. Vyp. 5, (№ 464). S. 18–23. [in Ukrainian]
16. O formirovanii novykh regulyarnykh polkov 1805–1807 gg. [The formation of new regular regiments 1805–1807] // Tsentral'nyi derzhavnyi istorichnyi arkhiv Ukrainy. V m. Kyjevi. F. 533 (Kievskij voennyj gubernator). Op. 1. Spr. 522. S. 35. [in Russian]
17. PSZRI 1 Zakon № 17024 "O zaklyuchenii mira mezhdru Rossiyskoyu Imperieyu i Portoyu Ottomanskoyu" // Polnyi svod zakonov rossiyskoy imperii, (PSZRI) 1. SPb.: Tipografiya II otdeleniya sobstvennoy E.I.V. kantselyarii, 1830. T. XXIII. S. 303–305. [in Russian]
18. PSZRI 2 Zakon № 21882. "O sformirovanii dvuh dragunskih, semi mushketerskih i dvuh egerskih polkov" // Polnyi svod zakonov rossiyskoy imperii PSZRI – 1. St-Peterburg: Tipografiya II otdeleniya sobstvennoy E.I.V. kantselyarii, 1830. T. XXVIII. S. 1186–1188. [in Russian]
19. PSZRI 3 Zakon № 27173. «Prilozhenie raspisaniya ot kakih Komissariatskih Komissiy, kakie voyska dolzhnyi trebovat i poluchat sleduyushchie im veschi» // Polnyi svod zakonov rossiyskoy imperii PSZRI – 1. St-Peterburg: Tip. II otd. sobstv. E.I.V. kant., 1830. T. XXXIV. S. 900-905. [in Russian]
20. PSZRI 4 Zakon № 1705. "Vyisochayshe utverzhdennoe predpolozhenie o sostave, raspolozhenii i upravlenii Rezervnyih voysk" // Polnyi svod zakonov rossiyskoy imperii PSZRI 2. St-Peterburg: Tip/ II otd. sobstv. E.I.V. kant., 1830. T. III. S. 23–26. [in Russian]
21. Prikaz Aleksandra I generalu Mikhel'sonu vystupit' s armieyu v Bessarabiju i Valakhiju, oktyabr' 1807 g. [The order of Alexander I to general Michelson to move with the army to Bessarabia and Wallachia, October 1807] // Rossiyskiy gosudarstvennyi voenno-istoricheskiy arkhiv. F. 14209 (Moldavskaya armija) Op. 165. Sv. 5. D. 16. S. 2. [in Russian]
22. Ushakov S. General ot kavalerii graf Petr Khristianovich Vitgenshteyn / Deyaniya rossiyskikh polkovodtsev i generalov, oznamenovavshikh sebya v dostopamyatnuyu voynu s Frantsieyu, v 1812, 1813, 1814 i 1815 godakh, s kratkim nachertaniem vseiy ikh sluzhby, s samogo nachala vstupleniya v onuyu. Chast' vtoraya, [General of cavalry Peter Khristianovich Wittgenstein. Activity of Russian commanders and generals who have marked themselves in a memorable war with France in 1812, 1813, 1814 and 1815, with a brief outline of their service, since their joining the latter. Part two], St-Peterburg: tip. Krayya, 1822, 334 p. [in Russian]

### ГУЦУЛЬСЬКА МУЗИЧНА СЕЦЕСІЯ В ФОРТЕПІАННІЙ ТВОРЧОСТІ А. КОС-АНАТОЛЬСЬКОГО

У дослідженні проаналізовано фортепіанні твори Кос-Анатольського, в яких окреслено виразові засоби сецесійного стилю. Виявлено збіг характерних ознак гуцульського фольклору, що простежується в розгалуженій візерунковій орнаментіці мелодичної лінії автентичної музики із категорією орнаменту, яка є важливою формотворчою складовою частиною сецесії. Мета роботи полягає в аналізі фортепіанних творів Кос-Анатольського з виявленням впливу модерних мистецьких тенденцій ХХ ст. Методологія дослідження передбачає використання аналітичного, теоретичного та порівняльного методів опрацювання фортепіанної творчості Кос-Анатольського в контексті стильового розмаїття сучасного мистецтва. В українському музикознавстві риси сецесійного стилю та їх втілення у фортепіанній музиці Кос-Анатольського досліджують А. Терещенко, О. Козаренко, І. Вавренчук та ін.

**Ключові слова:** сецесія, гуцульський фольклор, А. Кос-Анатольський, фортепіанна творчість.

**Viktoriia DANYLETS,**

[orcid.org/0000-0002-3070-1778](https://orcid.org/0000-0002-3070-1778)

Postgraduate Student,

Accompanist on the Department of Ukrainian Music  
and Folk Instrumental Art

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [danylets1985@gmail.com](mailto:danylets1985@gmail.com)

### THE HUTSUL MUSIC SECESSIA IN A. KOS-ANATOLSKY PIANO MUSIC

In the article I have analyzed piano works of Kos-Anatolsky and their modern features. Melody of hutsul folk music has decorations. Those features combine authentic music elements with decorative pattern of secesia. The aim of work contains the analysis of piano works of Kos-Anatolsky along with modern artistic tendencies of XX century and its influence exposed. Research's methodology envisages the use of analytical, theoretical and comparative methods of stylish variety in Kos-Anatolsky's piano music. In Ukrainian musicology lines of secesia and their embodiment in Kos-Anatolsky piano works explored A. Tereshchenko, O. Kozarenko, I. Vavrenchuk and others.

Interpretation of intonation, rhythmic and harmonious features of the Hutsul kolomyjka in secesia context created the individual composers' style. It highlights key national features defined by Kos-Anatolsky piano works. The main characteristic in Kos-Anatolsky's music language is melody and its varieties. It shows the important meaning of folk songs in Kos-Anatolsky's piano music. Rhythm is the main formative factor in creative manner of Kos-Anatolsky. The variety of rhythmic structure is derived by traditional Hutsul folk music. In the musical style of the composer there is a feature to convey generalized instrumental sounds used by folk Hutsul ensemble, such as violins, sipes, dumbbells and others. The piano music of the composer embodies stylistic signs of late romanticism, impressionism and secesia. All those components of Kos-Anatolsky's style have created a unique and original example of piano art, where modern style trends and bright Hutsul coloring were skillfully combined. The secesia influence resulted in complication of the technical-performance side of Kos-Anatolsky's piano compositions. The piano texture of the composer's works contains a significant number of passages, figures, as well as a large number of melismatics, which resulted in symbiosis of Hutsul style and secesia. Moreover, secessionary features affected the artistic and semantic components of the composer's work, making it difficult and enriching the imaginative music palette of Kos-Anatolsky.

**Key words:** secesia, Hutsul folklore, A. Kos-Anatolsky, piano music.

**Постановка проблеми.** Мистецький стиль Кос-Анатольського – унікальне явище в музичному просторі другої половини ХХ ст., адже в ньому репрезентований симбіотичний сплав народних традицій із сучасними стильовими тенденціями, зокрема виразно простежується вплив сецесійної естетики, що надало музиці композитора нового семантичного наповнення.

Творчість Кос-Анатольського репрезентує майстерну інтерпретацію митцем народних музичних елементів на високому художньому рівні. Тематика творів композитора відрізняється барвистою поетичністю образів, що зумовлене, з одного боку, внутрішнім художнім відчуттям композитора, а з іншого – естетичними критеріями стилю сецесії.

**Актуальність теми дослідження** полягає в підкресленні впливу сецесійного стилю на збагачення художньо-естетичної палітри фортепіанних творів Кос-Анатольського та на розширення технічно-виконавського спектра його піаністичних композицій, що позначені впливом сучасного мистецтва, яке репрезентує нові музично-виразові засоби, особливо щодо тембрального, гармонічного та фактурного чинників.

**Мета статті** – виявити вплив модерних мистецьких тенденцій ХХ ст., зокрема значення сецесійних елементів у розширенні художньо-естетичної та семантичної характеристик фортепіанної музики композитора.

Тематика статті досліджена в працях видатних українських музикознавців – А. Терещенко, О. Козаренка, І. Вавренчук та ін. У працях вказаних авторів зазначені теоретичні основи стилю європейської сецесії та етапи адаптації цього стильового явища в контексті вітчизняного мистецького простору. А творчість Кос-Анатольського є яскравим взірцем рецепції сецесійної естетики на глибоко національному тлі його фортепіанних композицій. Коло образності та розширена система технічних та виконавсько-стильових параметрів його фортепіанного мистецтва, збагачені впливом сецесії, накреслюють шлях до проникнення в особливості індивідуальної музичної мови композитора. Ґрунтовне осмислення естетико-стильових та структурно-композиційних параметрів музики Кос-Анатольського дасть змогу виконавцям глибше досягнути високохудожній зміст та яскраву образну сферу його творів.

**Виклад основного матеріалу.** У різних країнах Європи мистецтво модерну мало своє окреслення та свої характерні національні особливості. В Австрії нове мистецтво отримало назву «сецесія», головною категорією якої була «новизна», оскільки «сецесія» дослівно означає «відхід».

У контексті модерного стилю відхід означав заперечення канонів та правил академічного мистецтва всіх попередніх стильових епох. Устремління митців концентрувалися в пошуках нової естетики, нової філософської концепції та нового мистецтва загалом. З'явившись у період пізнього романтизму, сецесія увібрала в себе романтичні ідеали Краси та Естетизму.

У контексті українського модерного мистецтва яскраво вирізняється сецесійна естетика. І. Вавренчук зазначає: «Звернення до власної національної тематики, романтична забарвленість та сецесійне обрамлення витворюють своєрідний національно-культурний стрижень, що формує могутній цілісний стиль, який отримав назву «української сецесії»» (Вавренчук, 2015: 32).

Головним орієнтиром сецесійної естетики був пошук Гармонії у різних проявах Буття. Сецесія, як і романтичний стиль, відображає «тугу за невловимим, неповторним, швидкоплинним минулим, що перетворилося в модерні на окремий напрям – ретроспективізм, із характерними для нього поетизацією, ідеалізацією минулого» (Скворцова, 2009: 58).

В українському мистецтві викристалізувалися два різновиди сецесійного стилю – європейський та національний, другий варіант має чітку етнічну характеристику, його прийнято називати «гуцульською сецесією».

Особливого значення в сецесійному світосприйнятті має декоративність форми, пишне та барвисте оздоблення, що яскраво спостерігається в образотворчому мистецтві. Це частково зумовлене тим, що в європейський варіант сецесії виразно вписаний орієнталізм як один з естетичних засобів розширення художньої образності. Звідси – наступні характеристики інтонаційної структури творів музичного мистецтва, такі як арабесковість, візерунковість і орнаментальність. Для характеристики розгалуженого візерунку інтонаційної структури музичних творів сецесійного стилю влучним є окреслення «лінія хвилі», яка стала рельєфним символом сецесійної естетики, її архетипом.

Важливу роль в українському варіанті сецесійного стилю відіграли художні мотиви народного орнаменту, зокрема гуцульського, якому притаманний широкий спектр розгалужених ліній та багатих візерунків. Орнамента яскраво втілилась і в музичному мистецтві українських композиторів. Вона закріпилася як одна з виразних форм художнього мислення митців, що, окрім зовнішнього звукового урізноманітнення, містить суттєве семантичне наповнення музичної структури з яскравим

національним забарвленням. Адже «орнамент – свого роду – код стилю, а в більш широкому розумінні – знак культури рубежу XIX – XX століття» (Скворцова, 2009: 147).

Отже, художньо-естетична концепція сецесійного стилю з її новою філософією органічно була сприйнята українськими митцями, що майстерно поєднали європейські ознаки вказаного стильового явища з рисами народного мистецтва. Як зазначалось вище, благодатним ґрунтом для накладання сецесійних проявів був своєрідний гуцульський фольклор із його багатим колоритом, який відкриває цілий світ фантастичних образів для мистецької інтерпретації в творчості художників, поетів, композиторів тощо. Це призвело до зародження в Україні свого національного зразка окресленого стильового явища – «гуцульської сецесії».

Вагома роль відводиться О. Козаренку, який у своїй науковій позиції переконливо обґрунтовує термінологічний зміст поняття «гуцульської сецесії» як «вдале окреслення музичної адаптації загальностильового інваріанта версії підкреслено етнічної, поруч із паралельно існуючою європоцентричною моделлю» (Козаренко, 2008: 149). Особливу увагу О. Козаренко приділяє жанру коломийки, яка, за його твердженням, є «жанровим узагальненням «гуцульської сецесії» в галицькій артифіційній музиці» (Козаренко, 2008: 149).

У музичному мистецтві риси сецесії проявилися в новому ставленні композиторів до фактури твору, яка характеризувалась певною розшарованістю звукового матеріалу, сповненого мінімалістичних засобів, а іноді вражала широкою шкалою експресивної напруги. Особливого значення набуває камерність музичного висловлення. Характерним мистецьким прийомом є поєднання лаконізму у використанні засобів виразності із напруженим викладом музичного матеріалу.

Також для сецесійного стилю притаманний мистецький прийом рівноправності фону і рельєфу, запозичений із живопису, і в контексті музичного мистецтва полягає у рівнозначності мелодичної лінії та гармонічного супроводу. Звідси впливає принцип діалогічності між фактурними пластами музичної структури.

По-новому трактується митцями структура музичної форми, в якій сполучаються кілька формотворчих ознак і превалює наскрізний принцип розгортання музичного матеріалу. В контексті сецесійного стилю значних змін зазнає гармонічна складова частина творів. Тональна система характеризується максимальним розширенням, також використовуються діатоніка та модальність.

У межах сецесії поширеним композиторським методом є стилізація, що полягає у зверненні до історичних стилів минулого. Яскравими зірцями такої стилізації є твори К. Дебюссі – сюїта «Для фортепіано» та М. Равеля – «Сонатина» і сюїта «Пам'яті Куперена». Використані старовинні форми і жанри в аспекті композиторської стилізації позначені новою музично-виразовою семантикою, що проявляється в насиченій гармонії, складній візерунковій інтонаційній сфері та у вибагливих ритмічних структурах, притаманних сучасному мистецтву XX ст.

У розгалуженій художньо-естетичній концепції сецесії важливу роль у збагаченні образної палітри стилю відіграє міфологізм. Звернення до міфу яскраво виражене в творчості європейських композиторів: в опері «Пелеас і Мелізанда» К. Дебюссі, трьох античних міфах К. Шимановського. Поряд із міфотворчими мотивами в коло сецесійної естетики входить категорія таємничості та пов'язані з нею фантастичні образи.

Характерним прийомом у сецесійному стилі є зіставлення бінарних структур: життя – смерть, реальність – фантастика, добро – зло. Використання антиномій відбилось на семантичній та естетичній складових частинах сецесійного мистецтва, що виявляється в контрастному зіставленні тематичних елементів у музичній тканині, що надає особливої експресивності та драматичної напруги композиціям.

Сецесійний стиль яскраво простежується в стильових тенденціях творчості видатного українського композитора другої половини XX ст. – Анатолія Кос-Анатольського. В його індивідуальному стилі європейська естетика отримала нове художнє обрамлення, збагачене своєрідними народними барвами. Сецесійність у музиці Кос-Анатольського є продовженням та узагальненням художньо-естетичних тенденцій, що викристалізувались у творчості В. Барвінського, Н. Нижанківського, М. Колесси.

Важливим джерелом натхнення для Кос-Анатольського був гуцульський фольклор із його неповторним самобутнім колоритом. Мелодика та характерні карпатські ритмоформули були майстерно переосмислені в творчому методі композитора. Особливого формотворчого значення набуває використання гуцульського ладу в поєднанні з насиченими альтерованими гармоніями, що виразно втілене в фортепіанній музиці композитора.

Як і для багатьох композиторів, у Кос-Анатольського фортепіано було творчою лабораторією, де проводилися експерименти з ритмічним чинником та гармонічними барвами, але

превалювало в творчому стилі композитора мелодійне начало, що глибоко спирається на національну народнопісенну традицію.

Це яскраво простежуємо в фортепіанній мініатюрі «Гуцульська токато» (1958). Етюдна фактура композиції сповнена виразним гуцульським колоритом, що виявляється в окремих мелодичних проведень у верхній теситурі, що мають споріднення з мотивами народних пісень. Рельєфної національної визначеності мініатюрі надає гуцульський лад, майстерно вплетений у гармонічну палітру фортепіанної фактури. Технічний прийом *martellato* передає стрімкість гірської енергії і сприймається як імітація гри на цимбалах. У «Гуцульській токато» використаний прийом наскрізного розвитку музичного матеріалу, характерний для сецесійної естетики. З кожним проведенням тематичного матеріалу збільшується динамічна напруга стихійного карпатського танцю, яка досягає свого апогею наприкінці і ефектно завершується несподіваним, різко обірваним акордом, – дуже характерний прийом для модерного стилю. Гостроти звучанню додають чисті кварта і квінти, які контрастують із хроматичними пасажами. Сецесійні риси яскраво представлені в гармонічній палітрі п'єси введенням звучань збільшених та зменшених тризвуків, що надає музиці насиченого колористичного забарвлення.

Ще однією показовою фортепіанною мініатюрою в творчому доробку Кос-Анатольського є «Гомін Верховини». Твір написаний у репризній тричастинній формі, крайні розділи якої являють собою авторське прочитання жанру коломийки. Виразного народного колориту п'єсі надає гуцульський лад, що органічно вписаний у гармонічну структуру, насичену альтерованими звуками та обширним застосуванням хроматизмів.

Сецесійні ознаки яскраво артикулюються в фактурному пласті композиції, де зазначаємо розшарованість музичної тканини по голосах. Коломийкові мотиви проходять у різних голосах фортепіанної фактури, в репризі тема характеризується значною динамізацією. Це супроводжується низкою віртуозних виконавських прийомів, таких як октавні подвоєння, гліссандо та ефектні фігураційні комплекси, як алюзія до звучання трістих музик, зокрема простежується наслідування гри на цимбалах. Яскравий та самобутній тематизм твору вкотре підкреслює невичерпність фольклорного першоджерела, що переосмислене генієм Кос-Анатольського.

Образи Гуцульщини мальовничо представлені у фортепіанній композиції Кос-Анатольського «Гірська легенда». Митець у створенні відповідного

художнього забарвлення використав лади народної музики – гуцульський та дорійський. Також відповідного семантичного наповнення музиці надають чисті квінти в поєднанні із хроматизацією гармонічної лінії твору. Середній розділ композиції побудований на основі жанру коломийки. Розвиток музичного матеріалу в середньому розділі відбувається за принципом динамічного та фактурного наростання. Ритм тут виступає основним формотворчим фактором, але мелодичний контур теми рельєфно проходить у верхньому голосі. У фортепіанній фактурі твору виразно проступає принцип варіантності, що вказує на глибоке проникнення композитора у фольклорну лексику, для якого характерна розгалужена система варіантно-варіаційного розгортання музичного матеріалу.

По-особливому рельєфно постають образи Карпат у фортепіанній сюїті «Сині гори», що складається з чотирьох п'єс: «Сині гори», «Полонина», «Місячне плесо», «Весняний шум». Поетичність назв відразу викликає в уяві яскраві образи фортепіанної музики К. Дебюссі, зокрема його 2 зошити прелюдій. Не лише у поетичних заголовках вбачаємо спорідненість між творчими підходами митців. У фортепіанній фактурі Кос-Анатольського зазначаємо багатство тембральної палітри фортепіанного звучання, що істотно споріднює його творчий стиль з імпресіоністичними тенденціями. Неповторного забарвлення фортепіанним мініатюрам Кос-Анатольського надає вибаглива гармонічна складова частина, що поєднала прозорість діатонічних звучань із насиченою хроматизованістю, які утворюють рельєфний колористичний контраст.

Багатство мелодичного дарування композитора яскраво втілене в концерті для фортепіано з оркестром № 1. У цьому масштабному полотні виявилися стильові тенденції індивідуального почерку митця, який на високому рівні осмислив національні фольклорні джерела, їх пісенну інтонаційність та різнопланову ритмічну природу карпатської музики. Виразно простежується гуцульський колорит у фортепіанній та оркестровій фактурах твору. Це підкреслюють гуцульський лад та характерні коломийкові ритмоформули. Розгорнуті фігурації та віртуозні пасажі в фортепіанній партії вказують на виразні риси стилю сецесії, притаманні концерту Кос-Анатольського, це підкреслює багата орнаментальність, декоративність та барвисте оздоблення фактури.

Вже з перших тактів вступу відчутний епічний характер музики, що частково є узагальненням тенденцій романтичних концертів П. Чайковського та С. Рахманінова. Тематизм початкової



теми сповнений рішучості та нестримного пориву, що виражений в октавному та акордовому викладі музичного матеріалу. У фортепіанній фактурі часто використовуються пасажі дрібними тривалостями, які неначе втілюють стрімку енергію гірської стихії. Контрастом до початкової епічно-монументальної теми виступає тема ліричного забарвлення, в якій спостерігаються елементи узагальненого звучання народного інструментарію. Мелізматична структура мелодичної лінії фортепіанної партії звучить як награвання сопілки, а розлогі фортепіанні пасажі нагадують звучання цимбалів. Яскравий тематизм концерту, його наспівна мелодична лінія і гострий ритмічний малюнок музичного матеріалу в поєднанні із сецесійними тенденціями утворили вірець віртуозного фортепіанного концерту з виразною гуцульською образністю.

**Висновки.** Інтерпретація композитором жанрової моделі коломийки та артикулювання в його творчій манері інтонаційних, ритмічних та ладових ознак карпатського мелосу в контексті стилю гуцульської музичної сецесії призводить до створення унікального авторського почерку, що

високохудожньо узагальнив фольклорні мотиви та естетику модерного мистецтва. Мелодичний характер індивідуального творчого стилю Кос-Анатольського виразно відбився у фортепіанній музиці, якій композитор надав рис співучості, незважаючи на значну насиченість фактури розлогими пасажами, фігураціями, масивним октавним та акордовим викладом.

Наукова новизна дослідження простежується в узагальненні естетико-семантичних характеристик його фортепіанних творів, в яких органічно поєдналися фольклорні ознаки гуцульської музики із сецесійним обрамленням.

Нове трактування традиційної гуцульської мелодики в творчому переосмисленні митця призвело до розширення та збагачення фортепіанної музики барвистим карпатським колоритом та блискучою виконавською технікою. Та, попри яскраву зовнішню віртуозність та рельєфну образність фортепіанних композицій Кос-Анатольського, важливу роль відіграє глибока семантика музичного тексту, що вимагає від виконавця відповідного інтелектуально-емоційного потенціалу та значної технічної підготовки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вавренчук І. А. Українська музична сецесія: генеза та типологія втілень: дис. на здобуття кандидата мистецтвознавства: 17.00.03 / ЛДМА ім. М. В. Лисенка. Львів, 2015. 215 с.
2. Козаренко О. В. Гуцульська музична сецесія: національний відгук на європейський виклик. Музична україністика: сучасний вимір: Київ – І. Франківськ, 2008. Вип. 2. С. 146–152.
3. Скворцова І. Стиль модерн в руском музикальном искусстве рубежа XIX – XX веков. М.: Композитор, 2009. 354 с.
4. Терещенко А. К. Анатолій Кос-Анатольський. Київ: Музична Україна, 1986. 80 с.

#### REFERENCES

1. Vavrenchuk I. A. (2015). Ukrainian musical secesia: genesis and typology of embodiments. Doctor's thesis. Lviv: LDMA imeni M. Lysenka [in Ukrainian]
2. Kozarenko O. V. (2008). Hutsul musical secesia: national review on the European call. Muzychna ukrainistyka: suchasnyj vymir, 2, 146-152 [in Ukrainian]
3. Skvortsova I. (2009). Modern style in the Russian music art in the XIX-XX centuries. Moscow: Kompozitor [in Russian]
4. Tereshchenko A. K. (1986) Anatoly Kos-Anatolsky. Kyiv: Muzychna Ukrajinna [in Ukrainian]

УДК 78.09:316.4.063.3(4-15):[378.6:78(477-25)]«20»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167411>

**Маріанна ДРУЖИНЕЦЬ,**  
викладач кафедри естрадного співу  
Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв,  
здобувач кафедри естрадного виконавства  
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв  
(Київ, Україна)  
[marianna.druzhinec@gmail.com](mailto:marianna.druzhinec@gmail.com)

## ПРОЦЕСИ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНОГО ЕСТРАДНОГО МИСТЕЦТВА: КИЇВСЬКІ МУЗИЧНІ ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито особливості процесів культурної євроінтеграції естрадного мистецтва України, здійснено експлікацію поняття «сучасне естрадне мистецтво» у культурологічному аспекті; висвітлено історію, названо постаті та обґрунтовано роль Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв, Київського інституту музики ім. Р. М. Глієра у процесах євроінтеграції сучасного естрадного мистецтва України, зокрема акцентовано на міжнародних фестивалях, міжнародних здобутках, міжнародних зв'язках.

Національна культура – один із визначальних факторів прогресу суспільства, формування національної ідентичності. Саме розвиток культури може додати нашу державу до загальноєвропейської спільноти, сприятиме демократизації суспільства, всебічному розвитку особистості. І це, насамперед, залежить від музичних ЗВО, молоді держави, адже вона формує майбутнє країни. У сучасному глобалізованому світі зникають кордони між державами, національні культури взаємодіють між собою, утворюючи єдину світову культуру. Революція гідності вдихнула нове життя в українську культуру, привернувши увагу більшості молоді країни до потенціалу її розвитку. Безперечно, варто знайти шлях для збереження власних культурних цінностей. Приєднавшись до Європейського Союзу, необхідно підвищити рівень української культури, не тільки переймати певні культурні традиції західного світогляду, але й засвоювати і зберігати духовні скарби минулих поколінь, адже культурна самобутність будь-якої нації залежить від таких стратегічних пріоритетів, як збереження культурної спадщини народу – звичаїв, традицій та моральних цінностей.

**Ключові слова:** естрада, мистецтво, музичні заклади вищої освіти, культурна євроінтеграція.

**Marianna DRUZHINETS',**  
Teacher of the Department of Pop Singing  
of the Kyiv Municipal Academy of Pop and Circus Arts,  
Applicant of the Department of Variety Performing Arts  
of Culture Kyiv National Academy of Culture and Arts Leadership  
(Kyiv, Ukraine)  
[marianna.druzhinec@gmail.com](mailto:marianna.druzhinec@gmail.com)

## EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES OF POP ART: KYIV MUSICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article reveals the peculiarities of cultural European integration of Ukrainian pop art, explication of the term “modern pop art” in a cultural concept is made; the history and names are highlighted, the role of Kyiv Municipal Academy of Circus and Variety Arts and Kyiv Institute of Music named after R. Glier is proved in the process of European integration of Ukrainian modern pop art, in particular, attention is focused on international festivals, achievements and relations.

National culture is one of the decisive factors in the progress of society and the formation of national identity. The development of culture can bring our country to the European community, promote the democratization of society and the comprehensive personal development. And first of all it depends on the musical higher education institutions, on the youth of the population of the country, because it forms the future of the country. In a modern globalized world boundaries between countries disappear, national cultures interact with each other, forming a single world culture.

The dignity revolution has inspired a new life into Ukrainian culture, drawing the attention of the majority of young people to the potential of its development. Undoubtedly, we have to find a way to preserve our own cultural values. While joining the European Union, it is necessary to raise the level of Ukrainian culture, not only to capture certain cultural traditions of the Western outlook, but also to assimilate and preserve the spiritual treasures of the past generations, because the cultural identity of any nation depends on such strategic priorities as the preservation of the cultural heritage of the people such as customs, traditions and moral values.

**Key words:** pop art, art, musical institutions of higher education, cultural European integration.

**Постановка проблеми.** Естрадне мистецтво займає великий простір у житті суспільства, тому в останні десятиріччя зростає інтерес науковців до цієї проблеми. Розуміння цього феномена передбачає осмислення особливостей його розвитку в системі духовної культури з огляду на зміни культурно-історичного контексту, трансформацію естетичних запитів та проблем мистецького життя. Культурна політика, євроінтеграція, що передбачає залучення України до соціокультурних процесів ЄС, підвищення в Україні європейської культурної ідентичності, закликають по-новому поглянути на естрадне мистецтво.

Євроінтеграція неможлива без змін у сфері культури. Безперечно, нашій державі варто звернути особливу увагу на питання збереження власної культурної самобутності у процесах євроінтеграції, тобто збереження неповторних цінностей та традицій народу, за допомогою яких він представляє себе у світовому співтоваристві (Сергєєва, 2013: 168). Національна культура стає одним із визначальних факторів прогресу суспільства, формування національної ідентичності (Павлова, 2012: 73).

**Аналіз досліджень.** Привертає увагу низка наукових досліджень соціологічного, психологічного, культурологічного, музикознавчого та мистецтвознавчого напрямів, в яких зроблено важливі узагальнення. Характеристиці окремих його етапів присвячено наукові праці А. Жебровської, І. Лепши, О. Сапожнік, В. Чепеленка та ін.; особливості функціонування естрадної пісні розкривають мистецтвознавці Д. Бабич, М. Вишневецька, Н. Попович, В. Токарев, М. Мозговий та ін. Однак потреба у поглибленому культурологічному аналізі сучасного естрадного мистецтва України полягає у цілісному, системному вивченні тенденцій його розвитку у контексті євроінтеграційних процесів української музичної культури.

**Мета статті** – розкрити особливості євроінтеграційних культурних процесів, обґрунтувати роль Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв, Київського інституту музики ім. Р. М. Глієра в євроінтеграції сучасного естрадного мистецтва України, зокрема акцентувати на міжнародних фестивалях, міжнародних здобутках, міжнародних зв'язках.

**Виклад основного матеріалу.** Естрада – це багатожанровий вид мистецтва, що поєднує в собі елементи театрального, музичного, циркового видовищ (Солодовник, 1998: 139). У точному перекладі з латини «естрада» – це помост, підлога. Естрадою називаємо відкриту концертну площадку, яка припіднята над землею або над

рядами глядацьких крісел. Отже, естрада – це, перш за все, відкритість (Естрада, 1978: 60). Естрада – синтетичне мистецтво. Естрадна вистава (концерт) складається з окремих номерів (творів) різних жанрів (пісня, танець, сатиричний памфлет, пантоміма, ілюзія тощо) (Попович, 2007: 59). У створенні естрадних номерів беруть участь артисти-виконавці. Готують артистів-виконавців багато творчих ЗВО, однак спеціалістів естрадного та циркового мистецтв єдиний в Україні заклад – Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв, найстаріший, перший на теренах України, професійний навчальний заклад – реорганізований із Київського музичного училища (1868), з музичної школи (1768) – Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра.

Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв – провідний профільний навчальний заклад міжнародного масштабу. Історія КМАЕЦМ розпочинається зі Студії естрадно-циркового мистецтва (1961), потім Київське державне училище естрадно-циркового мистецтва (1975), Київський державний коледж естрадного та циркового мистецтв (1999), а тепер Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв (2007). На період існування училища припало перше визнання його вихованців на найвищому міжнародному рівні. У 1985 р. жонглери Анатолій М'ягкоступов і Віктор Пилипович здобули срібну медаль на одному з найпрестижніших у світі циркових конкурсів – Міжнародному фестивалі «Цирк майбутнього» (Festival Mondial du Cirque de Demain) в Парижі. Євген Воронін та Галина Струтинська стали першими українськими ілюзіоністами, які відкрили світу високу майстерність української циркової школи, отримавши Гран-прі на конкурсах у Німеччині, а Віктор Войтко – срібну медаль на Всесвітньому конкурсі ілюзіоністів Fism у Йокогамі, Японія. У 1999 р. еквілібрист Анатолій Залевський, отримавши нагороду «Золотий клоун», відкриває рахунок перемог випускників училища на відомому Міжнародному цирковому фестивалі в Монте-Карло (Festival International du Cirque de Monte-Carlo), який називають «Олімпійськими цирковими іграми». З 2002 по 2007 рр. педагоги та студенти коледжу привезли з паризького Міжнародного фестивалю «Цирк майбутнього» дві золотих, одну срібну та п'ять бронзових медалей, «Срібного» та «Бронзового клоунів» із Міжнародного циркового фестивалю в Монте-Карло, Срібного та Бронзового лева з міжнародного фестивалю в Китаї, золоту медаль зі Всесвітнього фестивалю жонглерів «ІА» в США. Період

функціонування навчального закладу в статусі Академії приніс видатні здобутки – дві золотих, дві срібних та бронзову медалі на Міжнародному фестивалі «Цирк майбутнього» в Парижі, «Срібного» та два «Бронзових клоуна» на Міжнародному цирковому фестивалі в Монте-Карло, бронзову нагороду на Першому міжнародному фестивалі молодих артистів цирку в Монте-Карло та срібну медаль на Міжнародному фестивалі молодих артистів цирку в Вісбадені, Гран-прі конкурсів ілюзіоністів в Іспанії, Латвії, перемоги вокалістів на пісенних фестивалях BENGIO Festival в Італії, на «Слов'янському базарі» в Вітебську, другу та третю премії на Міжнародному конкурсі молодих виконавців популярної музики «Нова хвиля» в Юрмалі, на Всеукраїнському фестивалі сучасної естрадної пісні «Пісенний вернісаж», на «Чорноморських іграх» (2. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва).

Кожне друге знакове ім'я на естраді, телебаченні, у театрі, у цирку належить випускникам академії. Це Володимир Данилець та Володимир Мойсеєнко, Матвій Ганапольський, Ілля Ноябрьов, Клара Новікова, Олександр Цекало, троє представників України на конкурсі Євробачення є випускниками Академії – Андрій Данилко, Світлана Лобода і Міка Ньютон. Студентами КМАЕЦМ були Наталя Корольова, Наталя Могилевська, Микола Мозговий, дует «Алібі», Єва Бушміна, Макс Барських, Світлана Тарабарова, Юлія Войс, Наталя Волкова, Аліна Гросу, Камалія, Ірина Розенфельд, Ольга Цибульська, Іра Крестініна, Євген Анішко та Ігор Гаркевич (солісти гурту «4 королі»), Сергій Дем'янчук (соліст гурту «Прем'єр-міністр») (3. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва). Третю премію на «Новій хвилі» здобула студентка КМАЕЦМ Марія Яремчук; зірки цирку – володарі численних медалей найпрестижніших міжнародних конкурсів та фестивалів циркового мистецтва в Парижі та Монте-Карло: еквілібристи Анатолій Залевський, Наталія Василюк, Сергій Тимофеев, жонглер Олександр Кобликов, Віктор Кіктев, Григорій Ловигін і багато інших, клоунський синдикат «Арт-обстріл», Олексій Ємелін, театр пластичної комедії «Мімірічі», майстри магії Євген Воронін, Галина Струтинська-Хейз, Віктор Войтко; хореографи Олександр Лещенко, Андрій Матвієнко, Наталія Кротова та Євген Кот, Вікторія Скицька та Роман Дмитрик. Переможцями 37-го Міжнародного циркового фестивалю в Монте-Карло 2013 р. стали студенти академії: Микола Щербак та Сергій Попов («Золотий клоун»), Олександр Кобликов («Срібний клоун»), Георгій Кириченко,

Юрій Павличко, Дмитро Ніколенко, більш відомі як комік-тріо «Equivokee» («Бронзовий клоун»). Про світове визнання української циркової школи свідчить і запрошення принцеси Монако Стефанії ректора КМАЕЦМ В. В. Корнієнка до складу журі II Міжнародного циркового фестивалю молодих артистів «New Generation» (3. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва).

КМАЕЦМ є визнаною в усьому світі «кузницею кадрів» (3. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва). Щороку академія підтверджує свій статус лідера серед світових циркових шкіл численними перемогами випускників та студентів, а приїзд президентів, віце-президентів, продюсерів та провідних світових експертів найвідоміших цирків, вар'єте та театрів світу на щорічну шоу-виставу академії «День народження Артиста» свідчить про високий рейтинг випускників академії.

Нині гідно продовжує кращі традиції найстарішого професійного навчального закладу Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра, який був створений у 2008 р. на базі Київського державного музичного училища. З училищем пов'язані імена видатних музикантів – фундаторів музичного мистецтва України: Володимир Пухальський, Микола Лисенко, Каміл Еверарді, Оскар Шевчик, Олександр Хіміченко, Євген Риб, Марія Алексеєва-Юневич, Сергій Тарновський, Михайло Ерденко, Олександр Кошиць, Григорій Беклемішев, Фелікс Блуменфельд, Генріх Нейгауз, Ілля Сац, Давид Бертьє, Григорій Верьовка, Вільгельм Яблонський, Марк Геліс, Лідія Шур, Володимир Симоненко. Училище пишається своїми славетними випускниками: піаністи Володимир Горовиць, Олександр Браїловський, Костянтин Михайлов, Леонід Ніколаєв; композитори Левко Ревуцький, Григорій Майборода, Платон Майборода, Віталій Філіпенко, Ілля Сац; теоретики Болеслав Яворський (вчитель композиторів Миколи Леонтовича, Петра Козицького, Михайла Вериківського, Григорія Верьовки); співаки: Марія Литвиненко-Вольгемут, Григорій Бакланов, Дмитро Гнатюк, Діана Петриненко; хоровий диригент Павло Муравський, музикознавець Микола Гордійчук; музикознавці Болеслав Яворський та Климент Квітка, німецький та український джаз-гітарист Олексій Крупський, баяніст Микола Різоль, піаністи Людмила Цвірко, Ігор Рябов (Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра (про навчальний заклад)). Серед випускників останніх десятиріч співаки Валерій Буймістер, Юрій Мамчук, співачки Вікторія Лук'янець, Тіна Кароль, Таїсія

Повалій, Ірина Білик, Катерина Бужинська, Євгенія Власова, Еї Кравчук, Василь Бондарчук, Злата Огневич, диригент Микола Дядюра.

Київське музичне училище – один з організаторів Конкурсу піаністів пам'яті Володимира Горовиці, Міжнародного фестивалю «Київські літні музичні вечори». У 1988 р. Міжнародний конкурс молодих піаністів пам'яті Володимира Горовиці започаткував «Школу виконавської майстерності». Майстер-класи провідних музикантів-педагогів світу – Уоррена Томсона (Австралія), Норми Фішер (Велика Британія), Діни Іоффе (Ізраїль), Адама Вібровські (Польща), Якова Касмана (США) – стали значними віхами вітчизняного музичного життя (Міжнародна літня музична академія). У 2000 р. «Школа виконавської майстерності» переросла у Міжнародну «Літню музичну академію». Щорічний літній музичний фестиваль наслідує європейську традицію проведення концертів на відкритих сценічних майданчиках, в яких беруть участь солісти та колективи з таких країн, як Австрія, Білорусія, Вірменія, Велика Британія, Греція, Естонія, Ізраїль, Іспанія, Італія, Казахстан, Китай, Корея, Латвія, Литва, Македонія, Мексика, Нідерланди, Нова Зеландія, Норвегія, Польща, Сербія, США, Туреччина, Франція, Югославія, Японія (Київські літні музичні вечори).

Педагогічний колектив інституту має визначні творчі досягнення – студенти брали участь і отримали перемоги на XVIII Міжнародному конкурсі «Chorus inside summer», м. К'єті, Італія (Єлизавета Заблоцька), X Музичному фестивалі ART DUO «Музичні сезони в Празі» (Джеміль Комурджі), I Міжнародному конкурсі піаністів, м. Тіват, Чорногорія (Марія Хілько), Міжнародному конкурсі-фестивалі, м. Париж (Микита Озеров), XIV Міжнародному фестивалі-конкурсі «Джерела майбутнього», м. Новий Тарг, Польща (Дар'я Близнюк), Міжнародному фестивалі-конкурсі талантів, Іспанія (Єлизавета Заблоцька), Міжнародному конкурсі «Ліптовська сніжинка», Словаччина (Анна Кільчицька), Міжнародному фестивалі «Ренесанс», Угорщина (Катерина

Тетьора), XXXII Міжнародному конкурсі піаністів «Le Muse», Неаполь, Італія (Марія Слупська), Міжнародному фортепіанному конкурсі Ротарі, м. Ессен, Німеччина (Софія Оганесян) та ін. (Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра (Лауреати конкурсів)).

З 2007 р. інститутом налагоджені міжнародні зв'язки: угоди про співробітництво із закладами Польщі, Туреччини, Ірану, Німеччини, Сирії, Китаю, проведення на базі інституту майстер-класів провідних фахівців із США, Росії, Німеччини, Польщі, Туреччини, Ізраїлю, Фінляндії, спільні культурно-просвітницькі проекти з громадськими організаціями, мистецькими установами, посольствами 11 країн світу (Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра (структура навчального закладу)).

**Висновки.** Міжнародні конкурси, міжнародні зв'язки, міжнародні здобутки КМАЄЦМ, КІМ ім. Р. М. Глієра – це, безперечно, процеси євроінтеграції сучасного естрадного мистецтва. У сучасному глобалізованому світі зникають кордони між державами, національні культури взаємодіють між собою, утворюючи єдину світову культуру. У такому разі варто знайти шлях для збереження власних культурних цінностей. Революція гідності вдихнула нове життя в українську культуру, привернувши увагу більшості молоді країни до потенціалу її розвитку. Варто тепер докласти зусиль для підвищення рівня української культури, адже, приєднавшись до Європейського Союзу, Україна перейме певні культурні традиції західного світогляду. Крім того, обов'язок засвоювати і зберігати духовні скарби минулих поколінь має стати одним із провідних принципів сучасної системи виховання, адже культурна самобутність будь-якої нації залежить від таких стратегічних пріоритетів, як збереження культурної спадщини народу, перш за все, духовної – звичаїв, традицій та моральних цінностей. Тільки розвиток культури може долучити нашу державу до загальноєвропейської спільноти, сприятиме демократизації суспільства, всебічному розвитку особистості. І це, насамперед, залежить від молоді держави, адже вона формує майбутнє країни.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Естрада. Українська Радянська енциклопедія. Гол. ред. М. П. Бажан. К.: Гол. ред. УРЕ, 1979. Т. 4. 558 с.
2. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва. URL: [www.circusacademy.kiev.ua/uk/](http://www.circusacademy.kiev.ua/uk/)
3. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/16506/>
4. Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра (лауреати конкурсів). URL: <http://glierinstitute.org/ukr/laureate.html>.
5. Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра (про навчальний заклад). URL: <http://www.glierinstitute.org/ukr/history.html>.
6. Київський інститут музики ім. Р. М. Глієра (структура навчального закладу). URL: <http://glierinstitute.org/ukr/about.html>.
7. Київські літні музичні вечори. URL: <http://www.horowitzv.org/ukrhome/projects/kyiv-summer-music-evenings.html>.
8. Міжнародна літня музична академія. URL: [home/projects/summer-music-academy.html](http://home/projects/summer-music-academy.html).

9. Павлова О. Ю. Історія української культури. К.: Центр учбової літератури, 2012. 368 с.
10. Попович Н. М. Специфіка жанрово-стильової багатогранності естрадного музичного мистецтва. Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії. К.: «Видавничий Дім Дмитра Бурого», 2007.
11. Сергєєва Н. В. Проблеми збереження традиції народної культури в умовах євро інтеграційних процесів. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2013. № 6(59). С. 166–172.
12. Солодовник В. В. Естрада. Нариси української популярної культури. К.: УЦКД, 1998. С. 139–161.

## REFERENCES

1. Estrada [Stage]. Ukrainian Soviet Encyclopedia. Hol. red. M. P. Bazhan. K.: Hol. red. URE, 1979. T. 4. 558 s [in Ukraine]
2. Kyivska munitsypalna akademiia estradnoho ta tsyrkovoho mystetstv [Kyiv Municipal Academy of Pop and Circus Arts]. URL: [www.circu-sacademy.kiev.ua/uk/](http://www.circu-sacademy.kiev.ua/uk/)
3. Kyivska munitsypalna akademiia estradnoho ta tsyrkovoho mystetstv [Kyiv Municipal Academy of Pop and Circus Arts]. URL: <https://osvi-ta.ua/vnz/guide/16506/>
4. Kyivskiy instytut muzyky im. R.M.Hliiera (laureaty konkursiv) [Kyiv Institute of Music named after R.Glier (laureates of contests)]. URL: <http://glierinstitute.org/ukr/laureate.html>
5. Kyivskiy instytut muzyky im. R.M.Hliiera (pro navchalnyi zaklad) [Kyiv Institute of Music named after R.Glier (about the educational institution)]. URL: <http://www.glierinstitute.org/ukr/history.html>
6. Kyivskiy instytut muzyky im. R.M.Hliiera (struktura navchalnoho zakladu) [Kyiv Institute of Music named after R.Glier (structure of the educational institution)]. URL: <http://glierinstitute.org/ukr/about.html>
7. Kyivski litni muzychni vechory [Kiev summer musical evenings]. URL: <http://www.horowitzv.org/ukr-home/projects/kyiv-summer-music-evenings.html>
8. Mizhnarodna litnia muzychna akademiia [International Summer Music Academy]. URL: <http://www.horowitzv.org/ukr-home/projects/summer-music-academy.html>
9. Pavlova O.Yu. Istoriia ukrainskoi kultura [History of Ukrainian Culture]. K., 2012. 368 s. [in Ukraine].
10. Popovych N.M. Spetsyfika zhanrovo-stylovoi bahatohrannosti estradnoho muzychnoho mystetstva [Specificity of genre and style multifaceted variety music art]. Artistic and educational space of Ukraine in the context of modern history. K., 2007 [in Ukraine]
11. Sierhieieva N. V. Problemy zberezhenia tradytsii narodnoi kultury v umovakh yevro intehratsiinykh protsesiv [Problems of preservation of the tradition of folk culture in the conditions of eurointegration processes]. Personality Spirituality: Methodology, Theory and Practice. K.: “Vydavnychiy Dim Dmytra Buraho”, 2007. S. 166–172 [in Ukraine]
12. Solodovnyk V. V. Estrada [Stage]. Essays on Ukrainian popular culture. K.: UTsKD, 1998. S. 139–161 [in Ukraine]

## НАРОДНЕ ІНСТРУМЕНТАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ПІВДНЯ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано особливості розвитку народного інструментального мистецтва півдня України. Визначено основні етапи розвитку музичного виконавства цього регіону. Зазначено, що з другої половини XIX ст. створюються умови для формування національної музичної культури – виникають освітні заклади мистецького спрямування, значну роль відіграє товариство «Просвіта». Окреслено, що в XX ст. під впливом радянської ідеології закладаються передумови для формування великих оркестрових та ансамблевих колективів, до складу яких входять народні інструменти. Народне інструментальне мистецтво півдня України проходить шлях від аматорського до професійного виконавського рівня, демонструючи широкий спектр музичних колективів, що нині існують.

**Ключові слова:** народні інструменти, оркестр, південний регіон України, Миколаїв, музична культура.

Ілга KOLTS,  
Postgraduate Student  
of National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine)

## FOLK INSTRUMENTAL ART OF THE SOUTH OF UKRAINE

The development of musical culture in the southern region of Ukraine took place in accordance with the general tendencies that were available in other parts of the national cultural space. However, there were a number of differences due to the specificity of the development of artistic practice. Consider these positions in more detail. Some of the most ancient finds of musical instruments belong to the northern shores of the Black Sea, where there were remnants of ancient civilization. However, the well-known and information about the instruments of the seaside region, which was associated with the tribes of the Scythians and Sarmatia's, is mainly percussion instruments. So, at an early stage, the instrumental art of the south developed under the influence of the tendencies that were laid in the Greek colonies. In folk music during the next times it was used a lot of different instruments, but most of the music was given to vocal-choral and ensemble singing.

The first collectives included folk instruments begin to emerge in aristocratic and landed estates. An entertaining role played horn orchestras. The time for the existence of such orchestras falls in the second half of the XVIII century. Their musical repertoire included elements of folk music, as well as applied music. Orchestras of folk music and mixed orchestras that could contain folk instruments were used in different regions of Ukraine.

If we are talking about a later stage in the development of instrumental folk performances, then innovations that arise in the XIX century are extremely important. At this time, the conditions for the formation of an extensive musical culture, which is being started thanks to the activity of the RMC in the territory of Ukraine, begin to take place - the establishment of professional music education at institutions of different levels - schools, colleges, conservatories. A considerable role was played by the "Prosvita". Considering the musical culture of the south of Ukraine, one cannot but recall the figure of M. Arkas, who made an important contribution to the development of this region.

In 1925 the Mykolayiv Amateur Orchestra of Folk Instruments was founded, which was known not only in the Black Sea region, but also at the state level. He was called "All-Ukrainian Metalworkers' Orchestra" (VUORM). Under the guidance of G. Manilov there was a development of the collective, which became professional from the amateur. The activity of the Mykolaiv Orchestra of Folk Instruments became the factor that influenced the appearance of such collectives in Odessa.

In Soviet times, folk instruments have become mass, moreover, the existing state support for academic performance in folk instruments as a direct source of the priority ideals of nationality and the art of democracy. This process is accompanied by the mandatory presence of departments and faculties of "folk instruments" at various levels of the musical education process. It is at this time that there are various groups, designed for both adult professional musicians and children. In the south of Ukraine, children's folk instruments were available in Mykolayiv, Sevastopol. After the independence of Ukraine, the process of development of folk orchestral performance is not stopped. So in 1991 the folk art group of the folk instruments orchestra of Kherson Palace of Children and Youth Creation was founded.

In the modern Ukrainian space of the southern region of Ukraine, a number of collectives are shown that demonstrate a connection with established traditions, combining them with innovative approaches. If Russian folk instruments prevailed in the USSR in the first half of the 20th century, other instruments, including Ukrainian ones, gradually begin to be included, which becomes a characteristic feature of time.

**Key words:** folk instruments, orchestra, southern region of Ukraine, Mykolaiv, musical culture.

**Постановка проблеми.** Однією з тем, що потребує дослідницької уваги, є аналіз особливостей становлення, розвитку та сучасного стану народного інструментального мистецтва регіонів України. В той час як музична культура західної та центральної частини нашої вітчизни неодноразово ставала предметом дослідження, південний регіон залишався мало вивченим. Відповідно, актуальним питанням є розкриття специфіки та особливостей розвитку народного інструментального південноукраїнського мистецтва.

**Аналіз досліджень.** Питання народного інструментального мистецтва аналізується в низці робіт вітчизняних авторів. У працях В. Богданова (Богданов, 2000) та П. Круля (Круль, 2000) приділяється увага історії духового музичного мистецтва України від етапу зародження до початку ХХ ст. Питання розвитку дитячого оркестрового народно-інструментального виконавства в мистецтві України другої половини ХХ ст. представлене в праці Л. Шемет (Шемет, 2018). Аналізу діяльності миколаївського всеукраїнського оркестру робочих металістів присвячено розробку В. Шеремет (Шеремет, 2015). Питання впливу діяльності М. Аркаса в контексті музичної культури на становлення певних тенденцій окреслюється в праці В. Шкварець (Шкварець, 2001).

**Мета статті** полягає у дослідженні характерних рис та особливостей розвитку та сучасного стану народного інструментального мистецтва півдня України.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток музичної культури південного регіону України відбувався відповідно до тих загальних тенденцій, які були наявні в інших частинах вітчизняного культурного простору. Разом із тим існувала низка відмінностей, зумовлених специфікою становлення мистецької практики. Розглянемо ці позиції більш детально.

Одні з найдавніших знахідок музичного інструментарію належать до північних берегів Чорного моря, де були залишки античної цивілізації. Разом із тим відомі й відомості про інструментарій приморського регіону, який був пов'язаний із племенами скіфів та сарматів – це переважно ударні інструменти. Отже, на ранньому етапі інструментальне мистецтво півдня розвивалось під впливом тих тенденцій, які були закладені в грецьких колоніях. Серед інструментів широко використовувались струнно-щипкові (ліри, кіфари), духові (авлос та подібні до нього інструменти) та значно менше – ударні. Хоча в народному музикуванні за часів Київської Русі потім використовувалось чимало різних інструментів, більшу частину музики становив вокально-хоровий та ансамблевий спів. Така настанова була зумовлена поширенням церковної ідеології православного

спрямування, згідно з якою більше схвалювалась вокальна музика, пов'язана з вербальним началом, а не інструментальна. Перші осередки, пов'язані з розвитком музичної культури, так само були вокально орієнтовані. Це могли бути хори при братських школах та колегіумах. Якщо ж мова йшла про інструментальне виконавство, то воно переважно було пов'язане з академічною класичною складовою частиною. Виконавські склади при магістратах зазвичай складались з інструментів, як входили до симфонічного оркестру.

Перші колективи, до яких входили народні інструменти та не були частиною фольклору, – це ті, які виникли у дворянських та поміщицьких маєтках. Розважальну роль відігравали рогові оркестри. Час існування таких оркестрів припадає на другу половину ХVIII ст. Їх музичний репертуар включав елементи народного музикування, а також музику прикладного характеру. «Рогова музика в Україні виникла стихійно і за умов поміщицького побуту. Щоправда, музичний матеріал для рогових оркестрів був побудований частково на українських народних піснях, через що рогові оркестри, обслуговуючи досить широкі кола слухачів, безперечно, відіграли роль провідника національної музичної культури» (Круль, 2000: 118). Відомо, що в 1787 р. роговий оркестр Г. Потьомкіна виступав у Херсоні на досить значній зустрічі – російської імператриці Катерини II та австрійського імператора Йосипа II. Заможні родини могли мати й капели – оркестри, в яких був досить різний склад: «1. невеликі ансамблі народної музики, куди входили скрипка, бас (басоля), цимбали або бубон; 2. ансамбль народних інструментів із додатком духових інструментів; 3. ансамблі духових інструментів або духові оркестри; 4. мішані і широкомішані оркестри, що часом сягали обсягу симфонічного оркестру» (Богданов, 2000: 161). Як можна переконатися, ці оркестри народної музики та мішані оркестри, що могли містити народні інструменти, застосовувались у різних регіонах України.

Якщо йдеться про більш пізній етап розвитку інструментального народного виконавства, то надзвичайно важливими є новації, що виникають у ХІХ ст. У цей час закладаються умови для формування розгалуженої музичної культури, що започатковується завдяки діяльності РМТ на території України, – відбувається заснування професійної музичної освіти у закладах різних рівнів – школах, училищах, консерваторіях. Чималу роль мала робота товариства «Просвіта».

Розглядаючи музичну культуру півдня України, не можна не згадати постать М. Аркаса, який зробив важливий внесок у розвиток цього регіону. Він став не лише засновником та першим головою «Просвіти» у місті Миколаїв, композитором, істориком,



але й культурно-просвітницьким діячем, який був активним популяризатором української культури та мови. Важко переоцінити вплив його діяльності на формування музичної культури Причорномор'я. «Однак майже всі вони визначають як одну з найголовніших просвітницько-культурних заслуг М. М. Аркаса його невідступний і послідовний патріотизм в усій його історичній, музичній, літературній, науково-популярній творчості, громадській діяльності, глибоку любов і віру в свій народ, повсякчасну готовність прислужитися йому, принциповість, безкомпромісність і самовідданість у захисті його прав і свобод, рідної мови, культури, звичаїв і традицій» (Шкварець, 2001: 38–39). Майже від початку заснування «Просвіти» у ній було створено аматорський вокальний колектив, хор та драматичний гурток. Завдяки популяризації фольклору та народної творчості було створено умови для згуртування тих, кого цікавила народна культура, а отже, й інструментарій.

Варто зазначити, що саме в діяльності Миколаївської «Просвіти» брав участь Г. Манілов. Цей диригент та громадсько-культурний діяч очолював низку хорів та оркестрів. Серед них можна згадати оркестр народних інструментів. У музичній культурі першої половини ХХ ст. наявним стало зародження перших масштабних колективів на півдні України. «Так, на поч. ХХ ст. на хвилі просвітницького руху у м. Миколаєві з'являлися аматорські музичні гуртки, до яких входили здебільшого робітники та службовці підприємств міста» (Шеремет, 2015: 223). Деякі робітничі ансамблі під керівництвом професійних диригентів здобували неабиякого розвитку і з окремих робітничих ансамблів перетворювались на оркестри. Так, у 1925 р. було засновано Миколаївський самодіяльний оркестр народних інструментів, що був відомим не лише у Причорномор'ї, а й на державному рівні. Він мав назву «Всеукраїнський оркестр робочих металістів» (ВУОРМ). Під керівництвом Г. Манілова відбувався розвиток колективу, який з аматорського став професійним.

Цей колектив згодом очолювали Є. Єнін, В. Підпригора. «Велика робота з пропаганди народного інструментального мистецтва в регіоні, яка проводилася колективом і його керівництвом, знайшла втілення у такому (не згаданому у публікаціях) факті, як організація спільних виступів оркестрів народних інструментів із Миколаєва, Одеси та Херсону у цих містах навесні 1959 р. У кожному з названих міст відбулося по два концерти, один з яких був безкоштовним для учасників художньої самодіяльності місцевих підприємств» (Шеремет, 2015: 227). Крім того, внаслідок роботи колективу було виховано чимало кадрів, серед яких диригенти різних оркестрів.

Досить цікаво, що саме діяльність Миколаївського оркестру народних інструментів стала тим чинником, який вплинув на появу таких колективів і в Одесі. Загальновідомо, що в 1933 р. до Одеської консерваторії було направлено на стажування весь склад оркестру з Миколаєва (на той час його очолював Г. Манілов). Як зазначається, саме в цьому колективі були закладені основи майбутнього оркестру і кафедри народних інструментів Одеської консерваторії. Адже задля того, щоб навчити виконавців, які мали різний ступінь підготовки, було створено спеціальну програму, що відповідала рівню музичного училища. Деякі учасники оркестру, що вже мали музичну освіту, навчалися в консерваторії за іншим фахом. «У 1937 р. миколаївці блискуче закінчують консерваторію і продовжують концертну діяльність як професійний оркестр Одеської філармонії. Під час навчання колективу Г. Манілову було присвоєно вчене звання доцента Одеської консерваторії, і він залишався на педагогічній роботі до початку війни 1941 р. Увесь період перебування у Одесі Г. Манілов надавав творчу допомогу оновленому оркестру у м. Миколаєві. У 1938 р. частина оркестрантів, які навчалися в Одеській консерваторії, повернулися до рідного міста та влилися до свого базового колективу, а окремі музиканти стали керівниками оркестрів установ та підприємств України» (Шеремет, 2015: 226). Після завершення навчання В. Єфремов, який був вихованцем миколаївського оркестру, став диригентом об'єднаного оркестру народних інструментів Одеського музичного училища та консерваторії, який він очолював з 1949 по 1975 рр. Хоча керівники оркестру змінювались, цей колектив успішно нині функціонує, демонструючи надзвичайно високий рівень виконавської майстерності.

Л. Шемет влучно зауважує, що за радянських часів народні інструменти набувають статусу масових, крім того, наявна «державна підтримка академічного виконавства на народних інструментах як безпосереднього виразника пріоритетних ідеалів народності та демократизму мистецтва» (Шемет, 2018: 315). Відповідно, набуває активного розвитку народно-оркестрове виконавство, особливо у другій половині ХХ ст. Цей процес супроводжується обов'язковою наявністю відділів та факультетів «Народні інструменти» на різних рівнях музичного освітняського процесу. Саме в цей час виникають різноманітні колективи, розраховані як на дорослих професійних музикантів, так і на дітей. На півдні України дитячі колективи народних інструментів були наявні у Миколаєві, Севастополі. Діяльність цих оркестрів була такою, що заклала певні традиції, які не змінилися із плином часу. «З моменту створення не

змінився інструментальний склад дитячих колективів півдня України – оркестрів російських народних інструментів міських Палаців творчості учнів Миколаєва (О. Комінарець) та Севастополя (П. Льошин, Р. Тищенко, Л. Корольова), які протягом багатьох років популяризували народну, класичну та сучасну музику» (Шемерет, 2018: 318). Для миколаївського колективу було притаманне прагнення синтезувати інструментальний, вокальний та хореографічний жанри, а також звернення до музики не лише академічної, а й естрадної та фольклорної. Після здобуття Україною незалежності не припиняється процес розвитку народного оркестрового виконавства. Так, у 1991 р. було засновано народний художній колектив оркестру народних інструментів Херсонського палацу дитячої та юнацької творчості.

Варто зазначити, що за радянських часів склад таких оркестрів та ансамблів частіше складався з російських народних інструментів, які, як зазначає В. Шемерет, із часів утворення СРСР були загальноприйнятими, адже слугували інтересам правлячої партії, а українські інструменти не мали такого широкого розповсюдження, навіть порівняно із кінцем XIX ст. (Шемерет, 2015). Проте

вже з другої половини XX ст. відбувається поступове включення інонаціональних інструментів. Окрім цього, наявне розширення складу різних оркестрових груп. Для сьогодення притаманне звернення уваги на український інструментарій у таких колективах, коли не береться до уваги фактор їх етнічного походження.

**Висновки.** Народне інструментальне мистецтво півдня України має давнє коріння. Проте найбільш значні досягнення у сфері оркестрового та ансамблевого виконавства припадають на XX ст. Після поширення радянської влади народні інструменти починають сприйматись як ті, що відповідають ідеологічним настановам. Відбувається процес формування аматорських, а згодом й професійних колективів, як дорослих, так і дитячих. У сучасному українському просторі південного регіону України представлено низку колективів, які демонструють зв'язок з усталеними традиціями, поєднуючи їх із новаторськими підходами. Якщо в СРСР в першій половині XX ст. переважали російські народні інструменти, то поступово включаються й інші інструменти, в тому числі й українські, що стає характерною ознакою часу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданов В. О. Історія духового музичного мистецтва України: Від найдавніших часів до початку XX ст. Х.: Основа, 2000. 344 с.
2. Круль П. Ф. Національне духове інструментальне мистецтво українського народу. Малодосліджені сторінки історії. К., 2000. 324 с.
3. Шемерет Л. В. Дитяче оркестрове виконавство в народно-інструментальному мистецтві України другої половини XX ст.: творчий аспект. Культура України. Харків: Редакційно-видавничий відділ ХДАК, 2018. Випуск 59. С. 312–322.
4. Шемерет В. В. Діяльність всеукраїнського оркестру робочих металістів м. Миколаєва як явище культури 20–80-х рр. XX століття. Культура і мистецтво у сучасному світі. К.: Видавничий центр КНУКіМ, 2015. Вип. 16. С. 220–228.
5. Шкварець В. П. Дослідження громадсько-політичної та культурно-просвітницької діяльності М. М. Аркаса: огляд сучасної історіографії спадщини. Наукові праці. Політичні науки: науково-методичний журнал. Миколаїв: Видавництво МДГУ ім. Петра Могили, 2001. С. 34–42.

#### REFERENCES

1. Bohdanov V. O. Istoriiia dukhovoho muzychnoho mystetstva Ukrainy: Vid naidavnishykh chasiv do pochatku XX st. [History of Brass Music of Ukraine: From ancient times to the beginning of the XX century]. Kharkiv: Osнова, 2000, 344 p. [in Ukrainian]
2. Krul P. F. Natsionalne dukhove instrumentalne mystetstvo ukrainskoho narodu. Malodoslidzheni storinky istorii [National Spiritual Instrumental Art of the Ukrainian People. Little-researched pages of history]. Kyiv, 2000. 324 p. [in Ukrainian]
3. Shemet L. V. Dytiache orkestrove vykonavstvo v narodno-instrumentalnomu mystetstvi Ukrainy druhoi polovyny KhKh st.: tvorchyi aspekt [Children's orchestral performance in folk-instrumental art of Ukraine in the second half of the 20th century: creative aspect]. Culture of Ukraine, Harkiv: Redakcijno-vidavnichij viddil HDAK, 2018. Issue 59. pp. 312–322 [in Ukrainian]
4. Sheremet V. V. Diialnist vseukrainskoho orkestru robochykh metalistiv m. Mykolaieva yak yavyshe kultury 20–80- kh rr. XX stolittia [Activities of the All-Ukrainian Metalworkers' Orchestra of the City of Nikolaev as a Culture of the 20s and 80s of the 20th Century]. Culture and art in the modern world. K.: Vidavnichij centr KNUKiM, 2015. Issue 16. pp. 220–228 [in Ukrainian]
5. Shkvarets V. P. Doslidzhennia hromadsko-politychnoi ta kulturno-prosvitnytskoi diialnosti M.M. Arkasa: ohliad suchasnoi istoriohrafii spadshchyny [Research of public-political, cultural and educational activities M.M. Arkas: An overview of the modern historiography of the heritage]. Scientific works. Political sciences: scientific and methodological journal. Mykolaiv: Publishing house of MSUU Petro Mohyla, 2001. pp. 34–42 [in Ukrainian]

УДК 78.071(477) «19/20»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167413>

**Анастасія КРАВЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-6706-7937*

кандидат мистецтвознавства,  
докторант кафедри культурології  
та інформаційних комунікацій

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв  
(Київ, Україна) *anastasiia.art@gmail.com*

## МІЗАНСЦЕНІЧНІ ПРИНЦИПИ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОСТОРУ АНСАМБЛЕВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В КОНЦЕРТНІЙ І ФЕСТИВАЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

*У статті здійснюється дослідження сучасної естетики ансамблевої творчості у візуально-акустичних аспектах виконавської реалізації та рецепції творів камерно-інструментального мистецтва в сценічних умовах концертно-фестивальної практики України кінця ХХ – початку ХХІ століть. Зазначається, що в соціокультурному контексті сьогодення просторово-акустична естетосфера функціонування жанрів камерно-ансамблевої музики набуває значного розширення, що демонструє органічне пристосування ансамблевого виконавства до амбівалентних класичних та акласичних, елітарних і демократичних моделей мізансценічної орієнтації.*

**Ключові слова:** камерно-інструментальне виконавство, камерно-інструментальний ансамбль, концертно-фестивальна діяльність, мізансцена, семіотизація простору, просторовий код, просторові локації, художньо-музична комунікація, комунікативна дистанція.

**Anastasia KRAVCHENKO,**

*orcid.org/0000-0001-6706-7937*

Candidate of Art Criticism,  
Doctoral Candidate of the Department of cultural studies  
and information communications

of the National Academy of managerial staff of culture and arts  
(Kyiv, Ukraine) *anastasiia.art@gmail.com*

## MISE EN SCENIC PRINCIPLES OF MODELING THE SPACE OF ENSEMBLE COMMUNICATION IN THE CONCERT AND FESTIVAL PRACTICE OF UKRAINE IN THE LATE XX – EARLY XXI CENTURIES

*In the late 20th and early 21st centuries, the chamber music of Ukrainian ensembles goes beyond historical mise en scenic norms to a space that, according to sociocultural purposes and functions, does not always fully correspond to generally accepted ideas about the academic conditions for performing presentations and the perception of works of chamber genres. Therefore, the topical task for art history is to study the processes of semioticization and aesthetization of the space of concert and festival activity, since the concepts of artistic and constructive modeling of some art projects approved in modern Ukrainian practice are experimental in nature and can provide a significant impulse for the evolution of performing forms and the meanings of chamber art. The purpose of this article is to study the modern aesthetics of ensemble creativity in the visual and acoustic aspects of performing and perception of the chamber pieces in the scenic conditions of the concert and festival practice of Ukraine at the end of the 20th – beginning of the 21st centuries. In the results of the research it is noted that in the sociocultural context of modernity the spatial-acoustic aesthetic sphere of the functioning of the genres of chamber music acquires a significant expansion. In the spatial organization of the contemporary stage complex of ensemble performing activities in Ukraine, we observe a tendency toward multidirectional trends that serve to preserve the traditions of cultural and historical memory and, at the same time, their renewal through a return to historical space-acoustic models of ensemble communication and approbation of the newest scenic locations: small and large academic, temple, open-air, atypical mise en scene. These tendencies of semioticization of space demonstrate the organic adaptation of ensemble performance to ambivalent classical and nonclassical, elitist and democratic models of mise en scene orientation that influences the transformation of the basic principles of intra- and outward-ensemble interaction, and consequently contributes to the formation of aesthetic-semiotic, cultural-hermeneutic and spatial basis of the new system of artistic and creative communication in the musical culture of Ukraine of the late 20th – early 21st centuries.*

**Key words:** chamber performance, chamber ensemble, concert and festival activity, mise en scene, semioticization of space, spatial code, spatial locations, artistic and musical communication, communicative distance.

**Постановка проблеми.** Наприкінці ХХ – початку ХХІ століть камерно-інструментальна творчість українських ансамблів повсякчас виходить за історично-унормовані мізансценічні межі в простір, що за своїм соціокультурним призначенням і функціями не завжди вповні відповідає загальноприйнятим уявленням про академічні умови виконавської презентації та рецепції творів камерних жанрів. Оскільки «архітектура створює, організовує середовище для сприйняття камерно-ансамблевого виконавства й водночас сама є тим середовищем» (Ремешило-Рибчинська, 2017: 13), а «ансамблеве музикування, як і будь-який спільний творчий акт, має безліч мобільних елементів, що потребують певної корекції залежно від умов виконання» (Повзун, 2012: 359), зміни просторових кодів – конкретних параметрів фізичного простору (сценічно-виконавського, глядацького) – призводять до трансформації основних принципів як внутрішньоігрової взаємодії, так і зовнішньої комунікації зі слухачкою аудиторією. Отже, актуальне завдання для мистецтвознавчої науки становить дослідження процесів семіотизації та естетизації простору концертно-фестивальної діяльності, особливо зважаючи на те, що апробовані в сучасній українській сценічній практиці концепції художньо-конструктивного моделювання окремих мистецьких проєктів мають цілеспрямовано-експериментальний характер і можуть надавати значного імпульсу еволюції виконавських форм і змістів камерно-інструментального мистецтва.

**Аналіз досліджень.** Унікальність сфери камерного ансамблю в загальній системі жанрової ієрархії загострює дослідницьку увагу на питаннях камерно-інструментальної творчості в усьому розмаїтті її матеріально-духовних складників – композиторського, концертно-виконавського, ансамблево-педагогічного. Своє відображення в наукових працях як спеціального, так і загального спрямування знаходить і проблематика вітчизняного ансамблевого виконавства – його інструментально-матеріальних ресурсів, історико-стильових типів артистичної лексики, концертно-організаційної діяльності мистецьких установ, музичних товариств, окремих колективів тощо (О. Грабовська, Н. Дика, Т. Мазепа, Н. Пилатюк, І. Польська, Л. Повзун, І. Савчук, В. Щепакін, О. Щербакова, Ю. Щербаков та ін.). Тут із мистецтвознавчих і теоретико-культурологічних позицій здійснюється осягнення стадій еволюції українського виконавського камерно-інструментального мистецтва, де приділяється увага, зокрема, й окресленню історичної ретроспек-

тиви функціонування мізансценічних принципів ансамблевої комунікації в акустичному просторі домашнього, салонного та концертного музикування.

Паралельно з'являються дослідження сучасного розвитку вітчизняного концертно-фестивального руху, в яких висвітлюються розмаїті аспекти практичної організації мистецьких акцій: їх художньо-програмні засади й загальний культурно-позиційний рівень, закономірності поширення культурно-мистецької «продукції», функції арт-менеджменту та особливості стратифікації слухачко-глядацької аудиторії в семіосфері міського середовища (А. Ареф'єва, Т. Зінська, С. Зуєв, М. Швед та ін.). Проте саме камерно-ансамблева галузь музичного виконавства потрапляє в ракурс спеціального наукового розгляду фрагментарно, хоча й становить вагомий складник змістового наповнення концертно-фестивальних програм. Зокрема, недостатньо висвітленим досі залишається значення взаємодії традиційних та інноваційних способів просторово-акустичної організації сценічного комплексу камерно-ансамблевого виконавства України кінця ХХ – початку ХХІ століть, чим і зумовлений вибір теми презентованої праці.

**Мета статті** – дослідження сучасної естетики ансамблевої творчості у візуально-акустичних аспектах виконавської реалізації та рецепції творів камерно-інструментального мистецтва в сценічних умовах концертно-фестивальної практики України кінця ХХ – початку ХХІ століть.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом історії розвитку камерно-ансамблевої культури креативність індивідуально-творчого композиторського й виконавського самовираження стимулювала динамічні перетворення кількісних і якісних показників органології зразків камерного жанру. Поступово зазнавали змін погляди на тембрально-акустичні можливості інструментів (у бік їх подекуди надмірного розширення), винаходилися відповідні їм артикуляційно-виражальні прийоми музично-виконавської техніки, коригувались просторові умови сценічної презентації тощо. На сучасному етапі триває еволюційний поступ камерно-інструментального виконавства, що за оновлення традиційно притаманних ансамблевим жанрам мізансценічних, інтерпретаційних і техніко-артистичних амплуа спрямовується в більш всеосяжні акустично-просторові, комунікативно-рольові та поліхудожні виміри свого функціонування.

Зокрема, спостерігаємо наявність суспільного запиту на «споживання» культурно-мистецької

інформації яку традиційній атмосфері обмеженого простору камерних залів (від лат. «camera» – кімната, палата), так і в аklасичних сценічних умовах просторово-симультанного типу. Тут «соціально-семантичний дуалізм ансамблевої культури виявляється в паралельному співіснуванні та дії її функцій: з одного боку, етико-естетичної й пізнавальної, духовно-інтелектуальної, що властиво високому мистецтву, яке віддзеркалює характер філософсько-рефлексивного осмислення екзистенції світу і людини, життя її душі, а з другого боку – гедоністичної й розважальної, притаманної прикладному, побутовому музикуванню, що відбиває рівень найневибагливіших смаків» (Польська, 2010: 167).

Сьогодні в музично-виконавській практиці України стійкою залишається тенденція культивування нормативної мізансценічної моделі ансамблевої комунікації, що походить від традицій салонного й домашнього музикування. Згідно з ними, твори камерно-інструментального мистецтва виконуються в просторово-акустичному середовищі, де можна створити автентичну атмосферу, притаманну раннім формам внутрішньо- та зовнішньоансамблевої взаємодії, а саме таку, що зорієнтована на домінування «інтровертивного архетипу» музично-виконавського висловлювання над «екстравертивним» або їх обопільного врівноваження (Опарик, 2007: 14). Ідеться про музикування в малих приміщеннях закритого типу – музичних вітальнях історичних резиденцій, музеїв, спеціально облаштованих камерних залах мистецьких і навчальних закладів. Конструктивний простір останніх зазвичай детермінує певні кількісні обмеження як для складу учасників камерно-інструментальних колективів (переважання невеликих ансамблів до квінтету), так і слухачів. Тому налаштовує на більш щільне, довірче, інтимне спілкування «на короткій дистанції» в соціально-семантичних рольових амплуа «дружньої бесіди», «групової гри», «драматичного конфлікту», «удвох на людях», «єднання сердець» (за І. Польською).

У цьому контексті згадаємо вечори класичної музики від фортепіанного тріо «NotaBene» в Будинку-музеї Михайла Булгакова або концерт для двох клавесинів «Музика на воді» з творів Г. Ф. Генделя, Й. С. Баха, Г. Персела, Ж.-Ф. Рамо, Л. Боккеріні в Музеї Богдана та Варвари Ханенків (у виконанні Наталії Фоменко та Олени Жукової), численні тематичні вечори камерної музики – «концерт-екскурсії», «концерт-лекції», які регулярно проводяться у вітальнях Київської картинної галереї (колишній маєток родини Терещенків),

одеського Будинку-музею ім. М. К. Реріха й інших подібних локаціях у різних містах України.

Примітно, що в камерних мізансценічних умовах організовуються й фестивалі, які за своїм ідейно-концептуальним навантаженням «є класичними та зорієнтовані на ретро-архаїзуючі тенденції» (Ареф'єва, 2015: 140), тобто виявляють тяжіння радше до розгортання макроциклів культурно-музичної пам'яті, вкорінення зв'язків з традиціями, аніж видовищної розважальності, масовості, синтетичної мультифункціональності простору. Серед них знаходимо щорічний фестиваль-конкурс «Музичні династії Одеси» на базі місцевої ДМШ № 4, де беруть участь професійні та аматорські сімейні ансамблі (з 2006 р.), фестиваль-марафон меморіального типу «У сузір'ї Віктора Косенка» (до 80-річчя діяльності Музею-квартири композитора, жовтень-листопад 2018 р.), фестиваль камерної музики «Шоко-класика» в Мистецькому центрі «Шоколадний будинок» (колишній особняк С. Могилевцева) та ін.

Водночас наприкінці ХХ – початку ХХІ століть соціокультурний контекст функціонування жанрів камерно-інструментальної музики – світських за своїм «генетичним кодом» (Л. Повзун), дедалі частіше урізноманітнює їх потрапляння до просторово-акустичного середовища сакральних споруд, зокрема чинних, належних до християнських конфесій, які дають змогу виконання інструментальної музики в храмових умовах або тих, що були переобладнані під концерт-холи. Отже, залежно від змістової структури концертні програми отримують як культове (особливо в ситуації перемежування музичних виступів із проповідями пастирів), так і світське «забарвлення».

Наприклад, наведемо виступи таких колективів, як Квартет ім. Миколи Лисенка, камерних ансамблів «Равісан», «Київ» у римо-католицькому Миколаївському костьолі (Національний будинок органної та камерної музики України, Київ) або дуету «Віолончелліссімо» в лютеранській Кірсі Св. Павла та Пресвітеріанській церкві (Одеса). Під кам'яними склепіннями цих молитовних приміщень неоготичного, неороманського стилю відроджуються та/або набувають переосмислення як старовинні жанри камерно-інструментальної музики відповідних історико-стильових епох, так і сучасні академічні композиції. У цьому сенсі вбачається, що планова організація храмового простору певним чином впливає на корегування характеру виконавської презентації, культур-герменевтичної інтерпретації та слухачького сприйняття творів камерно-інструментального мистецтва. Адже резонанс або дисонанс архітектурного

й музичного стилів, смислового наповнення творів з функціональним богослужбовим призначенням цих будівель може створювати комплементарні або антитетичні естетико-художні паралелі.

Окрім зазначеного вище, нормативне структурування храмових комплексів зумовлює й диференціацію параметрів виконавського та слухачького простору. Типові камерні схеми просторового розташування зазнають (інколи й значних) видозмін, що тягне за собою й трансформацію візуально-акустичних комунікативних і рецептивних моделей внутрішньо- й зовнішньоігрової взаємодії. Це можна проілюструвати на прикладі камерно-інструментальних концертів дуету «Віолончелліссімо» – Ольги Веселіної та Вадима Ларчікова – в ансамблі з органісткою Ольгою Єфремовою в одеській Євангельській пресвітеріанській церкві. Тут зонування простору храму здійснено так, що за розташування всіх виконавців-ансамблістів на хорах навколо органного пульта (галерея верхнього ярусу) основна частина аудиторії слухачів, які розміщуються на нижньому загальному просторі (крім незначної купки глядачів на балконі), не має змоги візуального контакту з музикантами, а сприймає музику, що летиться згори, лише аудіально.

Відповідно, таке дистанціювання, що вносить зміни в традиційні норми комунікативної взаємодії між виконавцями та слухачами камерної музики, має й певний сакральний зміст, адже, на відміну від традицій домашнього та салонного музикування, спрямоване на формування не міжособистісних зв'язків, а молитовного зв'язку через прекрасне з Творцем. Саме це й підкреслюється конкретними мізансценічними рішеннями в горизонтальній чи вертикальній площині розташування виконавсько-ігрового та глядацького простору стосовно одне одного.

Чіткий розподіл, однак зі збереженням постійного зорового контакту, також є характерним для т. зв. сцен-«коробок» великих концертних споруд закритого типу – філармоній, палаців мистецтв, консерваторій тощо, де діє фронтальний принцип розмежування глядачів і музикантів-виконавців, коли сцена знаходиться перед аудиторією на деякому узвишші. Зазначимо, що в цей просторово-ситуативний контекст свого побутування жанри камерно-інструментальної музики «перейшли» з камерного середовища під дією еволюційних процесів: відбувалося поступове збільшення слухачької аудиторії, «розростання», симфонізація ансамблевих циклів. Нерідко це супроводжувалося кількісним розширенням інструментальних складів ансамблів до (ун-, дуо-) дециметів, виді-

ленням домінуючих інструментальних партій з наданням їм віртуозного блиску.

Укупі ці фактори сприяли трансформації загального «тону музично-виконавського висловлювання» (Л. Опарик) у бік культивування засобами камерно-інструментального виконавства все більш масштабних, патетичних ідей, що «занурювали» слухачів скоріше в атмосферу концертної змагальності, аніж задушевної, «дружньої бесіди». Тому в міському культурному середовищі просторі концертні зали стали універсальними, класичними локаціями, де створені належні візуально-акустичні умови уможливили функціонування ансамблевого мистецтва як у контексті концертно-гастрольної, так і фестивальної діяльності.

На сучасному етапі спостерігаємо регулярну практику організації на великих академічних сценах (палаців мистецтв, національних та обласних філармоній, українських музичних академій та університетів культури) концертів камерно-інструментальної музики, зокрема й серійних абонементів, а також численних фестивальних заходів. Прикладом може слугувати творчість українських філармонійних колективів, таких як фортепіанний дует «Oleyuria», струнний квартет «Каприс-Класік», а також проведення міжнародного фестивалю камерної музики «Одеські діалоги» та багатопрофільних фестивалів – «Харківські асамблеї», «Музичні прем'єри сезону», «Контрасти» й інших, де камерні програми займають важливу лауну.

Варто звернути увагу на те, що архітектурна конструкція вищезазначених концертних приміщень зумовлює чітке зонування виконавського й глядацького простору, що налаштовує на дотримання нормативних для цього середовища виконавсько-ігрових і рецептивних соціокультурних моделей, які зазвичай передбачають зовнішньо«пасивне» слухачьке співпереживання-споглядання «на відстані» за виконавськими діями. Однак попри це, за ситуації постмодернізму виконавці, згідно з композиторським баченням або власними режисерськими інтенціями, все частіше освоюють академічне концертне середовище в сучасний, у т. ч. симультанний, спосіб. Музиканти грають як на сцені, так і в закулісній її частині (ар'єрсцені та бокових «кишенях»), раптово з'являються в партері або виконують твір розрізненими ансамблевими групами, що можуть знаходитися водночас у протилежних частинах зали (на сцені, в партері, на балконах), тим самим ніби об'єднуючи слухачький і виконавський простір, а отже, значно скорочуючи комунікативну

дистанцію зі слухачами, які несподівано для себе опиняються «всередині» музичної дії.

Такий «контактний» принцип зовнішньоансамблевої взаємодії особливо є характерним для музикування на відкритих майданчиках, що походить від раннях ужиткових, «менестрельних» форм функціонування камерно-інструментального виконавства (зокрема музичного супроводу аристократичних зібрань, мисливських заходів, міських свят тощо). Дотепер ці традиції відображаються як у прикладному музичному «оформленні» урочистих церемоній, презентацій, подій державного/регіонального/міського значення, так і в цілеспрямованій культурно-мистецькій ініціативі проведення концертів камерно-інструментальної музики на розмаїтих плернерних локаціях – у міських парках, ботанічних садах, площах, вулицях, прибудинкових територіях, внутрішніх дворах, терасах і навіть дахах різних архітектурних пам'яток історії та культури.

Наприклад, згадаємо музичні «пікніки» Національного камерного ансамблю «Київські солісти», ансамблів «Artehatta» (під керівництвом Мирослави Которович) і «Kiev Piano Duo» (у складі Олександри Зайцевої та Дмитра Таванця), проведені в рамках фестивалю «Відкрита музика міста», спрямованого на популяризацію класичної музики й виконавської творчості українських, зокрема й молодих, колективів серед широких верств населення (2018 р.), або вечірні «open air»-концерти з відеоінсталяціями і світловими шоу за участю українських і гастролуючих іноземних музикантів, що влаштовують організатори фестивалю «Odessa Classics».

Завдяки цим відкритим «просторовим» сценам слухачі насолоджуються не тільки власне музикою, а й водночас архітектурними ансамблями або чарівними природними пейзажами, на тлі яких відбуваються музичні заходи. Загалом це створює невимушену комунікативну атмосферу, де публіка, яка оточує зазвичай навкруги подібні виконавські майданчики, має необмежену змогу пересуватись, наближатись до музикантів (інколи майже впритул), вільно висловлювати емоції, за бажанням танцювати, тобто комунікувати на максимальній «короткій дистанції», а інколи й безпосередньо залучається до мистецької дії.

Знімає дистанційність фронтального протиставлення сценічного і глядацького простору також і потрапляння камерно-інструментального виконавства в нетипові, аklasичні умови, розмаїття яких не дає змоги здійснити їх струнку класифікацію за просторовими критеріями. Сьогодні ансамблева музика нерідко звучить в акустичному середовищі при-

міщень, первинно взагалі не призначених для академічної музично-виконавської діяльності, – покинутих або діючих виробничих цехах, дискотечних клубах, шопінг-моллах тощо. Тут відбуваються ті чи інші концептуально-перформативні, мистецько-медійні акції, що свідомо проєктуються за експериментальним розрахунком задля підвищення рівня синестетичної асоціативності й привернення уваги якомога більшої, зокрема й молодіжної, аудиторії потенційних слухачів.

Так, регулярно порушують консервативні уявлення про сценічно-ігрові стандарти артисти «Ukho Ensemble». Музиканти щоразу по-новому у вигадливий спосіб трансформують мізансценічні норми виконавської реалізації та рецепції творів камерно-інструментального мистецтва, організовуючи свої концерти в кінотеатрі, оранжереї, музеї палеонтології, басейні бальнеолікувальної установи тощо. Ця виконавська мобільність соціокультурного побутування камерно-ансамблевої музики свідчить про збалансовану гармонійність і поліфункціональну гнучкість, властиву її жанровій природі, та вельми демократизує процеси освоєння й окультурення простору художньо-мистецької комунікації, що є надважливим за сучасної ситуації, коли академічним видам мистецтва доводиться конкурувати за свою публіку з розважальною медіаіндустрією та різними молодіжними гаджетами.

**Висновки.** Отже, у підсумках зазначимо, що в соціокультурному контексті сьогодення просторово-акустична естетосфера функціонування жанрів камерно-інструментальної музики набуває значного розширення. У просторовій організації сучасного сценічного комплексу камерно-ансамблевої виконавської діяльності в Україні спостерігаємо тяжіння до різноспрямованих тенденцій, які слугують збереженню традицій культурно-історичної пам'яті й водночас їх оновленню через повернення до історичних просторово-акустичних моделей ансамблевого спілкування та апробацію новітніх сценічно-глядацьких локацій – малих і великих академічних, храмових, плернерно-просторових, нетипових мізансцен. Ці тенденції семіотизації простору демонструють досить органічне «пристосування» ансамблевого виконавства до амбівалентних класичних та аklasичних, елітарних і демократичних моделей мізансценічної орієнтації, що впливає на трансформацію базових принципів внутрішньо- й зовнішньоансамблевої взаємодії, а отже, сприяє формуванню естетико-семіотичної, культур-герменевтичної та просторово-мізансценічної підоснови нової системи художньо-мистецької комунікації в музичній культурі України кінця XX – початку XXI століть.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ареф'єва А. Ю. Фестивальні імпрези мистецтва України як феномен культури повсякдення. Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство. 2015. Вип. I (4). С. 138–142.
2. Опарик Л. М. Комунікативний аспект музично-виконавського висловлювання: автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: спец. 17.00.01. Львів, 2007. 18 с.
3. Польська І. Парадоксальність ансамблевої культури: соціально-семантичні амплуа. Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки. 2010. Вип. 3. С. 165–172.
4. Ремешило-Рибчинська О. Архітектура як фактор покращення сприйняття камерно-ансамблевого виконавства. Сторінки камерно-інструментального виконавства: українська та світова парадигма: зб. матеріалів доп. учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. Львів: ЛНМА ім. М. В. Лисенка, 2017. С. 13–14.
5. Повзун Л. І. Ансамблевий інструменталізм як сумарна якість колективної творчості. Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник ОДМА імені А. В. Нежданової. 2012. Вип. 15. С. 358–366.

## REFERENCES

1. Arefeva A. Yu. Festyval'ni imprezy mystetstva Ukrainy yak fenomen kul'tury povsyakdennya [Festival performances of the art of Ukraine as a phenomenon of everyday culture]. International Journal: Culturology, Philology, Musicology. 2015. Vol. I(4). pp. 138–142 [in Ukrainian]
2. Oparyk L. M. Komunikatyvnyy aspekt muzychno-vykonavs'koho vyslovlyuvannya [Communicative aspect of musical performance]. Extended abstract of candidate's thesis. Lviv: LSMA named after M. V. Lysenko. 2007. 18 p. [in Ukrainian]
3. Polska I. (2010). Paradoksal'nist' ansamblevoyi kul'tury: sotsial'no-semantychni amplua [Paradoxicality of ensemble culture: social and semantic roles]. Problems of artistic practice and art history. 2010. Vol. 3, pp. 165–172 [in Ukrainian]
4. Remeshilo-Ribcinska O. Arkhitektura yak faktor pokrashchennya spryynyattya kamerno-ansamblevoho vykonavstva [Architecture as a factor of improving the perception of chamber ensemble performance]. Proceedings from: The International Scientific and Practical Conference «Pages of chamber performance: Ukrainian and world paradigm». Lviv: LNMA named after M. V. Lysenko. 2017. pp. 13–14 [in Ukrainian]
5. Povzun L. I. Ansamblevyi instrumentalizm yak sumarna yakist' kolektyvnoyi tvorchosti [Ensemble instrumentalism as the total quality of collective creativity]. Musical art and culture. Scientific Bulletin of ONMA named after A. Nezhdanova. 2012. Vol. 15. pp. 358–366 [in Russian]



**Юрій МЕДВЕДИК,**

*orcid.org/0000-0001-5978-096X*

доктор мистецтвознавства, професор,  
завідувач кафедри музикознавства та хорового мистецтва  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) *jurij\_medvedyk@ukr.net*

## ДУХОВНІ ПІСНІ НА ЧЕШТЬ КИЄВО-ЧЕРНІГІВСЬКИХ ІКОН СЕРЕДИНИ – ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVII СТОЛІТТЯ:

### джерелознавчо-текстологічні та історіографічні питання дослідження

*Пісні на честь чудотворних українських ікон – цікава сторінка національної мистецько-релігійної культури. Збереглося понад сотню пісень на честь чудотворних ікон Богородиці з Полісся, Галичини, Волині, Закарпаття, Слобожанщини. Практику їх створення започатковано на Поліссі. У них відображено чимало історичних подій, що пов'язані з храмами та церквами Києва, Чернігова, Новгород-Сіверського, релігійно-суспільним життям сіл і містечок краю. В окремих текстах пісень згадуються українські гетьмани, відомі постаті того часу, зокрема Іван Мазепа, Уляна Гольшанська-Дубровицька, інші тогочасні діячі, які чимало зробили для уславлення чудотворних ікон (Єлисей Плетенецький, Дмитро Туптало, згодом митрополит Ростовський та ін.). Ці тексти записані в рукописних співаниках, які тепер зберігаються в архівах і бібліотеках Києва, Львова, Москви, Санкт-Петербурга. Деякими текстами ще на межі XIX–XX ст. уперше зацікавилися І. Франко та М. Возняк. Однак більшість текстів у статті проаналізовано вперше, подано їх окремі текстові фрагменти.*

**Ключові слова:** духовна пісня, ікона, історія, джерелознавство, текстологія, Київ, Чернігів, «Богогласник».

**Jurij MEDVEDYK,**

*PhD hab. (Doctor of Arts, Musicology), Full Professor,  
Head of the Department of Musicology and Art of Choral Conducting,  
Ivan Franko L'viv National University  
(Lviv, Ukraine) *jurij\_medvedyk@ukr.net**

## SACRED SONGS IN GLORIFICATION OF KIEV-CHERNIHIV ICONS OF THE MID TO SECOND HALF OF THE XVII C.: source-textological and historiographic research issues

*The songs in honour of miracle making Ukrainian icons is a very interesting field of the national artistic-religious culture. In these songs reflect the sovereignty of Ukrainian lands. Over a hundred songs glorifying miracle-making icons of the Mother of God from Polisia, Galicia, Volhynia, Transcarpathia, Slobozhanshchyna. The practice of the creation of these songs was initiated in Polisia. A much less number of such songs survived in Kiev and Chernihiv regions, but they represent unique examples of the phenomenon of Ukrainian early baroque sacred song creation process. Furthermore, many historic events are reflected in these songs due to the fact of their functioning in the cathedrals and churches of Kiev, Chernihiv, Novhorod-Siverskyi, and other regions of the country. In some texts of these songs the Ukrainian hetmans and other famous figures of that time (like Ivan Mother; Uliana Hol'shans'ka-Dubrovitska, etc.), who did a lot for honoring of Ukrainian miracle-making icons (Yelysei Pletenets'kyi, Dmytro Typtalo, later also Mytropolitan of Rostov, and others).*

*These texts were written in handwritten song books, which are now stored in archives and libraries in Kyiv, L'viv, Moscow and St. Petersburg. Several handwritten collections also contain musical texts. It is characteristically that some songs in honor of icons from Polisia in the 18th and 19th centuries became known in Volhyn', Halychyna (Galicia), Transcarpathia, even in eastern Slovakia and Vojvodina (Serbia). In these regions the poetry songs from Kyiv and Chernihiv regions were adapted to glorify the local miracle-making icons that were kept in the temples of these lands. It is also interesting that none of the Kyiv-Chernihiv songs was included in the "Bohohlasnyk". On the verge of 19th–20th centuries I. Franko and M. Voznyak have shown an interest in some texts. However, most of the texts in this article have been analyzed for the first time, and their individual textual fragments have been presented.*

**Key words:** sacred song, icon, history, source-textological, Kyiv, Chernihiv, "Bohohlasnyk".

**Постановка проблеми.** Дослідження історії становлення й розвитку української барокової духовно-пісенної творчості триває вже понад сто років. Попри наукові досягнення у вивченні цього пласту

творчості, і далі залишаються питання, варті наукової уваги. Серед надбань духовно-пісенної творчості вирізняється корпус пісенних текстів, присвячених прославленню чудотворних ікон, зокрема богоро-

дичних. Тому, з огляду на недостатність досліджень цих текстів, є необхідність їх більш детального наукового опрацювання.

**Мета статті** – комплексно проаналізувати тексти іконославильних пісень, створених на Поліссі в XVII ст., тому стаття присвячена джерелознавчо-текстологічним пошукам, які необхідні для з'ясування значимості цих пісень, їх історико-культурного та релігійно-мистецького контексті.

**Виклад основного матеріалу.** В українській духовнопісенній культурі барокової доби іконославильні пісні посідають помітне місце, хоча й з'явилися лише в середині XVIII ст. Завдяки проведеним джерелознавчим дослідженням є вагомими підстави вважати, що пісні спершу розпочали створювати піснетворці з православного релігійно-мистецького києво-чернігівського середовища. І тільки на межі XVII–XVIII ст. ця творчість поступово проникає в греко-католицьке середовище, піснетворці якого згодом досягли неабиякого творчого рівня, про що свідчить спеціальний тематичний блок пісень у Почаївському «Богогласнику» 1790–1791 рр., який нещодавно перевиданий (Rothe; Medvedyk, 2016). Це й не дивно, адже найбільше українських іконославильних пісень зафіксовано саме в галицьких, волинських і закарпатських рукописних співаниках. Зрідка в галицьких співаниках зустрічаються й записи пісенних текстів, які виразно вказують на те, що їх створено на прославу києво-чернігівських ікон. Наприклад, у лемківському «Кам'янському Богогласнику» 1734 р. маємо запис однієї з них, у якій згадано Києво-Братську ікону («Побѣдительная всѣм Київская страна»).

Іван Франко в розвідці про карпато-руську літературу XVII–XVIII ст. висловив думку, що її написано на Лемківщині, що сприяло підтримувannya «пам'яті про Київ» (Франко, 1981: 218). Чи це так, сказати важко, бо пісня радше київського походження, стала відгуком на перенесення чудотворної ікони з Вишгорода до Флорівського жіночого монастиря в Києві 1662 р. А те, що в тексті рукопису 1734 р. натрапляємо на перекинуття топонімічних назв, є наслідком незнання місцевості або, найбільш правдоподібно, «редакторськими» втручаннями аматорів співу, паломників, які й принесли її з берегів Дніпра в лемківський край. Але головне тут те, на чому наголошував І. Франко, що це феномен етнічної пам'яті, який невидимими нитками об'єднує різні етнографічні українські землі, що й відображено в пісні.

Ще один аналогічний приклад. Пісню «Возридайте всѣ днесь Росыйскія страны» теж можна було б попервах зараховувати до галицьких, оскільки виключно в галицьких співаниках збереглися її

два її записи. Однак цілком може бути, що її написано в Києві приблизно на поч. 20-х рр. XVIII ст., а в Галичину вона потрапила в другій половині століття. І ось чому. У пісні розповідається про св. Уліяну (Юліянію), тобто княжну Уліану Гольшанську-Дубровицьку, доньку кн. Георгія Гольшанського з династії нащадків знаменитого литовського князівського роду Довспрунгів. Згодом її канонізовано митрополитом Петром Могилою. Приблизно через століття після смерті св. Уліани, за часів архімандрита Єлисея Плетенецького, уродженця Галичини (помер 1624 р.), її нетлінні мощі перенесено в Києво-Печерську Лавру. Приблизне датування часу написання пісні прояснюють рядки в пісенному тексті, в яких згадано про пожежу 1718 р. в Лаврі, внаслідок чого «Обгорѣло тіло святой Уліанни, / шляхетной Олшанской а Христовой Панны») (Гнатюк, 2000: 243–244]. Знаменно й те, що її лик є одним із тих, які зображено на іконі «Собор святих преподобних Печерських». Тому навряд чи була нагальна необхідність створювати пісню про св. Уліану в Галичині. Пісню про небесну заступницю поліського краю св. Юліанію радше було написати в рідній їй Дубровиці чи Києві, зважаючи на те що іконославильні пісні в Україні започатковано в києво-чернігівському релігійно-культурному середовищі.

Підтверджують висловлене припущення наступні пісні з поліського краю. Але їх тексти, знову ж таки, здебільшого збереглися в галицьких співаниках, зокрема в збірнику АСП-233 («Нова утренняя в Росах восяя», «О, Дѣво произбранна, небес сущих прехвальная»). Вони написані на честь чудотворної ікони в с. Рудня (с. Рудня – тепер Редьківка біля м. Любеч, Ріпкінського району Чернігівської обл.). Ще одна руднянська пісня зафіксована в Зарваницькому співанику поч. XVIII ст. («Як бис-мо могли Панну Чистою хвалити, / котрая за нас грѣшних рачит ласку мѣти»). Німецький дослідник Ахім Рабус помилково вказав, що с. Рудня – це містечко Рудно біля Львова. Але в піснях ідеться про «руднянську весь», тобто с. Рудню колишньої Могилю(і) вської єпархії.

У 1689 р. в селі кілька днів перебував Данило Туптало, який тоді ж написав на прославу знаменитої місцевої ікони вірш «Идиже творяшеса залізо от блата» (Крекотень, 1992: 297, 609; Медведик, 1999: 71–80). Самійло Величко в літописі цитує лист отця-намісника Печерської лаври ієромонаха Паїсія про перенесення священиком Василієм чудотворного образу з Рудні, що тоді був у володіннях гетьмана Івана Мазепи, до старовинного Воскресенського жіночого монастиря. Його ігуменею була мати гетьмана – Марія Магдалена (у 1710–1711 рр. монастир

ліквідовано Петром I). Відомо, що після з'яви ікони в Києві «там уже не було чутно про чудодійства», за які її прославлено 1687 р. (лист від 26 жовтня 1690 р.) (Величко, 1991: 380–381). Тому немає сумніву, що пісня з'явилась у роки піку слави Руднянської ікони або ж одразу після її перенесення до Києва з причин особливого шанування. Підтверджує це й Зоя Хижняк, яка зазначає: «Чудотворні дії ікони записувались у спеціальну книгу, серед них – зцілення Івана Мазепи, Івана Скоропадського, Леонтія Полуботка» (Хижняк, 2008: 7).

У Зарваницькому співанику в текст пісні «Нова утренька в Россах восяла» з-поміж іншого згадує місцеве чудодійне джерело, що «виринувши, пришло, даючи цѣлбы много»; відтак звертається до Богородиці з такими словами:

Дѣво, живущим Низу естесь Мати,  
Не хтѣй російській народ отпушати,  
Нехай же в Руднѣ, поки Днѣпр плине,  
Имя твоє слине.

Чудодійність Руднянської ікони Богородиці оспівано й у пісні «В Росской короні чуд великий стался, же народ людскій барзо здивовался» (ЛННБ, АСП 233, кін XVII ст.; РНБ, О. XIV. 141, серед. XVIII ст.). З огляду на збережені записи, величезну територію поширення (від Галичини до Московії/Росії), можна припускати, що свого часу вона користувалася неабиякою популярністю. У співанику АСП-233 запис збережено тільки наполовину. Натомість у співанику О. XIV. 141 якогось канцеляриста духовної семінарії вдалося виявити цілісний текст, який сповнений, як й інші пісні подібного змісту, словами прославлянь чудесних діянь Руднянської Богородиці:

Хто колвяк (!) тылько зчирым (!) сердцем придет,  
От Дѣвы Чистой тощ там не отиде.

Хто может слѣпы – очима глядѣты,  
Теж и хроми, безноги ходити  
Вѣра то чинит и скруха сердечна,  
Гды ж и приходит цѣлба доконечна...

[...] бисновати к розуму приходят,  
И в здорови велци ко дому отходят.

Що й еще ту дивне стається очом,  
Хто приде, потом той неспоткнетца...

Чотири заключні строфи із загалом одинадцяти цієї пісні становлять пройняті традиційними проханнями про відвернення «бесурман» та «агарян», замовлено також слово «за здравле» благовірного «нашого царя-государя»:

Абы Пречистая Панна помогала  
Со вѣми святыми в помощь ему стала,  
Аби бесурман пал ему под ноги,  
Як агаряну скрути ему роги,  
И бы ся не хлюбив своими силами,  
Же люд наш вяжет своими руками.

В інших московських співаниках межі XVII–XVIII ст. текст не зустрічається. Його зафіксовано тільки в збірнику О. XIV. 141, звідки зроблено цитування. Але важливо інше: запис збережений повністю, загалом якісний. Немає сумніву, що автор з-поміж іншого просить допомоги в Богородиці для царя Петра I на початку 90-х рр. XVII ст., з огляду на пережиті московсько-турецької війни 1686–1699 рр.

У збірнику О. XIV. 141 є пісня до Лінківської Богородиці («Чудная помощнице, Пречистая Мати»), що в «Новгородском повѣтѣ, як слонце сіяет» (арк. 15 зв.–16). Текст можна датувати ост. чв. XVII ст. Д. Штерн указав, що вона походить з Новгород-Сіверщини. І, дійсно, тут, на березі Десни, біля с. Лінків (Чернігівської обл.), її було знайдено. Отже, прославилася чудодійними проявами, за що названа «Рятувальниця утопаючих».

Найдавніший запис цієї пісні знаходимо в Нижньо-Тварозькому збірнику початку 30-х рр. XVIII ст. Приблизно із цього ж часу походить і московський співаник фонду Ундольського (№ 898), у якому теж записано лінківську пісню (арк. 88–89 зв.). Вивчаючи нижньо-тварозький запис, П. Женюх помилково зазначив, що с. Лінків знаходиться на російській Новгородщині (Гетух, 2006: 647–648), хоча йому була відома публікація автора цієї статті (Медведик, 2000: 359). Він припустив, що в тексті пісні непрямо розповідається про облогу Лінкова та Андрусівський мир (Гетух, 2006: 909). Проте в ній про облогу не йдеться, не згадується про Андрусівський договір 1667 р. (с. Андрусів біля Смоленська), внаслідок чого Лівобережна Україна переходила в руки Москви, а Правобережна – до Польщі. Якщо виходити з результатів цієї військово-політичної угоди, то справді с. Лінків разом з усією Новгород-Сіверщиною ввійшло в склад Московської держави, але не «новгородського регіону», як стверджує П. Женюх. Про цей трагічний переділ у пісні навіть натяку немає.

Згодом текст пісні співали також на честь чудотворної ікони Богородиці Тупичівського монастиря. На її прославу в 1641 р. у старовинному давньоруському княжому м. Мстилавлі засновано Тупичівський Святодухівський монастир (Мсціслаў – тепер Могильо(і)вської обл. Білорусі). Єдиний запис із цієї присвятою є в співанику 1810 р., який у Могилевській губернії переписав Іван Случанин зі

співаника ієродиякона Єлисея Журавлевича (НБУВ, КДА(Л)-825). Приблизно в середині XVIII ст. пісня до Лінківської Богородиці отримала поширення на теренах історичного Закарпаття, а ближче до кінця століття й у середовищі вірних візантійського обряду в Бачці, куди була скерована перша хвиля закарпатців-емігрантів (Сербія, Бодянська обитель).

**Висновки.** Історія зародження національної іконославильної духовної пісні другої половини XVII ст. характеризується тим, що українські православні піснетворці цієї доби, вдавшись до прославлення чудотворних ікон, урізноманітнили тематичну палітру жанру, яка згодом, у

XVIII – XIX ст., стала розвиватися в греко-католицькому середовищі. Києво-чернігівські іконославильні пісні не лише пройняті прославленням чудотворності ікон Богородиці, а й збагачені історичними фактами, мотивами. Певною мірою їх можна назвати піснями-хроніками, близькими до історичних пісень. Ця творчість, започаткована в поліському православному середовищі київськими та чернігівськими авторами, була суголосною ранній українській богородичній поезії, твореній видатними діячами тієї доби – Лазарем Барановичем, Дмитром Тупталом (Ростовським), Антонієм Радивилівським та ін.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Величко, 1991 – Величко С. Літопис. К.: Дніпро, 1991. Т. 2. 380 с.
2. Гнатюк, 2000 – Гнатюк О. Барокві духовні пісні з рукописних співаників XVIII ст. Лемківщини. Львів: Місіонер, 2000. 334 с.
3. Кречотень, 1992 – Кречотень В. Українська поезія середини XVII ст. / Упорядник В. Кречотень. К.: Наукова думка, 1992. 680 с.
4. Медведик, 2000 – Медведик Ю. Нижньо-Тварозький співаник середини 30-х років XVIII ст.: його місце в українській духовнокантовій культурі та рукописній традиції жанру // Slovensko-rusinsko-ukrajinské vzt'ahy od obrodzenia po súčasnosť. Bratislava: Slavistický cabinet SAV, 2000. 350–369.
5. Франко, 1981 – Франко І. Карпаторуське письменство XVII–XVIII вв. // Збір. тв. у 50-ти томах. К.: Наукова думка, 1981. Т. 28. 207–270.
6. Хижняк, 2008 – Хижняк З. Мати гетьмана Марія Магдалена Мазепина // Громада: часопис Товариства української культури Угорщини. Будапешт, 2008. № 1 (93). 7–8.
7. Rothe, Medvedyk, 2016 – Rothe H., Medvedyk J. Bogoglasnik. Pesni blagogovejnyja (1790/1791). Eine Sammlung geistliche Lieder aus Ukraine. Herausgegeben von Hans Rothe in Zusammenarbeit mit Jurij Medvedyk. Köln-Weimar-Wien: Böhlau Verlag, 2016. Band 1: Facsimile. 602 S. Köln-Weimar-Wien: Böhlau Verlag, 2016. Band 2: Darstellung. 432 S.
8. Stern, 2000 – Stern D. Die Liederhandschrift F 19–233 (15) der Bibliothek der Litauischen Akademie der Wissenschaften / Eine kommentierte Edition von Dieter Hubert Stern. Köln – Weimar – Wien: Böhlav, 2000. 767 S.
9. Žeňuch, 2006 – Žeňuch P. Kyrillische paraliturgische Lieder. Edition des handschriftlichen Liedguts im ehemaligen Bistum von Mukačevo im 18. und 19. Jahrhundert. Cyrillské paraliturgické piesne. Cyrillská rukopisná spevníková tvorba v bývalom Mukačevskom biskupstve v 18.–19. storočí. Hg. Peter Žeňuch. Köln – Weimar – Wien: Böhlau Verlag, 2006. 982 S.

#### REFERENCES

1. Velychko, 1991 – Velychko S. Litopys [Chronicle]. Kyiv: Dnipro, 1991. V. 2. 380 p. [in Ukrainian]
2. Hnatiuk, 2000 – Hnatiuk O. Barokovi duchovni pisni z rukopysnykh spivanykiv XVVIII st. Lemkivshchyny [Baroque sacred songs from handwritten collections of the XVIII century from Lemko region]. L'viv: Misioner, 2000. 334 p. [in Ukrainian]
3. Krekoten', – 1992 – Krekoten' V'. Ukrainska poeziiia seredyiny XVII st. / Uporiadnyk V. Krekoten' [Ukrainian poetry of the middle of the XVII century / Compiler V. Krekothen']. Kyiv: Naukova dumka, 1992. 680 p. [in Ukrainian]
4. Medvedyk, 2000 – Medvedyk, J. Nyzhno-Tvarozkyi spivanyk seredyiny 30-kh rokiv XVVIII st.: yoho mistse v ukrainskii dukhovnokantovii kul'turi ta rukopysnii tradytsii zhanru [Nižny Tvarožec collection the middle of the 30-ies of the XVIII century: his place in Ukrainian spiritual culture and the manuscript tradition of the genre] // Slovensko-rusinsko-ukrajinské vzt'ahy od obrodzenia po súčasnosť. Bratislava: Slavistický cabinet SAV, 2000. 350–369 [in Ukrainian]
5. Franko, 1981 – Franko, I. Karpatoru'ske pys'menstvo XVII-XVIII vv. [Carpatho-Rus' writing XVII–XVIII centuries] // Zibrannya tvoriv u 50-ty tomakh [The collection of works in 50 volumes]. Kyiv: Naukova dumka, 1981. V. 28. 207–270 [in Ukrainian]
6. Khyznyak, 2008 – Khyznyak Z. Maty hetmana Mariia Mahdalena Mazepyna [Mother Hetman Maria Magdalen Mazepina // Hromada: chasopys: Tovarystva Ukrainskoi Kultury Uhorsshchyny [Community: Journal of Ukrainian Cultural Society of Hungary]. Budapest, 2008. № 1 (93). 7–8 [in Ukrainian]
7. Rothe, Medvedyk, 2016 – Rothe H., Medvedyk J. Bogoglasnik. Pesni blagogovejnyja (1790/1791). Eine Sammlung geistliche Lieder aus Ukraine. Herausgegeben von Hans Rothe in Zusammenarbeit mit Jurij Medvedyk. Köln-Weimar-Wien: Böhlau Verlag, 2016. Band 1: Facsimile. 602 S. Köln – Weimar – Wien: Böhlau Verlag, 2016. Band 2: Darstellung. 432 S.
8. Stern, 2000 – Stern D. Die Liederhandschrift F 19–233 (15) der Bibliothek der Litauischen Akademie der Wissenschaften / Eine kommentierte Edition von Dieter Hubert Stern. Köln – Weimar – Wien: Böhlav, 2000. 767 S.
9. Žeňuch, 2006 – Žeňuch P. Kyrillische paraliturgische Lieder. Edition des handschriftlichen Liedguts im ehemaligen Bistum von Mukačevo im 18. und 19. Jahrhundert. Cyrillské paraliturgické piesne. Cyrillská rukopisná spevníková tvorba v bývalom Mukačevskom biskupstve v 18.–19. storočí. Hg. Peter Žeňuch. Köln – Weimar – Wien: Böhlau Verlag, 2006. 982 S.

## **ДІАЛЕКТНІ ДЕВЕРБАТИВИ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ І. ФРАНКА**

*У статті на матеріалі поетичних, прозових та драматичних творів Івана Франка досліджено словотвірний, семантичний та стилістичний потенціал діалектних дериватів з опредметненим значенням дії / процесу і стану, утворених з допомогою різних суфіксів; висвітлені функціонально-стилістичні особливості діалектної лексики в мовній практиці письменника; виділені основні лексико-семантичні групи діалектних слів, які зустрічаються в авторському мовленні.*

**Ключові слова:** *девербатив, діалектна лексика, словотвір, поетичне мовлення, функціонально-стилістичні особливості.*

**Oksana KONOVALOVA,**

*Graduate student of philological sciences and techniques*

*of teaching in elementary school*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*(Drohobych, Ukraine) konowalowa@ukr.net*

## **DIALECT DEVERBATIVES IN IVAN FRANKO'S LITERARY DISCOURSE**

*In the given article the role as linguistic means is showed on the material of the dialectal words of verbal forming which at the same level form the writer's idiosyle. I. Franko has developed a strategy for developing and enriching the vocabulary of the Ukrainian literary language, declared in numerous publications and realized by his own literary work. Dialecticisms are a significant component of the lexical and stylistic system that expresses the original features of the author's language.*

*The questions of the dialecticisms usage expediency by the author in the contexts – reflection of the reality, reproduction of local colouring, typification of the characters' language, enriching the language, strengthening the emotionality and expressiveness of speech are highlighted. The use of the vocabulary from different styles, the expansion of the verbal palette due to dialectal words shows Franko's ability to experiment with poetic language. Selected material shows the frequent use of derivatives to denote relationship, sound processes and peculiarities of behaviour, customs, labour processes, psychological and physical conditions, and communication processes. The author accumulates derivatives in one stanza or uses cognate words to enhance the image. This also enables him to condense the description.*

*Phonetic dialecticisms stylistically expose texts. Nouns created by the author to denote different realities emotionally fill the vocabulary of works and are motivated by dialectal verbatives. Dialectal words don't interfere with the understanding of the contents of Franko's works, which have become the achievement of a nation-wide culture. They serve as elements for expressing the style of the writer.*

**Key words:** *deverbatives, dialectal vocabulary, poetic speech, word-formation, functional-stylistic features.*

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Мова художніх творів – реальна даність, яка дає підстави для розуміння світосприйняття характеру, способів і засобів відображення автором дійсності. Діалектні віддієслівні лексеми абстрактної семантики є абсолютно вмотивованими елементами художнього тексту, будучи співвідносними із загальним творчим задумом поета. Аналіз діалектних похідних з різними суфіксами завжди актуальний, оскільки виявляє їхню здатність набувати статусу стилістично вагомих, а також дає змогу з'ясувати їхню роль образних засобів.

**Аналіз останніх досліджень проблеми.** Дослідження діалектної лексики, утвореної за допомогою різних суфіксів, завжди перебувало в полі зору науковців. У спільній праці І. Ковалика, І. Ощипко, В. Грещука «Лексика поетичних творів Івана Франка» проаналізовано специфіку використання діалектної лексики та її структуру (Ковалик, Ощипко, Грещук, 1990). Фатейкіна Л. у статті «Засоби діалектного словотвору в поезіях І. Франка («З вершин і низин», «Зів'яле листя»)» коротко подає словотвірні моделі та семантичні групи діалектизмів (Фатейкіна, 2006) У праці

«Діалектне слово як функціонально-стилістична одиниця» О. Черевченка (Черевченко, 2016) здійснено функціональний опис лексем, визначено стилістичні особливості діалектної лексики в практиці українського поетичного мовлення початку ХХ століття. У статті І. Матвіяса «Особливості словотвору в західноукраїнському варіанті літературної мови» (Матвіяс, 2011) розглянуто системні словотворчі процеси і поодинокі лексикалізовані утворення в діалекті Західної України. Лексичні діалектизми, що передають особливості мовного колориту та використані Франком у драматичних творах, описані у статті В. Улянич «Діалектна лексика як елемент етнолінгвістичної основи драматичних творів Івана Франка» (Улянич, 2010). Роль діалектної лексики у формуванні ідіостилів окремих письменників розкривають праці О. Микитюк (Микитюк, 2015), І. Матвіяса (Матвіяс, 2010), відзначаючи високу частотність вживання та інтенсивне використання говіркових слів у прозі та поезії. Проблеми вживання діалектної лексики в мові творів Франка присвятили свої праці І. Білодід, І. Ковалик, Я. Закревська, І. Ощипко, Я. Януш.

**Актуальність** статті зумовлена відсутністю досліджень різносуфіксальних віддієслівних іменників-діалектизмів з погляду структурних, лексико-семантичних і лінгвопоетичних характеристик у мові І. Франка.

**Мета статті** – описати особливості взаємодії лексичної та словотвірної семантики віддієслівних діалектних субстантивів як елементів авторського мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** Особливістю поетичного ідіолекту Франка є точність у використанні слова. У стилістичну палітру своїх творів І. Франко активно вводить найрізноманітнішу лексику. Діалектизми – вагомий компонент лексико-стилістичної системи, що урізноманітнює художню мову, посилює емоційно-експресивну виразність мовлення. Наполягаючи на тому, що кожен поет має вносити індивідуальне «я» у зміст і мову твору, Франко обстоював право автора використовувати, в міру потреби, діалектні слова, щоб мова загалом відбивала реальність. Для відтворення місцевого колориту, для типізації мови героїв, для збагачення мови лексичні діалектизми Франко використовував протягом усього життя. Уживання різностильової лексики, розширення словесної палітри шляхом вживання діалектизмів свідчить про вміння Франка експериментувати з поетичною мовою. Лексичні діалектизми Франко використовував протягом усього життя для відтворення місцевого колориту, для типізації мови

героїв, для збагачення мови. Франко органічно мислив діалектом, який ставав неповторною ознакою його творчості. Гадаємо, що він цілком осмислено звертався до тогочасної мови простого люду, вводив її у прозу й у поезію на позначення різних реалій. Серед вибірки трапляються доволі колоритні словоформи, які надають поетичному мовленню розмовності, динамізму, неповторного звучання. Зазначені похідні елементи вже семантикою вказують на експресію і на основі цього виконують відповідну стилістичну функцію у творі:

Іменники на позначення взаємостосунків: «*Але його і пана доктора чекала ще дуже немилу **пердирка** на Сторожівщині*» (т. 15: 47); «*Раз їхав він з військом кудись на **воячку**...*» (т. 13: 89); «*...іншими командувать не можу, / Лиш потребу сам провідника, / І що мені не в **супірку** вступати / З мужами, що мене перевищають / Під кождим оглядом і роблять честь мені*» (т. 6: 289); «*Вона натомість була предметом загального подиву і **обожання** – не знати, чи задля своєї краси, чи задля свого дотепу, чи задля безмірного – як здавалося – багатства...*» (т. 18: 283); «*Я знесу ті всі **ругання**, / Чень вас ще мої зітхання / Здують, мов ковальський міх!*» (т. 4: 324); «*Аж тремтячи, стомлена, / Опустила рамена / І упала до нього в **обняття***» (т. 11: 354); «*...один тільки його рух був той, що вирвав Довбушукові ніж із руки і увільнився від його не зовсім дружесьького **обняття***» (т. 14: 14); «*Андрій кинувся в **обняття** Ленькові*» (т. 14: 202); «*Чи ж бажаєш ти, шалений, / З місяцем любовних **сходин**?*» (т. 8: 169); «*Вона мені / Ось назначила **сходини***» (т. 11: 243); «*Ні, я не кинув каменярьський молот, / Усе він в моїй, хоч слабій, долоні. / Його не вирве насміх, ані **колот***» (т. 1: 143); «*Біганина / за крейцаром, здирство, **ошука**, брехня, / А щастя – ну, хоч би година!*» (т. 1, 225); «*А руки ланцюг ми тримає – / Тягар се людської **осуди***» (т. 2: 298); «*Таж то нехрист, таж то Юда! / Патріот для нього – **злуда!***» (т. 4: 71); «*Прилюдно тут відчитане було / Від початку аж до кінця з таблиць тих / І з того воску без **облуди** злої...*» (т. 6: 481);

Назви вчинків та волевиявлень: «*Швидко хвиля втіх минає та в **ожиданні** повзе*» (т. 11: 51); «*А на горі в **ожиданні** і горі / Лежав я й лету яструба слідив*» (т. 1: 85); «*Як бомба, впав я поміж ту двірню, / Що, мов татари, рвались на **рабунку***» (т. 1: 214); «*Не вагуйсь: час **рабунку** – то щастя твоє*» (т. 12: 269); «*Ну, скажи ж нам, що ти за **рабунок** такий страшний зробив, що жандарм за нього аж шибеницею тобі грозив?..*» (т. 18: 104); «*В батьковій кузні така вже встанова: хто*

прийде – сиди, говори, дійде до **почастунку** – й його не минуть, але як треба щось допомогти, то батько без церемонії обертається до нього: «Ти-ти-ти, хло!» (коли се хтось молодший), або «Кумé-кумé! Ану-но, за молот!» (т. 21: 162); «Почався **почастунок** і, дякувати надзвичайній Мендлевій гостинності, протягнувся аж до пізнього вечора» (т. 16: 373); «А знаєте, колего, що само етіологічне і терапевтичне поняття тої хвороби інвольує певну нерівність та несистематичність **поступування**»; «Знаю, знаю, що колега хоче сказати, – живо перебив його той, – і зараз виясню вам свій метод і своє **поступування**» (т. 16: 246); «Ще менш зрозумілим, а навіть обурюючим, видалося мені **поступування** Боккарда, від якого б я ніколи не був надіявся такої огидної зради» (т. 25: 349); «А головна ваша вина – **ділання** в суперечності з сусідом» (т. 16: 246); «Що знов за **упітнення**? І чому якраз з оглядом на нього?» (т. 18: 247); «– Слухайте, – каже Королик, – треба нам когось вислати на **звідини** до ворожого табору, щоб ми знали, хто у них генерал, і яке їх гасло» (т. 20: 97); «Аж пізно в ніч, толкуючи йому, / Що весь сенат поклав на нього всю / Надію й що **відказ** його з посади / Державі може вийти ще на шкоду...» (т. 7: 238); «Та й до мене з криком, **фуком**, / З величезним в лапах буком...» (т. 4: 85); «Бо як той через несподівано прудкий **позирк** на сонце, так сей через надто часте й довге вдивлювання **стратив** почуття для всіх інших світляних **вражень**» (т. 12: 257); «А ворогові **труту** влив у душу, / Його спокусив на **відступство** й зраду» (т. 5: 75); «Та славу божу тайною покрити – / Се злочин, мов у землю скарб зарити. / Карається не раз найгірші усіх, / Як непростимий **проневірства** гріх» (т. 3: 205); «Одне **вражіння** було світле, котре майже осліпило його не привичні дитинячі очі і на ціле життя дало сильний **товчок** його думкам і мріям...» (т. 16: 266);

Назви комунікативних процесів: «...та лиш луна двічі й тричі їй відповідала, / Що там від веж містових відбивалася водно **гомінка**» (т. 13: 139); «Корба **закрутилась**, **балаканка** урвалася, і довгу хвилю Герман не бачив нічого, окрім **одностайних** розмахів корби» (т. 14: 415); «Він бачив, що тут даремна всяка дальша **балаканка**, – тож мовчки відвернувся і пішов назад у свій бік» (т. 16: 127); «Під час тої не дуже приємної **балаканки** Гаспарда сиділа німа й бліда» (т. 25: 358); «Лисенята Міцько й Міна / Повлазили на коліна – / Живо **гутірка** пішла» (т. 4: 91); «Та не їй зо мною **перть** / І на **гутірку** ставать» (т. 5, 14); «Гей, а що там, **заволоки**, / Скрипите, мов ті сороки? / Про що **гутірка** зайшла?» (т. 5: 108); «Коли ж по

свому давньому звичаю / Захочеш улизнуть, покликаться / На **говірку** народну та на сплетні, / Я **призвожджу** тебе ось тут на місці» (т. 7: 45);

Назви трудових процесів: «Бог з **сівнею** полем ходить» (т. 2: 412); «В дворі пшеницю-**маріанку** / До **сійби** ладили» (т. 2: 86); «І те, що вся **сійба** та, може, марно згине» (т. 11: 375); «А тут і шеляга нема, а на **відробок** хто піде?» (т. 4: 391); «Казала їй мати не слухать мене – / Не слухала, хату лишила, / **Заробок** повергла, щоб мамі служить, / І власне дитя погубила» (т. 1: 234); «Ішли на **заробок**, куди котрий знав, / Ізвів їх случай, і случай розігнав» (т. 13: 71); «Ах, – зойкнув, – сам себе ненавиджу тепер, / Що-м так **заробок** свій, що жінку так лишив!» (т. 13: 284); «Ідіт, куди вам злюбиться, ідіт межі чужих людей на службу, на **заробок!**» (т. 14: 158); «То **полезно**, – відповідає панотчиків брат, – і селяни можуть при вас мати **заробок**» (т. 25: 59); «Чи ж вже про вірність, про любов забув, / Про **труд**, **старунок** в дні і ночі?» (т. 13: 284); «...розуміється, він поперед усього мусить сам приложити руки, доложити, що так скажу, свого **личного старунку**...» (т. 25: 52);

Назви звичаїв, традицій: «...одної **неділі** він пішов просто до Мар'ї Олексівни з **освідчинами**» (т. 25: 37); «...застав там надлісничого, який зараз же запитав його, чи йому пощастило з **освідчинами** в В.» (т. 25: 274); «Ось ідуть вони юрбами – / Мов на **відпуст** з корогвами...» (т. 4: 68);

Назви руху, переміщень: «Весь той **труд**, що досі / Зазнав він, був нічим супроти сеї / **Вандрівки**» (т. 1: 280); «Ось де важкої **вандрівки** кінець» (т. 12: 686); «Адже в **вандрівці** дівча все на злюю заражене славу...» (т. 13: 160); «Задля сеї несподіваної, хоч, зрештою, зовсім природної, **притичини** приходилось патерові змінювати й увесь план його побожної **вандрівки**» (т. 16: 277); «Швидко мало вже світати, / Як з **проходу** до палати / **Потайно** халіф вернув...» (т. 5: 116); «Сього ради не знав я, чи є ще у мене голова на плечах, і почалася велика біганина і **закручення**» (т. 25: 306); «І ось великим шляхом **многолюдним** / Посеред тиску, свару й **товкітні** / Ідуть вони, ховаючи у грудях, / Дитячі серця, як найкращий скарб» (т. 1: 71); «І скрізь повно людей, скрізь тиск і **товкітня**...» (т. 22: 210); «Почувши сей вереск, я прилетів на місце і питаю, що тут за тиск і **товкітня**?» (т. 20: 145);

Іменники на позначення інтелектуальної діяльності: «То й я, лякаючись **судьби** / Раба, що на **розробок** / Повірений йому талант / Без діла скрив у сховок» (т. 2: 233);

Іменники на позначення суспільної діяльності: «Чей його нам на **виховок** / Продасте за добрий

зреш?» (т. 4: 134); «*Та так, пане, свого ховання. Продати лучиться, то продам, а ні, то нехай ховаються*» (т. 18: 151);

Назви життєвих процесів: «*Дожидає він радості у домі, / Була жінка близька до породу*» (т. 6: 401); «*І думками не спочину, / Поки з темного пробутку / Не добуду друга свого*» (т. 5: 12); «*Тоді богиня Істар / Ввійшла в пробуток вічний...*» (т. 5: 17); «*Й нікому з тих, хто в місті ще лишився, / Не видавався безпечним той пробуток*» (т. 7: 333); «*Тоді він з силою безмірною / Зірвав з землі і вінис на плечах / Міську браму Гази зі стовпами, / З тяжкими засувами аж на гору Геброн, / Місце пробутку велетнів старих*» (т. 12: 490);

Назви звукових процесів: «*Кругом пишині зелені поля, шум'ячі дуброви, блискучі сріблисті річки, а над головою погідне, голубе небо, – і тепло, сумирно, любо довкола, голоси пташенят, зливаються з черкотом сверцків, шелестом зеленого листя, шваркотом потоків в одну далеку, стрійну гармонію щастя, величі і спокою*» (т. 14: 382); «*Зчинився такий писк та вайкіт, немов ціла бориславська кітловина западає під землю*» (т. 15: 357); «*Інколи ломіт звіщав, що попадали в старе колесо*» (т. 25: 370); «*Ні тобі вправо! Ні тобі вліво! Ні тобі вправо! Ні тобі вліво! – чує ті слова Кіндрат Трифонович виразно крізь той понурий ревіт хуртовини*» (т. 25: 66); «*При брязкоті зброї, при гримоті труб / Вони в світ широкий рушають*» (т. 13: 542);

Іменники на позначення психологічного чи фізичного стану: «*Мозок наляжуть думки невгомонії, / В серці гризжа, мов павук той, полонії / Сіті снує*» (т. 1: 46); «*Треба нам сю мушку лічити, / Щоб вона могла віку скінчити. / Бачите, напала її змора...*» (т. 2: 378); «*...Знов невимовна тоска налягає й нема мені втіхи*» (т. 11: 290); «*Грозило щось, мов прочування смерти*» (т. 5: 296); «*Там дахи те, що в нас сквері: / Супочивок і спацери, / І сусідський розговор*» (т. 4: 317); «*Жадного дня супочинку / Ані відміни не знать...*» (т. 9: 140); «*Що ліпших людей, як ти, синку, / Отак посилають у стан супочинку*» (т. 12: 265); «*Хай і так, / Що се спочивок на тернах, на грані, / Та все ж спочивок, віддих, забуття!*» (т. 1: 275); «*От я постішала, спочивку не мала, / Щоб тебе, небоже, живого застала*» (т. 2: 424); «*Аж ось до спочивку розкішної хвилі / Ніч темну, повабну заслону вже хилить...*» (т. 13: 108).

Такі колоритні словоформи надають поетичному мовленню розмовності, динамізму, непо-

вторного звучання. Для підсилення зображуваного автор вдається до накопичення дериватів в одній строфі або до вживання з однокореновими словами, що дає йому змогу сконденсувати опис: «*І чом відступників у нас так багато? / І чом для них відступство не страшне?*» (т. 5: 88); «*Я на тебе святотрадіство, / Фарисейство і лайдацтво / Не подамся, поки жив!*» (т. 5: 111). Не всі діалектні слова з погляду сучасної літературної норми відчувалися в той час діалектизмами. Поет, як і багато інших українських письменників, деякі діалектні елементи міг вважати просто розмовними словами. Окремі фонетичні діалектизми також були нормативними літературними формами: «*Глянь лиш, що тут за сніданне!*» (т. 4: 138); «*І на полі щодня били за спізнєнє, і тепер ще б'ють*» (т. 16: 224); «*Колега з правої руки зрозумів свою задачу дуже примітивно і лічив його тільки на Vitnimericat через пуцанє крові, насильні прочищення і т.д.*» (т. 16: 246); «*Пусти мене на волю, / Я дам тобі за те / Три добрії науки / На все твої життя*» (т. 2: 218). Емоційно наповнюють лексику творів іменники, утворені автором на позначення різних реалій, мотивовані діалектними вербативами: «*Опанувало його якесь незвичайне вколисання, немов могуча, тепла, м'яка хвиля несла його кудись, а він, любуючись, безвладно дається їй нести в безвісті*» (т. 18: 243); «*Співі ті, мов галок кавкіт / Наповня весною воздух*» (т. 9: 282); «*– Але ж, кохана Опозиційко! – сказав він, коли м'явкіт утих*» (т. 20: 33); «*А днесь змученому тілу / Дайте випочинок*» (т. 10: 38); «*Чи по вашій волі се / Те сприсяження учинне*» (т. 7: 29); «*Я, сенатори, знаю се напевно, / що Тарквіній змови проти мене / Й сприсяження кує...*» (т. 7: 42); «*Не смійте! – закричало Сміття. – Я також історична традиція, я знак унії двох народів, знак добровільного їх співділання!*» (т. 18: 237); «*Від вас я жду співділання, бояри!*» (т. 11: 102).

**Висновки.** Піклуючись про розвиток нової української літературної мови, І. Франко дбав і про відповідне її художньо-стилістичне збагачення. Манера використовувати у творах лексику різних функціонально-стилістичних груп дає йому змогу створювати оригінальні й свіжі описи. Діалектні слова не заважають розумінню змісту творів, які стали здобутком загальноукраїнської культури, а стають елементами увиразнення стилю письменника.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковалик І., Ощипко І., Грещук В. Лексика поетичних творів Івана Франка. Львів, 1990. 264 с.
2. Матвіяс І. Особливості словотвору в західноукраїнському варіанті літературної мови. Українська мова. 2011. № 1. С. 28–35.



3. Матвіяс І. Говіркові риси в мові творів Ольги Кобилянської. Українська мова. 2010. № 1. С. 32–38.
4. Микитюк О. Діалектизми як засіб увиразнення текстів Мирослава Дочинця. Лінгвостилістичні студії. 2015. Вип. 2. С. 85–90.
5. Улянич А. Діалектна лексика як елемент етнолінгвістичної основи драматичних творів Івана Франка. Дослідження з лексикології і граматики української мови. 2010. Вип. 9. С. 303–310.
6. Фатейкіна Л. Засоби діалектного словотвору в поезіях І. Франка («З вершин і низин», «Зів'яле листя»). Мудрий велетень духу і невтомний титан праці. Матеріали наукової конференції, присвяченої 150-річчю від дня народження та 90-річчя від дня смерті І. Я. Франка. Сімферополь, 2006. С. 189–192.
7. Франко І. Зібрання творів : У 50 т. Київ: Наук. думка, 1976–1986.
8. Черевченко О. Діалектне слово як функціонально-стилістична одиниця. Електронний ресурс: [www.irbis-nbuv.gov.ua/](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/)

#### REFERENCES

1. Kovalyk I., Oshchypko I., Hreshchuk V. Leksyka poetychnykh tvoriv Ivana Franka [Vocabulary of Ivan Franko's poetry]. Lviv, 1990. 264 s [in Ukrainian]
2. Matviyas I. Osoblyvosti slovotvoru v zachidnoukrainskomu varianti literaturnoi movy [The peculiarities of word building in the West Ukrainian variant of literary language]. Ukrainka mova. 2011. № 1. P. 28-35 [in Ukrainian]
3. Matviyas I. Hovirkovi rysy v movi tvoriv Olhy Kobyljanskoj [Dialectal distiguishings in the language of works by Olga Kobyljanska]. Ukrainka mova. 2010. № 1. P. 32-38 [in Ukraine]
4. Mykytiuk O. Dialektyzmy yak zasib uvyraznennia tekstiv Myroslava Dochynetsia [Dialecticisms as a Means of Expressiveness of Myroslav Dochynetz' texts]. Lihvostylistychni studii. 2015. Vyp. 2. P. 85-90 [in Ukraine]
5. Ulianych A. Dialektna leksyka yak element etnolihvistychnoi osnovy dramatychnykh tvoriv Ivana Franka [Dialecticisms as an element of the ethno linguistics basis of Ivan Franko's dramas]. Doslidzhennia z leksykologhii i hramatyky ukrainskoi movy. 2010. Vyp. 9. P. 303-310 [in Ukraine]
6. Franko I. Zibrannia tvoriv: U 50 t. [Collected works in 50 volumes]. Kyiv: Nauk. dumka, 1976-1986 [in Ukraine]
7. Fateikina L. Zasoby dialektnoho slovotvoru v poeziyakh I. Franka («Z vershyn i nyzyn», «Ziviale lystia») [Means of the dialectal word formation in Ivan Franko's poems («From Heights and Depths», «Withered Leaves»)]. Mudryi veleten' dukhu i nevtomnyi titan pratsi. Materialy naukovoї konferentsii, prysviachenoї 150-richchiiu vid dnia narodzhennia ta 90-richchia vid dnia smerti I. Ya. Franka. Simferopol, 2006. С. 189-192 [in Ukraine]
8. Cherevchenko O. Dialektne slovo yak funktsionalno-stylistychna odynytsia [Dialect word as a functional-stylistic unit]. Elektronnyy resurs [www.irbis-nbuv.gov.ua/](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/) [in Ukraine]

УДК 81'25: 81'366.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167432>**Галина КУЗЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3813-1298*кандидат філологічних наук, доцент,  
докторантКиївського національного лінгвістичного університету  
(Миколаїв, Україна) [gkuzenko@ukr.net](mailto:gkuzenko@ukr.net)**СЕМІОЗИС ТЕКСТУ ТА ЙОГО СЕМІОТИЧНІ СТИЛІ**

*У статті розглянуто текст як об'єкт семіотичного вивчення, виокремлено рівні дослідження тексту, етапи його семіозису та семіотичні стилі тексту, що належить до різних історичних епох і літературних напрямів. Із семіотичного погляду текст – це повідомлення, утворене послідовністю знаків і побудоване за правилами знакової системи. Сьогодні текст як семіотична система вивчається трьома дисциплінами: текстологією, герменевтикою й поетикою. Для семіотичного підходу характерне виділення таких рівнів дослідження тексту: семантичний, синтаксичний, прагматичний, рівень денотатики, морфетики, синтагматики й еволютики. За семіотичним стилем розрізняють парадигматично-традиційний, парадигматично-нетрадиційний, непарадигматично-традиційний, непарадигматично-нетрадиційний текст.*

**Ключові слова:** текст, семіозис, семіотичний стиль, семіотичний підхід.

**Halyna KUZENKO,***orcid.org/0000-0002-3813-1298*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Doctoral Candidateof Kyiv National Linguistic University  
(Mykolaiv, Ukraine) [gkuzenko@ukr.net](mailto:gkuzenko@ukr.net)**TEXT SEMIOSIS AND ITS SEMIOTIC STYLES**

*The text is considered as an object of semiotic study. The article highlights levels of the text study, the stages of its semiosis and the semiotic styles of the text belonging to different historical epochs and literary directions. From a semiotic point of view, the text is a message formed by a sequence of characters and is constructed according to the rules of the sign system, a semantic unit that matters and performs a certain function. As a product, it is synthesized and can be presented systemically. Today, the text as a semiotic system is studied in three disciplines: textology, hermeneutics and poetry. Themes of the text are ethical, religious, scientific and aesthetic paradigms. All themed in the text is included in the concept of "content plan". Under the "content plan" we understand all the transformations made in the text with different paradigms. Under the "plan of expression" we mean a unitary artistic image that has not yet passed the stage of interpretation; more precisely, semiotic form; which, as an implementation of the author's idea, is for the author himself and for users an intentional object that provokes the construction of the image.*

*The study of the text using the semiotic approach is characterized by the allocation of the following levels: semantic, syntactic, pragmatic, level of denotactic, morphetics, syntagmatics and evolution. The semiosis of the text is structured as follows:*

*1. Actualization of the plan of expression: a) constructing the image; b) synthesizing its essence by comparison with different paradigms.*

*2. Analysis of the content plan: a) Abstraction of the entities of the image; b) the distinction between paradigmatic content and corresponding transformations.*

*3. Analysis of the artistic subject: a) interpretation of aesthetic innovations and aesthetic content in general; b) interpretation of ethical; religious or scientific innovations.*

*In a semiotic style, distinguish: paradigmatic-traditional, paradigmatic-non-traditional, nonparadigmatic-traditional, non-paradigmatic-non-traditional text. The first two styles are defined as "noumenal", the last two – "phenomenal".*

**Key words:** text, semiosis, semiotic style, semiotic approach.

**Постановка проблеми.** У семіотиці поняття «текст» використовується не тільки до повідомлень природною мовою, а й до будь-яких носіїв цілісного («текстового») значення – обряду, твору образотворчого мистецтва чи музичної п'єси. Текст як об'єкт семіотичного вивчення може розглядатися у світлі низки проблем: текст

і знак, текст як цілісний знак, текст як послідовність знаків. За визначенням багатьох фахівців, текст – це повідомлення, утворене послідовністю знаків і побудоване за правилами знакової системи (Довбуш, 2009). З іншого боку, не кожне повідомлення природною мовою є текстом з погляду культури.

**Аналіз досліджень.** Сьогодні текст як семіотична система вивчається трьома дисциплінами: *текстологією, герменевтикою й поетикою*. Текстологія вивчає текст, коментує його зміст, визначає належність його до певної епохи й певного автора. Герменевтика (від грецького *hermēneūō* – роз'яснюю, тлумачу) займається тлумаченням тексту. Спочатку це було вчення про тлумачення стародавніх текстів, споконвічний сенс яких неясний унаслідок їх давності. Розуміння досягається граматичним дослідженням мови, вивченням історичних реалій, розкриттям різних натяків тощо. Із цього приводу Жан Кальвін писав, що «першочергова справа тлумача – надати право автору сказати те, що він хоче, а не приписувати йому те, що, як нам здається, він повинен сказати» (Соломоник, 2009: 125).

Нарешті, поетика вивчає майстерність побудови тексту, здебільшого художнього, його структуру, композицію, охоплює широке коло проблем – від художнього мовлення, стилю до законів розвитку жанру, роду літератури й розвитку літератури як цілісної системи.

**Мета статті** полягає в розкритті унікальної структури тексту, рівнів його семіозису та семіотичних стилів. Згідно із семіотичним підходом, текст є семантичною одиницею, що має значення й виконує певну функцію. Як продукт він синтезований і може бути представлений системно. Крім того, це процес вибору семантичних варіантів, рух через мережу потенційних значень, що допомагають краще зрозуміти не тільки зміст слів, речень, текстів, а й символічний характер відмінності між десигнативним та асоціативним значеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Для семіотичного підходу характерне виділення трьох рівнів, планів дослідження тексту: 1) семантичний – відношення знаків до позначуваних предметів, знакові системи як засоби вираження смислу, інтерпретація знаків і їх сполучень; 2) синтаксичний – відношення знаків один до одного всередині системи знаків, поєднання одиниць і правил їх творення й перетворення; 3) прагматичний – відношення знаків до конкретної діяльності, до тих, хто виступає, інтерпретує й використовує повідомлення, що містить знак.

**Семантика** займається проблемою інтерпретації, тобто аналізом відношень між знаками та позначуваними об'єктами, між словами й відповідними поняттями, між значеннями простих знаків і значеннями складних знаків, що утворені від простих. Інакше кажучи, семантика розглядає співвідношення знаків до позначуваного (зміст знаків) або співвідношення між знаками та їх

інтерпретаціями, незалежно від того, хто є адресатом (інтерпретатором). У семантиці знакових систем розрізняють значення знака (денотат – те, що певний знак позначає в конкретній знаковій ситуації) та його зміст (десигнат, концепт, інформація, яку несе знак про позначене). Один і той самий знак здатен у різних ситуаціях позначити різні предмети, виділяючи їх на базі загального концепту. Неоднозначність відповідності знака й концепту призводить до омонімії, полісемії та синонімії.

Синтаксичний аспект семіотики вивчає засоби творення, перетворення та зв'язок між знаками. **Синтактика** абстрагується від усіх факторів, за винятком знаків. Вона досліджує зв'язки між знаками певної мови, встановлює правила побудови складових знаків (наприклад, речення) з більш простих знаків (наприклад, окремих слів). Вона створює критерії визначення належності певних знаків до визначеної мови та постає свого роду загальною граматиною. Отже, синтактика вивчає внутрішні якості знаків безвідносно до інтерпретації (правила побудови знаків у рамках знакової системи).

**Прагматика** аналізує комунікативну функцію мови – емоційно-психічні, естетичні, економічні, а також інші практичні значущі відношення носія мови до самої мови. Вона також досліджує зв'язок між знаками та людьми. Отже, прагматика досліджує зв'язок знаків з адресатом, тобто проблеми інтерпретації знаків тими, хто її використовує. Такі проблеми пов'язані з корисністю та цінністю вживання знаків для інтерпретатора. Отже, прагматика вивчає семантичну інформацію, де значну роль відіграє питання оцінювання інформації, що була здобута адресатом із тексту. Варто зауважити, що семантика та синтактика вважаються суто семіотичними аспектами, тоді як прагматика під час розв'язання своїх завдань передбачає застосування інших конкретних наук, зокрема психолінгвістики, соціолінгвістики тощо. Найбільш суттєвою частиною прагматичного аспекту є те, що семіотика не тільки ідентифікує себе з тим, що люди говорять, роблять і як вони це роблять, а й фокусується на тому, коли (в якому контексті) і чому, тобто розглядає масштабні соціальні наслідки таких слів і дій.

Три вищевказані аспекти дослідження тексту, запропоновані понад півстоліття тому, сьогодні доповнюються ще чотирма. Розглянемо їх докладніше.

**Денотатика.** У загальному підході семантика знака пов'язана з умовами і правилами його інтерпретації, проте в денотатиці не відбувається й не

може бути інтерпретації, а тільки дослідження типу й ступеня зв'язку знака з об'єктом, варіювання об'єктів, що представлені знаком, умовами, в яких знак представлений об'єктом. Денотатика вказує на характер зв'язку між формою знака та відповідним об'єктом, денотатом, що оснований на асоціації за суміжністю або аналогією. В еволюційному аспекті простежується варіювання не тільки форми знаків, а й зв'язку знака з низкою об'єктів, що близькі за формою, функцією або сприйняттям: словом «кавун» називалися всі види баштанних культур (гарбуз, диня, кабачки). Сьогодні в розвитку знака частіше спостерігається тенденція до конкретизації, обмеження асоційованих об'єктів чи явищ.

**Морфетика** пов'язана із зовнішньою та внутрішньою формами знака. У першому випадку розглядаються такі аспекти зовнішньої форми, як колір, розмір, форма (наприклад, умовні позначення чоловіка й жінки у вигляді трикутника з горизонтальною основою, вершина якого спрямована вгору або вниз). У другому – його компонентний склад, включаючи позиційну конфігурацію компонентів.

Між морфетикою й семантикою існує зв'язок, який особливо яскраво проявляється у формальній і структурній мотивованості знака. Морфетика розглядає величину, протяжність, компактність, структуру (внутрішню форму), взаємне розташування компонентів структури, структурну модель, варіантність форми та її меж, вмотивованість, дериваційну здатність (здатність слугувати основою для утворення інших знаків), особливості парадигми (сукупність варіантів форми залежно від положення в тексті, наприклад, для іменників – форми числа і відмінка, для фонем мови – варіанти звуків відповідно до їх положення в слові).

Розгляд питань внутрішньої структури знаків слугує мовби перехідним містком від морфетики до синтагматики. **Синтагматика** розглядає питання валентності різних типів знаків, їх сполучуваності, комбінаторного й позиційного варіювання, ступеня розвитку й умов реалізації в комунікації. Правила сполучуваності зберігаються свідомістю в прихованій формі і проявляються на підсвідомому рівні. Наприклад, у звичайній мові неможливі слова, що складаються з поєднання 5–6 приголосних чи голосних, а в технічних галузях цілком можливе поєднання приголосних у результаті абривації, номенклатурних знаків, умовних скорочень тощо.

**Еволютика** розглядає знаки в аспекті їх еволюції й дає змогу вносити уточнення в типологію знаків. Установлення найбільш ймовірної еволю-

ції знакових форм показує, що можна розглядати сучасну типологію знаків як ієрархію. Генетично першими найімовірніше були природні знаки (ознаки), в тому числі ті, якими займається медична семіотика. Пізніше виникли умовні знаки, які були спеціально призначені для формування, зберігання й передачі інформації. Швидше за все це були образи, що використовувалися для передачі найпростішої інформації, наприклад, піктограми, а також найпростіші коди-сигнали, розраховані на безпосередню реакцію для залучення уваги чи дії, використовуючи жести і звукові сигнали. Пізніше з'являються символи в сучасному розумінні цього слова (графічні і словесні, зокрема метафора), що відрізняються більшою абстрактністю (причому й тут є градація від зовнішньої метафори до внутрішньої, функціональної, як більш складної). Це простежується в історії писемності в переході від піктограм до ідеограм (ієрогліфів). Згодом виникли мовні знаки. Поряд із переходом від одних типів знаків до інших у мові, яка є найбільш розвиненою знаковою системою, спостерігається еволюція до більшої абстракції знаків і тенденція до символізації й утрати частиною символів мотивованості (мови математики, логіки, хімічні формули тощо).

Будь-який художній текст є сукупністю структурно організованих одиниць – засобів, тобто системи з усіма притаманними їй законами: необхідністю, достатністю та взаємообумовленістю елементів, ієрархією парадигматичних і синтагматичних зв'язків, відносною замкнутістю, особливо унікальністю структури й «матеріальним оточенням», що кваліфікує художній твір як унікальну річ. Структура твору багатошарова, ієрархічна, причому одиниці нижчого шару входять в одиниці вищого. Таких шарів найчастіше виділяють три: художній предмет («головна ідея», тема), художнє рішення (план змісту), художнє втілення (план вираження) (Лотман, 2000).

Художній предмет близький за змістом поняттю «тема», входить до концептуальної системи лінгвістичної теорії висловлювань – актуального членування пропозиції («теми й реми» А. Богуславського), яка має логічне походження й розповсюджується на весь процес людського пізнання. Такими темами є **етичні, релігійні, наукові та естетичні парадигми**. Усе тематизоване в тексті ми включаємо в поняття «план змісту». Під «планом змісту» розуміємо всі трансформації, пророблені в тексті з різними парадигмами. Під «планом вираження» розуміємо одиничний художній образ, який ще не пройшов стадію інтерпретації; точніше, семіотичну форму; яка як

реалізація авторського задуму є для самого автора й для споживачів інтенціональним об'єктом, що провокує побудову образу.

Дослідники: Н. Гартман, А. Ингарден, Е. Пановський, С. Махліна – вважають план вираження і план змісту багатшаровим явищем і виділяють у художньому змісті три рівні. Перший, глибинний, рівень утворює авторська ідея (або система ідей). Це ідейно-проблемна основа змісту. Другий становлять думки, переживання дійових осіб, риси характеру, обставини, події змісту. Третій, верхній, рівень – сюжет, структура твору.

Це, власне, й дає нам змогу стверджувати, що семіозис тексту вибудовується так:

1. Актуалізація плану вираження: а) конструювання образу; б) синтезування його сутності шляхом порівняння з різними парадигмами.

2. Аналіз плану змісту: а) абстрагування сутностей образу; б) розрізнення парадигматичного змісту й відповідних трансформацій.

3. Аналіз художнього предмета: а) інтерпретація естетичних інновацій та естетичного змісту взагалі; б) інтерпретація етичних; релігійних або наукових інновацій.

Необхідно підкреслити, що в тексті трансформуються лише етичні, релігійні та наукові парадигми; трансформація естетичних парадигм не обов'язкова (текст може відповідати, наприклад, вимогам жанру або напряму мистецтва).

Оскільки текст володіє унікальною структурою, для виявлення цієї унікальності необхідно врахувати особливості планів вираження і змісту, адже саме вони створюють цю унікальність. Текстова унікальність (тобто врахування всіх трансформацій, їх результатів) повинна стати метою перекладознавчого дослідження, а її вплив на наукові, релігійні та етичні установки – метою культурологічного дослідження.

За критерієм творчої участі особистості в культурогенезі, зокрема, М. Вебер розрізняє **раціональний і традиційний стан культури**. Якщо особистість ще не сформувалася в суспільстві або її діяльність вичерпується відтворенням «авторитетних» результатів традиції, то культура такого суспільства «традиційна»; якщо ж особистість у суспільстві щодо будь-якої традиції вільно користується її результатами, змінює або зовсім не враховує їх у своїй діяльності, створюючи принципово інші продукти, то культура такого суспільства «раціональна», оскільки тільки раціональне може авторитетно прийти на зміну традиційному в культурній інтеграції суспільства (Полулях, 2011).

Викладене дає підстави запропонувати класифікацію семіотичних стилів мистецтва, в якій

використовуються два класифікатори: «парадигматичність» тексту і «традиційність» парадигми.

Парадигматичними ми називаємо тексти, що є результатами аутентичного семіозису, всупереч їм тексти, які є результатами креативного семіозису, назвемо непарадигматичними. Насупроти традиційності парадигми є раціональність.

За такої постановки проблеми цілком очевидними є чотири семіотичні стилі тексту, що розподіляються в різних епохах історії мистецтва та літературних напрямів:

1. **Парадигматично-традиційний стиль** представлений в історії мистецтва такими напрямами, як класицизм, соціалістичний реалізм тощо. Парадигми, до яких відсилають позначувані тексти, характеризуються традиційністю (тобто канонам, що мало варіює у творчості того чи іншого автора, раціонально обґрунтованим, навіть не зв'язаним з минулим станом культури; трансформації такого канону обмежені суворо визначеним набором варіантів і більш-менш точним і повним утіленням усіх допустимих можливостей).

2. **Парадигматично-нетрадиційний (раціональний) стиль** представлений в історії мистецтва натуралізмом, постренесансним реалізмом тощо. Парадигми характеризуються раціональністю, скрупульозним копіюванням дійсності. Трансформації такого канону обмежені набором парадигматизованих варіантів дійсності.

Обидва названі стилі можна визначити як «ноуменальні», адже конструйована ними штучна дійсність мало чим відрізняється від природної в сенсі раціонального чи традиційного визначення, тобто в сенсі неунікальності (нефеноменальності).

3. **Непарадигматично-традиційний стиль** представлений в історії мистецтва такими напрямами, як романтизм, бароко тощо. Парадигми характеризуються традиційністю, але вони трансформовані (канон дуже сильно варіюється у творчості того чи іншого автора, тобто мова йде про затвердження автором іншої ірраціональної й неканонічної традиції; ця традиція може мати раціональне обґрунтування або апелювати до минулого, не канонізуючи його).

4. **Непарадигматично-нетрадиційний (раціональний) стиль** представлений в історії мистецтва імпресіонізмом тощо. Парадигми характеризуються раціональністю, але вони трансформовані (копіювання дійсності відбувається із серйозними поправками з боку автора).

Два останні стилі можна визначити як «феноменальні», адже конструйована ними штучна дійсність істотно відрізняється від природної в сенсі раціо-

нальності чи традиційності, але тотожна їй у сенсі унікальності (феноменальності, неповторності).

**Висновки.** Резюмуючи сказане, можна стверджувати, що текст є результатом і продуктом складної семіотичної діяльності, витвором мови,

мистецтва, елементом смислового діалогу між спільнотами та культурами. Для виокремлення семіотичного стилю тексту, його плану вираження і змісту застосовуються різні рівні семіотичного підходу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Довбуш О. Семіосфера як генератор інтра- та інтеркультурних перекладів. Питання літературознавства: наук. зб. Чернівці: Рута, 2009. Вип. 78. С. 235–242.
2. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Семіосфера. Санкт-Петербург: Искусство – СПб, 2000. С. 150–391.
3. Полулях Я. Я. Семіосфера как семиотическая реальность (к концепции А. Соломоника). Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». 2011. Т. 24 (63). № 1–2. С. 261–267.
4. Соломоник А. Очерк общей семиотики. Минск: МЕТ, 2009. 191 с.

#### REFERENCES

1. Dovbush O. Semiosfera yak generator intra- ta interkul'turnikh perekladiv. [Semiosphere as a generator of cultural and cultural interchange]. Questions of literature : Science. – Chernivtsi: Ruta, 2009. – Edit. 78. – pp. 235–242 [in Ukrainian]
2. Lotman Y. M. Vnutri myslyashchikh mirov. Semiosfera. [Inside the thinking worlds. The Semiosphere]. – SPb.: Art-St. Petersburg, 2000. – pp. 150–391 [in Russian]
3. Polulyakh Y. Y. Semiosfera kak semioticheskaya real'nost' (k kontseptsii A. Solomonika). [Semiosphere as a semiotic reality (to the concept of A. Solomonik)]. Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philosophy. Culturology. Political science. Sociology. – 2011. – V. 24 (63). – № 1-2. – pp. 261–267 [in Russian]
4. Solomonik A. Ocherk obshchey semiotiki. [Essay on General Semiotics]. – Minsk: MET, 2009. 191 p.

## СИНТАКСИЧНІ СТРУКТУРИ МОДИФІКАЦІЇ В АНГЛІЙСЬКОМУ ЗАПОВІДАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена дослідженню синтаксичних структур модифікації в англійському заповідальному дискурсі. Структура модифікації складається з двох конститuentів  $H + M$ , де  $H$  – головний компонент, а  $M$  – модифікатор. Підпорядкування є типом зв'язку між компонентами, а головний компонент диктує форму модифікатору. Аналіз заповітів дав змогу зробити висновок, що в заповітах функцію модифікації найчастіше виконують прикметники  $Mart + H$  (28%), рідше іменник модифікує прийменникова фраза  $H + Prep + Mnoun$  (19%), складні багатокомпонентні моделі (18,7%), числівник  $Mnum + H$  (14%), інший іменник  $H + Vnoun$  (12,5%) та сполучення дієприкметник  $said +$  іменник і дієприкметник  $said +$  ім'я та прізвище (7,8%).

**Ключові слова:** англійський заповідальний дискурс, синтаксична структура, синтаксична структура модифікації, модифікатор, складна багатокомпонентна модель.

## SYNTACTIC STRUCTURES OF MODIFICATION IN ENGLISH TESTAMENTARY DISCOURSE

The article deals with syntactic structures of modification in English testamentary discourse. The structure of the modification consists of two constituents  $H + M$ , where  $H$  is the main component, and  $M$  is a modifier. Subordination is a type of connection between components, and a main component defines the form of a modifier.

The aim of the article is to investigate syntactic structures of modification in English testamentary discourse. To achieve the goal one should complete the following tasks: 1) to analyse the notion of syntactic structures of modification and 2) to single out syntactic structures of modification in English Last Wills and Testaments. The subject of the paper is syntactic structures of modification in English testamentary discourse. Study materials are based on 400 English Last Wills and Testaments conducted between 1837 and 2015.

There is no single approach to the notion of syntactic structures. U. Francis first introduced this concept in 1958 and developed the theory of syntactic structures. He singled out four main types: structure of predication, structure of complementation, structure modification and structure of coordination.

A. Korsakov studied this problem among the domestic scientists. He used the term syntactic structure to analyze a simple sentence in Modern English. As any language unit syntactic structures refer through the mind of the speaker and listener to something in the objective world, including man. The scientist notes that a structure of modification consists of a head or a constituent modified and its modifier. Such constructions are also called headed or endocentric. They have the same function as one of their immediate constituents. M. Mirchenko, O. Obrazcova, O. Selivanova and O. Khromchenko greatly contributed to the study.

The analysis of Last Wills and Testaments made it possible to conclude that adjectives are used as modifiers the most  $Mart + H$  (28%), then prepositional phrase  $H + Prep + Mnoun$  (19%), complex multicomponent models (18.7%), the numerals  $Mnum + H$  (14%), the other noun  $H + Vnoun$  (12.5%) and a combination of participle  $said +$  noun and participle  $said + first and last name$  (7.8%).

**Key words:** English testamentary discourse, syntactic structure, structure of modification, modifier, complicated multicomponent models.

**Постановка проблеми.** У мовознавстві традиційно розмежують синтаксис речення та синтаксис висловлення. До першого зараховують структурно-семантичну інваріантну одиницю мовної системи, яка характеризується

змістовою, комунікативною й інтонаційною завершеністю, до другого – мовленнєвий інваріант речення, його реалізацію в конкретному мовленнєвому акті (Селіванова, 2006: 544). О. Селіванова зазначає, що в сучасному мовоз-

навстві виокремлюють синтаксис словосполучень, які установлюють синтаксичні властивості слів і правила їх сполучуваності з іншими словами (Селіванова, 2006: 544).

**Аналіз досліджень.** Синтаксична категорійність охоплює коло категорійних функцій, що проєктовані мовними формами та залежать від загальної системи мови з урахуванням загальної тенденції до значеннєвої взаємодії її одиниць, до формалізації семантики в слові, в сполученні слів (конструкції) і між одиницями-конструкціями (Мірченко, 2004: 77). М. Мірченко зазначає, що в сучасній лінгвістиці виділяють низку рівнів глибинної синтаксичної структури: 1) синтаксична поверхнева структура, що постає у вигляді дистрибутивної моделі і становить з'єднання словоформ за особливими внутрішніми законами такого з'єднання; 2) рівень другого порядку виявляє взаємні синтаксичні зв'язки, що їх реалізує певна відповідна модель на основі безпосередніх складників такої моделі; 3) третій рівень глибинної структури розкриває семантичні відношення між компонентами самої моделі та передбачає відношення компонентів цієї моделі до інших моделей, що виявляються в трансформаційно-породжуваних процесах; 4) максимально глибинний рівень, суто семантичний, що охоплює значеннєві, логічні, стосунки і транспонується в реченнєві моделі інших мов, виявляє себе в семантико-інформативному аспекті (Мірченко, 2004: 77–78).

Для розгляду елементів висловлення використовують поняття *синтаксична структура*. Не існує єдиного підходу для тлумачення синтаксичних структур. У. Френсіс уперше ввів це поняття в 1958 році та розробив теорію про синтаксичні структури, виділив чотири основні типи: предикативна структура, структура комплементації, структура модифікації та структура координації (Fransis, 1958: 292).

Серед вітчизняних науковців цією проблематикою займався А. Корсаков. Поняття «синтаксична структура» він застосував до аналізу простого речення сучасної англійської мови. Він уважав, що структура предикації є відповіддю конкретному елементарному процесу об'єктивної дійсності. Науковець зазначає, що межі присудка визначаються семантико-синтаксичними межами комплемента, і виділяє чотири типи комплементів у структурах комплементації: об'єктивний, суб'єктивний, дієслівний та адвербіальний (Корсаков, 2013: 19). О. Хромченко влучно зауважує, що А. Корсаков пере-

конливо побудував єднальну ланку між синтаксичною структурою й реченням, члени якого є компонентами синтаксичних структур предикації, комплементації та модифікації (Хромченко, 2016: 131). О. Образцова вважає, що А. Корсаков розробив оригінальну синтаксичну теорію, яка довела свою життєздатність протягом більше ніж двадцять років під час дослідження явищ не тільки англійської мови, а й низки інших мов. (Образцова, 2012: 33). Визначення відповідних конститuentів структур і відношень між такими конститuentами дає змогу однозначно виявляти обов'язковість або факультативність кожного з елементів висловлення для структурної та семантичної цілісності речення (Образцова, 2012: 34).

**Мета статті** – дослідити синтаксичні структури модифікації англійського заповідального дискурсу. Для досягнення мети варто вирішити такі завдання: 1) розглянути теоретичні засади вчення про синтаксичні структури модифікації; 2) виокремити синтаксичні структури модифікації в англійському заповідальному дискурсі. Предметом дослідження є синтаксичні структури модифікації англійського заповідального дискурсу. Корпус дослідження становлять 400 англійських заповітів, укладених між 1837 та 2010 роками.

**Виклад основного матеріалу.** Структура модифікації складається з двох конститuentів Н + М, де Н – головний компонент, а М – модифікатор. Підпорядкування є типом зв'язку між компонентами, а головний компонент диктує форму модифікатору (Образцова, 2012: 35). Аналіз корпусу англійських заповітів (400) допоміг виявити, що структурою модифікації є сполучення *дієприкметник said + іменник* і *дієприкметник said + ім'я та прізвище (said wife, said son, said workshop, said daughter; the said Thomas Davenport)*. Часто така структура супроводжується артиклем *the* або присвійним займенником. Наприклад:

*I direct and declare that the **said Richard Longueville Barker** shall stand possessed of **the said trust money** hereinbefore bequeathed and the stock funds share and securities representing the same upon trust to pay the interest or annual income... (Emma Maria Buckeley Owen, 1870).*

*... the first payment of the **said annuity** or yearly rent charge to be made at the expiration of six calender months next after my decease and said proportional sum to be payable immediately after the decease or marriage of my **said wife**. And I hereby declare that in case the **said annuity** or yearly rent charge of forty pounds or the aforesaid proportional part thereof should at any time or*



*times be in arrear and unpaid in the whole or in part... (Hugh Barber, 1857).*

У заповітах функцію модифікації виконують прикметники *Mart + N: testamentary expenses, real estate, real leasehold, personal estate, late brother, future investments, sole executrix, equal shares, public company, public sale, private contract, annual income, equal half, following sum*. Наприклад:

*They my said trustees or the survivor of them do and shall at their direction sell and dispose of my **real leasehold and personal estate** and either by **public sale or private contract** and convert the same into money and that they invest such money upon such securities... (James, Barrer, 1864).*

Іменник модифікує прийменникова фраза (*H + Prep + Mnoun: the remaining part of my property, executrix of this my will, the wife of the said Richard Longueville Barker*). Наприклад:

*... and be paid unto her within six months after her marriage and that the **residue of my property** aforesaid together with any sum or **sums of money** whatever and wheresoever be divided into **equal shares for my two sons John Blackshaw and Charles Blackshaw** their heirs or assigns (Charles Blackshaw, 1848).*

Іменник може модифікувати інший іменник: *trust money, stock funds, funeral expenses, funeral testamentary, administration expences*. Наприклад:

*In the first place I order all my **funeral and testamentary charges** and just debts to be paid (Charles Blackshaw, 1848).*

*After payment of my just **debts and funeral expenses** I give to my mother Ann Hope absolutely to her sole and separate use her receipt alone being sufficient discharge the whole of my estate and effects and everything that I can by law give or dispose of (Benjamin Hope, 1916).*

*Subject to the payment of discharge of my **funeral testamentary and administration expenses and debts and other liabilities** (Princess Diana, 1993).*

Числівники в заповітах модифікують іменники (*one child, ten pounds, four hundred pounds, four children*). Наприклад:

*I also pay unto each of my children Samuel Beckett the said Thomas Beckett and James Beckett John Beckett and Ellen Beckett a legacy or sum of **fifty pounds** (James Beckett, 1844).*

*... which was devised to me by the Will of my late Sister Esther Peacock widow deceased bearing date the **nineteenth day** of January one thousand eight hundred and forty-nine (George Wild, 1847).*

*I give and bequeath all my said personal estate and effects unto equally between my **three children** (Robert Hayes, 1852).*

Структури модифікації можуть вводитись за допомогою складних багатоконпонентних моделей. Наприклад:

*... the payment of the said annuity or yearly **rent charge in the same manner in all respects** (Hugh Barber, 1857).*

*If my worthy Landlord shall permit her to hold and enjoy the tenant right of the farm I have long occupied and enjoyed under him so long as she continues my Widow to have the free use and enjoyment of all my household goods and furniture horses cows implements in husbandry dairy and premises I now occupy and enjoy and that my said wife and son Samuel if he shall remain at home single and unmarried shall undertake the conduct and management of the said **farm and business under the direction and inspection of my Executor from time to time** (Charles Birchall, 1839).*

У підсумку робимо висновок, що найчастіше в англійських заповітах модифікуються іменники, які позначають об'єкт заповідання. Дієприслівник *said*, як правило, модифікує спадкоємців і виконавців заповіту, рідше об'єкти дарування.

**Висновки.** Аналіз заповітів дав змогу зробити висновок, що в заповітах функцію модифікації найчастіше виконують прикметники *Mart + N* (28%), рідше іменник модифікує прийменникова фраза *H + Prep + Mnoun* (19%), складні багатоконпонентні моделі (18,7%), числівник *Mnum + N* (14%), інший іменник *H + Vnoun* (12,5%) та сполучення дієприкметник *said + іменник* і дієприкметник *said + ім'я та прізвище* (7,8%).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Корсаков А. К., Корсаков А. А. Теоретические основы современной английской грамматики. Ч. 1: Синтаксис. Киев: Высшая школа, Одесса: ВМВ, 2013. 344 с.
2. Мірченко М. В. Структура синтаксичних категорій. 2-ге вид., переробл. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 393 с.
3. Образцова О. М. Лінійна організація висловлення в англійській, російській та українській мовах: монографія. Харків: БУРУН КНИГА, 2012. 384 с.
4. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

5. Хромченко О. Дискриптивно-когнітивні особливості структури модифікації. Південний архів: збірник наукових праць. Випуск LXIX. Херсон: Видавництво ХДУ, 2016. С. 131–136.
6. Fransis W. Nelson. The structure of American English. New York: The Ronald Press Company, 1958. 614 p.

#### REFERENCES

1. Korsakov A. K. Teorytycheskye osnovy sovremennoi anhlyiskoi hramatyky [Theoretical basis of Modern English Grammar]. Part 1: Syntax. Kyev: Vysshaia shkola, 2013. 344 p. [in English]
2. Mirchenko M. V. Struktura syntaksychnykh katehorii [Structure of syntactic categories]. Lutsk: Vezha, 2004. 393 p. [in Ukrainian]
3. Obraztsova O. M. Liniina orhanizatsiia vyslovlennia v anhliiskii, rosiiskii ta ukrainskii movakh: monohrafiia [Linear organization of the expression in English, Russian and Ukrainian languages: monograph]. Kharkiv: Burun knyha, 2012. 384 p. [in Ukrainian]
4. Selivanova O. Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: encyclopedia of terminology]. Poltava: Dovkillia-K, 2006. 716 p. [in Ukrainian]
5. Khromchenko O. Dyskryptyvno-kohnityvni osoblyvosti struktury modyfikatsii [Discriptive and cognitive features of the structure of modification]. Southern archive. Collection of scientific works. Kherson: Vydavnytstvo KhDU, 2016. pp. 131–136 [in Ukrainian]
6. Fransis W. Nelson. The structure of American English. New York: The Ronald Press Company, 1958. 614 p. [in English]

УДК 821.161.2-31.09Корній  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167435>

**Кристіна ЛОБАНЬ,**  
*orcid.org/0000-0002-0570-1055*

студентка  
Маріупольського державного університету  
(Маріуполь, Україна) [Chrisloban5@gmail.com](mailto:Chrisloban5@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ОБРАЗУ МАЛЬВИ ЗА РОМАНАМИ ДАРИ КОРНІЙ: МІФОПОЕТИЧНА ОСНОВА

*У статті подано результати дослідження міфопоетики української фентезійної літератури на прикладі серії романів Дари Корній «Зворотній бік світла», «Зворотній бік темряви», «Зворотній бік сутіні», «Зворотній бік світів». Сформована мета роботи – висвітлення недосліджуваних сторін проблеми творення сучасної української фентезійної літератури. Названо праці дослідників, які досліджували цей напрям.*

*Мета статті – продовження вивчення питань, які досліджують поле української сучасної літератури, що спирається на базу української культури, зокрема міфу; дослідження типології характерів героїв, зокрема визначення ролі головного персонажа в сюжетній лінії творів; аналіз особливостей творення образу головної героїні Мальви; вивчення впливу західних тенденцій на творчість української письменниці. Порівнюються герої міфологічного світу роману та їхні прототипи у віруваннях давніх слов'ян. Звертається увага на новаторство Дари Корній у розробці нового для української літератури жанру фентезі. Також наголошується на важливості збереження пам'яток слов'янських язичницьких вірувань в історії релігії українців.*

**Ключові слова:** роман, фентезійна література, міфопоетика, персонаж, міфологія.

**Cristina LOBAN,**  
*orcid.org/0000-0002-0570-1055*

Student  
Mariupol State University  
(Mariupol, Ukraine) [Chrisloban5@gmail.com](mailto:Chrisloban5@gmail.com)

## FEATURES OF CREATION IMAGE MALVA ON THE BASIS NOVELS OF DARA KORNIY: MYTHOPOETIC BASIS

*The article presents the results of the study of the mythology of Ukrainian fantasy literature on the example of the series of novels by Dara Korniy “The Reverse of the Light”, “The Reverse of the Darkness”, “The Reverse of the Essence”, “The Reverse of the Worlds”. The purpose of the work that is illumination of the unexplored parties of the problem of creating modern Ukrainian fantasy literature, is formed. The works of researchers who studied this area were named.*

*The purpose of the article is to continue the study of issues that explore the field of Ukrainian contemporary literature, based on the basis of Ukrainian culture, in particular, the myth. Research of the typology of the heroes' characters, in particular the definition of the role of the main character in the plot line of works. An analysis of the features of creating the image of the main character of Malva. The study of the influence of Western tendencies on the creativity of the Ukrainian writer. The article compares the heroes of the mythological world of the novel and their prototypes in the beliefs of ancient Slavs. Attention is drawn to the innovation of Dara Korniy in the development of a new fantasy genre for Ukrainian literature. It also emphasizes the importance of preserving the sights of the Slavic pagan beliefs in the history of Ukrainian religions.*

**Key words:** novel, fantasy literature, mythopoeitics, personage, mythology.

**Постановка проблеми.** Міфологічні сюжети й елементи, сповнені української традиційної тематики, стають усе більш популярними в наші дні. І література не є тут винятком. Поряд із такими сучасними письменниками, що розробляють жанр фентезі, як Галина Погутьяк, Сергій і Марина Дяченки, стоїть уже всім відома українська письменниця Дара Корній, що здобула славу «української Стефані Майер». Неважко зрозуміти проведену паралель між письменницями, бо обидві пишуть про надприродних створінь, що є персонажами рідної міфології. У творах україн-

ської авторки можна прослідкувати певні віяння західних тенденцій. По-перше, головна героїня має надприродні сили, тобто вона надлюдина, або супергерой, образ якого вже стійко сформувався в американській літературі. Звернення авторки до коріння нашої культури, до міфів також не є первинним, бо кожен із нас знайомий із такими персонажами, як вовкулаки, перевертні, русалки, гобліни, феї, що стали вже давно складниками зарубіжної фентезійної літератури.

**Аналіз досліджень.** Дара Корній є однією з яскравих представниць сучасного українського

фентезі, яке ґрунтується на автентичній українській міфології. Поняття «міфологізм» трактується як «спосіб поетичної реалізації міфу у творах оригінальної літератури. При цьому значення міфу не тотожне його семантиці в першозразку, а залежить від культури епохи, задуму письменника, жанру твору» (Кожевников, 2007: 278). Натепер проблема дослідження української літератури фентезійного жанру залишається актуальною, бо ще багато питань є недослідженими. Порівнюючи українську літературу цього жанру з європейською та американською, можна зробити висновок, що в наших дослідників є стимул продовжити ще глибше вивчати цю ділянку, бо ще залишається багате поле питань, які потребують аналізу та більш глибокого вивчення.

Розвиток жанру фентезі в українській літературі та творчість письменників, які працюють у цьому напрямі, досліджували в працях Андрій Гурдуз («Роман Дари Корній «Гонимарник»: місце в мистецькому контексті з погляду традиції й новаторства»), Галина Погутьяк («Україна без гоблінів») та інші.

**Мета статті** – продовжити вивчати питання, які досліджують поле української сучасної літератури, що спирається на базу української традиційної культури, зокрема міфу. Черговим завданням є проаналізувати серію романів Дари Корній і виявити мотиви й тенденції, які використовує авторка. Визначити роль головної героїні в сюжеті, розв'язати проблему боротьби добра та зла на міфологічному тлі романів.

**Виклад основного матеріалу.** Чотири частини однієї історії подарувала читачам письменниця Дара Корній під назвами «Зворотній бік світла» (2012 р.), «Зворотній бік темряви» (2013 р.), «Зворотній бік сутіні» (2016 р.), «Зворотній бік світів» (2016 р.). У цих романах порушується проблема перехрещення двох часів – давнього та сучасного, а також вимірів – реального та нереального, коли зв'язок між ними всіма може тримати лише одна дівчина-підліток, яку батьки охрестили Мальвою. Для української літератури зовсім не типове ім'я. Знаємо ми Ганусь, Катерин, Горпин, Настусь і Марій. Але Мальви ще не було. Чи можна це сприймати як проекцію відображення символу рослини на характер і зовнішність головної героїні, відповісти важко, хоча це може мати певний сенс: «Мальва не любила свого імені. Ну що то за дурня така – Мальва. Теж мені – цветочек-лепесточек-кульбабик, напругає і все» (Корній, 2012: 27). Кожен українець знайомий з такою квіткою, як мальва, і знає, які лікарські властивості має ця рослина. У Біблії є згадка про те, що Мойсей ліку-

вав хворих відваром з мальви. Для єгиптян квітка мальви є харчовим інгредієнтом, який можна покласти в суп. На Русі ця квітка мала багато символів, зокрема прагнення вгору, набуття сили, втілення радості та мрії. Від назви квітки створене відоме «квіткове» ім'я Мальвіни. Також мальва – символ сонця, зображення її зустрічаються в мистецьких витворах народів світу, у піснях і віршах. Наприклад:

Без конца моросит.

Лишь мальвы сияют, как будто

Над ними безоблачный день (Басё, 2007: 10).

В Україні існує багато легенд, звідки пішла рослина мальва та відкіля в неї така химерна назва. Одна з таких історій розповідає, що колись давно люди почали смітити в місцях, де самі жили, але на тому місці, де кидали сміття, стала виростати квітка. Велика, сильна, з різнобарвним квітням. Люди почали називати ту рослину бур'яном. Один маляр захотів намалювати таку красу серед сміття й запропонував їй назву – «молва» (начебто квітка мовляє, що не треба смітити в місті), а потім ніжніше додав «мальва» (Антонюк, 2010: 14). Якщо триматися теорії, що кожне ім'я впливає на людину і творить її долю, то на прикладі нашої героїні Мальви неважно розглядіти сильну, вольову, уперту дівчину, яка намагається протистояти всьому нечистому, не боїться говорити правду, звертаючи на себе немало уваги. Справжня носійка свого імені. У першій частині роману «Зворотній бік світла» (2012 р.), коли головна героїня потрапляє до Світлого світу і прямує до храму Сонця, по обидва боки шляху ростуть мальви.

За сюжетом, Мальва є дочкою бога Стрибога й сарматської воїтельки Верхи. «Чорні бездонні очі, темна сила та безжална ненависть, – саме таким усім вбачався батько головної героїні. ... Стрибог – великий темний безсмертний, коханий її матері, доньки цар-матері Вітри» (Корній, 2013: 14). За міфологією, Стрибог є богом вітру, його артефакти – це лук і стріли. Князь Володимир поставив його ідола в Києві. У «Слові о полку Ігоревім» мовиться: «Се вітри, Стрибожі внуки, віють з моря стрілами на хоробрі полки Ігоря...» (Махновець, 1955: 89). Не виключено, що Стрибог був також богом війни, руйнівником, що нищив дари Дажбога. Корінь «стр-» мають слова, які позначають швидкість: стріла, струміль, стріляти, стрімкий, стрімголов, стрічати (Вортман, 2012: 531). І це не дивно, бо батьки цього велетня – сам Морок і Мара (богиня темної ночі, хвороб, смерті). Верха ж, мати Мальви, – дочка величного племені сарматок, що, за легендами, пішли від самих ама-

зонок: «Ті жінки-вої були створені з полинового аромату, медових квітів степу та з морської солі» (Корній, 2012: 86).

Геродот писав, що, одружуючись зі скіфськими юнаками, амазонки передували роду сарматок, що проживали сім'ями «до сходу від Танаїса на відстані трьох днів у дорозі у напрямі північного вітру» (Симоненко, 2012: 249). Грецький історик Геродот також відзначав, що жінки цього племені «їздять верхи на полювання з чоловіками та без них, виходять на війну й носять однакову з чоловіками одягу... Ні одна дівчина не виходила заміж, доки не вбивала хоч би одного ворога» (Симоненко, 2012: 253).

На перший погляд дивно, як батьки сучасної дівчини-підлітка можуть бути наймогутнішим богом і сарматською воїтелькою, але для історії, що розповідає нам Дара Корній, це не є дивиною. Паралельно зі звичайним реальним світом існує ще багато світів, і Мальва має здатність ними подорожувати. Героїня спочатку не знає про своє походження, бо її виховують звичайні земні батьки, у певний момент дізнається, що треба вибирати сторону між світом світла і темряви. Бо поки вона просто Мальва, звичайна п'ятнадцятирічна дівчинка, вона не належить ані до сил добра, ані зла. Так, світ світла постає перед нами в образі Птахи (дружини Стрибога), вона грає роль опікунки Мальви, коли та потрапляє до чужого світу, навчаючи дівчинку всього доброго та розповідаючи історію її народження. Відтоді головна героїня стає певним містком між світом реальним (де проходило її звичайне життя) зі світом богів (створінь темряви та надприродних явищ, звідки тече її кров). Прабатьками й основою всьому постають дві величні сили в образах Чорнобога (бога темряви, холоду та сну) і Білобога, спільним пращуром яких є Сварог (слов'янський бог вогню, прадіда Дажбога). Їхні імена постійно згадуються під час розмови інших богів, наприклад, Птаха каже: «Хай благословить тебе Сварог, Маро! І я йменням нашого творця вітаю тебе!» (Корній, 2013: 29).

Сварогу поклоняються і Птаха, і Мара, та й Стрибог, будучи поруч біля своєї дружини, але повертаючись у темний світ, кланяється вже Чорнобогу.

У романах чітко вирізняються два світи, світ реальний, тобто наш, у якому ми живимо, та ірреальний, світ богів, демонів, божків та іншої надприродної сили. У Мальви спокійне життя, наповнене підлітковими переживаннями про кохання, дружбу й родинні стосунки, вона розмовляє та ластється як буйний підліток: «А то! Я ж не теперішня. Тобто...

Чому тоді, як ти думаєш, я з тобою базарю, чисто по приколу, чи що?» (Корній, 2013: 17); «Та не парся, діду. Я тебе в сраці маю і не боюся зовсім» (Корній, 2013: 71). Отже, письменниця зобразила тип героїні, яка не боїться виражати свою думку (яка б ще незріла вона не була), має бунтівний характер, притаманний героїням західних антиутопічних романів, таких як «Голодні ігри» Сьюзен Коллінз і «Дивергент» Вероніки Рот. Мальва хоча на вигляд і трохи шалена, але її вчинки показують, що вона чесна й відкрита, цінує свою родину та готова захистити те, що їй дороге.

Якщо звертатися саме до фентезійного жанру, то яскравим прикладом стає найпопулярніша низка фільмів супергеройського кіно «Месники» Ентоні та Джо Руссо, що ґрунтується на коміксах про пригоди команди. Сила бога або подібна до неї, якою володіє герой, є вже мейнстримом західної культури. Але найбільшу схожість у головних героїнях можна вбачати на прикладі серії романів Керстін Гір «Таймлес», де головна героїня Гвендолін, дівчина бунтарського складу характеру, дізнається, що належить до роду мандрівників у часі й може подорожувати в різні часові відрізки за допомогою чарівного хронографу. Мальва ж для подорожей світами використовувала українську дримбу. У трилогії «Таймлес» головною проблемою є боротьба сил добра і зла, де молодій героїні довелося обирати сторону, і така сюжетна лінія нам уже знайома. Отже, розглядаючи інших представників фентезійної літератури, можемо зробити висновок, що Дара Корній не є новатором у створенні відважного типу головної героїні, яка володіє надприродною силою. Але саме для української літератури такий сюжет є новим. І те нове, що авторка внесла в сучасну літературу, – це використання саме української міфологічної основи, яка дуже різниться із зарубіжними історіями. Дара Корній по-новому відкрила та ще раз познайомила нас із язичницькими богами, показавши їх в іншій іпостасі, як батьків, але не всесильних батьків, надала їм людських властивостей, уміння кохати, залишаючись темними або світлими створіннями.

Свої подорожі в романі Мальва почала разом із Птахою, її наставницею. Птаха народжена смертною, але завдяки чистій душі, силі духу й кохання до найтемнішого Стриба перероджується і стає безсмертною. Посолонь, який виховав її мов рідну, каже про неї: «... його вихованка сильніша й від нього: невідомі навіть йому сили слугують їй, до кінця досягнути їх міць неможливо... Птасі давалася велика сила – вона отримала дозвіл

сміливо втручатися в минуле та в майбутнє» (Корній, 2012: 174). «Це ж Птаха, Велика Магура, Матір-Слава, вона вміє і знає таке, що вартує знань усіх темних, складених докупи» (Корній, 2012: 288). Символ жінки-птахи наявний у багатьох культурах Європи, є також і в українській. Існує багато гіпотез щодо міфологічного символу цього образу, але й досі достовірно не відомо, який саме персонаж прихований за цим образом. Галина Лозко, український етнолог і релігієзнавець, у праці «Символіка жінки-птаха в українській культурі» відзначає: «Переважна більшість дослідників пов'язують образи жінки-птаха з віщими функціями, тобто її зв'язок зі словом, мовленням, віщуванням. Застосовуючи принцип порівняльного релігієзнавства, пошукаємо Богинь, тотожних або близьких за філософським смислом чи інформативними функціями в інших індоєвропейських народів» (Лозко, 2015: 33). Образ Матері-Слави зустрічається як у давньогрецькій, так і в арійській, римській і слов'янській літературі: «... князі згадують ім'я загадкової Богині перед боями, промовляючи слово перед полками, щоб підняти дух воїнства. Її імена: Мати, Мати Слава, Мати Слава Сварожа, Мати Птиця, Матиросва-Слава, Магура, Мати Сонце, Перуниця. Вона описана як посланниця Богів, віща птиця, що співає воїнам «пісню ратну», а народу – Божеественну славу» (Лозко, 2015: 35). «Слава – Богиня давніх слов'ян, звідки і їхня назва» (Дьяченко, 1900: 612–613). Отже, вже звідси зрозуміло, чому наставницею вибрано саме Птаху, проста та мудра, знає й відає все добре та чисте, може супроводжувати ще юну безсмертну на її шляху.

Дізнавшись історію свого народження, Мальва знайомиться зі своєю бабусею, могутньою воїтелькою та Цар-Матір'ю Вітрою. Та подорожує до світу світла, у Яворот: «У найбільшій залі Сонячного Храму Яворота зібралися світлі безсмертні на Великий Глас» (Корній, 2012: 171). На нараді збираються безсмертні та смертні, що їм служать. Головою Гласу Старійшин є Китоврас (чи не найстаріша істота, що згадується в апокрифах Київської Русі від XIV століття, у міфах його зображають як напівлюдину, напівкентавра з крилами). Ліворуч від нього – Переплут, праворуч – Посолонь. Інші присутні – Перемінник, Влада, Хорс, Рарог, Дуж та Остап (смертний), що служать світлим богам.

У другому романі серії «Зворотній бік світла», «Зворотній бік темряви», «Зворотній бік сутіні», «Зворотній бік світів» зображується протилежний світ – темряви, Відтіні (як називає його Дара Корній). На думку Мальви, він постає особли-

вим. Він описується як місто, що має гострі, мов стріли, вистелені чорною бруківкою вулички. Той світ був зовсім безликим, тихим, ані пташки, ані доброго дерева, неначе пустир усюди. Головний на цьому боці – Чорнобог. Його права рука – Морок, із ним пліч-о-пліч стоять Пал (Повелитель вогню), Посвист (Повелитель бурі), Худіч (Повелитель мук), Редагаст (Повелитель війни), Припекало (Повелитель облуди і розпусти), Ніян (Повелитель покарань). Мара – дружина Морока й мати Стрибога, вже давно не брала участі у зборах. Від початку Мара, володарка смерті, належала до темних безсмертних. Безсмертними народжувалися від темних – темні, від світлих – світлі, тільки так. Але в той момент, коли Мара покинула бік темних і залишилася осторонь, лише виконуючи свою роботу, усе змінилося: «Отож з цього часу безсмертні і зі світлого, і з темного боку завжди народжувалися та починали як прості смертні» (Корній, 2012: 173).

У романах циклу наявна проблема боротьби доброго світу зі світом лихим, і впродовж усіх чотирьох частин читач розуміє, що не завжди темний – то лихий, а світлий – то добрий. Світлі можуть зраджувати (як Шепіт, батько Остапа, зрадив Мальву й сина свого), а темні можуть палко любити і жертвувати собою (Стриб, який завжди кохав Птаху). Тож авторка приводить нас до однієї простої істини, що для рівноваги Всесвіту потрібна як і світла сторона, так і темна. Вони – це одне ціле.

Наші пращури ніколи не поділяли світ на два протилежні, вони не ставили перед собою проблему боротьби між темною і світлою стороною, бо розуміли, що обидва ці начала становлять одну єдину гармонію Всесвіту. Як згадується у Велесовій Книзі: «А обаполи Білобог і Чорнобог перуняться – і ті Сваргу удержують, аби Світу не бути поверженому» (Лозко, 2007: 99).

Отже, поняття добра і зла є тільки умовним, бо в слов'янських язичників Білобог і Чорнобог не існують один без одного: «Це не може бути ніколи, щоб хтось хоч раз не втримався і сказав нерозумне про Чорнобога, а інший, маючи Радогощі, – про Білобога...» (Лозко, 2007: 36).

Дара Корній у книжках і сама цитує уривки з Велесової Книги, її герої розмовляють мудрими приказками та цитують вірші. Авторка вклала в романи просту істину «збереження рівноваги», щоб не трапилося руйнування цілого всесвіту й усього, що оточує нас.

Узагальнюючи усе вищесказане, можна окреслити такі висновки. По-перше, безперечно, Дара Корній стала новаторкою в українській фентезій-

ній літературі, використовуючи основу міфу для створення персонажів і сюжету, який будується на віруваннях давніх слов'ян. По-друге, нетиповою для української сучасної літератури є головна героїня авторки, від імені Мальва, зовнішнього вигляду до характеру, що говорить про те, що зі змінами в суспільстві змінюється й попит на літературного героя. Їй притаманні нові риси, нова поведінка та мова, яка вже схожа більше на західних літературних героїв, аніж на українську типову героїню. По-третє, Дара Корній дала мож-

ливість зацікавити юних читачів історією свого народу, її давньою релігією, поєднавши два світи: світ реального, типового для кожного підлітка, і світ богів, духів і великої сили наших пращурів, пов'язавши це в історії життя дівчини Мальви.

Українська література продовжує розвиватися, вдосконалюючи нові жанри, зокрема фентезі, продовжує вбирати й поєднувати елементи як європейського, так й американського мистецтва слова, при тому залишаючись індивідуальною та неповторною.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк О. Рослини і тварини – народні символи та обереги. Легенди. Варварівка, 2010.
2. Басё М. По тропинкам Севера / перевод с японского В. Марковой, Н. Фельдман. Москва, 2007.
3. Вортман Д. Я. Стрибог. Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. Київ: Наук. думка, 2012. Т. 9: Прил – С. С. 867.
4. Гурдуз А. Роман Дари Корній «Гонихмарник»: місце в мистецькому контексті з погляду традиції й новаторства. Українознавчий альманах. 2012. № 9.
5. Дьяченко Г. Полный церковно-славянский словарь. Москва, 1900.
6. Кожевников В. М., Николаев П. А. Литературно-энциклопедический словарь. Москва, 1989. 752 с.
7. Корній Д. Зворотній бік світла. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2012. 320 с.
8. Корній Д. Зворотній бік темряви. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2013. 318 с.
9. Лозко Г. Велесова Книга – Волховник / переклад, текстологічне дослідження, оригінальний текст, словник. Вінниця, 2007. С. 189, 190.
10. Лозко Г. С. Українське народознавство. Київ: АртЕК, 2007. С. 142.
11. Лозко Г. Символіка жінки-птаха в українській культурі. Київ, 2015. 41 с.
12. Махновцем Л., Слово о полку Игоревім / вступ: М. К. Гудзій; упорядкування: В. Л. Микитась. Київ: Радянський письменник, 1955.
13. Пагутяк Г. Україна без гоблінів. Дара Корній. Зворотний бік світла. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2013. 320 с.
14. Симоненко О. В. Сармати. Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. Київ: Наук. думка, 2012. Т. 9: Прил – С. С. 457.

#### REFERENCES

1. Antoniuk O. Roslyny i tvaryny – narodni symvoly ta oberehy [Plants and animals – folk symbols and amulets. Legends]. Varvarovka, 2010 [in Ukrainian]
2. Basë M. Po troptynkam Severa [On the paths of the North]. Translation from Japanese Markova V., Feldman N, 2007 [in Russian]
3. Vortman D. Ya. Stryboh [Stribog]. Encyclopedia of the History of Ukraine: v 10; Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine. – K.: Science. thought, 2012, p. 867 [in Ukrainian]
4. Hurdus A. Roman Dary Kornii «Honykhmarnyk»: mistse v mystetskomu konteksti z pohliadu tradytsii y novatorstva [Roman Dary Kornii «Honykhmarnyk»: a place in the artistic context from the standpoint of tradition and innovation]. Ukrainian Studies Almanac, 2012, Nr 9 [in Ukrainian]
5. Diachenko H. Polnyi tserkovno-slavyanskyi slovar [Complete Church Slavic Dictionary]. – M., 1900 [in Russian]
6. Kozhevnykov V. M., Nykolaev P. A. Lyteraturno-entsyklopedycheskyi slovar [Literary-encyclopedia dictionary]. M., 1989, pp. 752 [in Russian]
7. Kornii D. Zvorotnii bik svitla [The reverse side of the light]. – K.: Book Club «Family Leisure Club», 2012, pp. 320 [in Ukrainian]
8. Kornii D. Zvorotnii bik temriavy [The Reverse of Darkness]. – K.: Book Club «Family Leisure Club», 2013, pp. 320 [in Ukrainian]
9. Lozko H. Velesova Knyha [Velesova Book]. – Vinnitsa, 2007, pp. 189, 190 [in Ukrainian]
10. Lozko H. S. Ukrainske narodoznavstvo [Ukrainian ethnology]. – K.: ArtEK, 2007, pp. 142 [in Ukrainian]
11. Lozko H. Symvolika zhinky-ptakha v ukrainskii kulturi [Symbolism of a woman-bird in Ukrainian culture]. K., 2015, pp. 41 [in Ukrainian]
12. Makhnovtsem L. Slovo o polku Ihorevim [The word about Igor's regiment]. Soviet writer, Kyiv, 1955 [in Ukrainian]
13. Pahutiak H. Ukraina bez hobliniv [Ukraine without goblins]. Dary Kornii The reverse side of the light. – Kharkiv: Book Club «Family Leisure Club», 2013, pp. 320 [in Ukrainian]
14. Symonenko O. V. Sarmaty [Sarmatians]. Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine. – K.: Science. thought, 2012, v. 9, pp. 457 [in Ukrainian]

УДК 811.112.2'373.7: 398.91 (=112.2)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167437>

**Марія ЛОЗИЦЬКА,**  
аспірант  
Східноєвропейського національного університету  
імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [mariia.losytska@gmail.com](mailto:mariia.losytska@gmail.com)

## ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ПРИСЛІВ'ІВ З ФЕМІНІННИМ КОМПОНЕНТОМ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

*У статті окреслено взаємозв'язки між мовою та культурою народу, перераховано основні відмінності між мовами, що зумовлені своєрідністю культури, розкрито сутність фразеології й визначено поняття прислів'я, його роль у фразеологічному складі мови. На основі аналізу культурної конотації в прислів'ях з фемінінним компонентом розкривається роль жінки в німецькому суспільстві та мовній картині світу німецького народу. Відповідно до результатів дослідження, жінка постає як особа, залежна від чоловіка, однак така, що відіграє важливу роль у збереженні сімейного благополуччя. Місце жінки – в домі, де вона повинна створити приємну для чоловіка атмосферу. При цьому краса не є жіночою перевагою в подружньому житті, а скоріше розглядається як недолік. Що стосується оцінки жіночого характеру, то в проаналізованих прислів'ях представлені переважно негативні риси, як-от: нетерплячість, марнотратство, хитрість тощо. Однак німецьке суспільство зазнає постійних трансформацій, що передбачають рівноправ'я статей, сутність якого відображається й у лінгвокультурній картині світу німецького народу.*

**Ключові слова:** фразеологія, прислів'я, лінгвокультурологія, культурна конотація, фемінінний компонент.

**Mariia LOZYTSKA,**  
Postgraduate Student  
of Lesya Ukrainka East European National University  
(Luts'k, Ukraine) [mariia.losytska@gmail.com](mailto:mariia.losytska@gmail.com)

## LINGUOCULTURAL ASPECT OF PROVERBS WITH A FEMININ COMPONENT IN GERMAN LANGUAGE

*The article focuses on the study of relations between language and culture. It defines the main differences between languages, which are caused by a unique culture of the folk. The article reveals the sense of the phraseology and a place of proverbs in it. A proverb is seen as an important part of phraseology and is a simple and concrete saying, popularly known and repeated, that expresses a truth based on common sense or experience. They are often metaphorical and have «a deep sense». They form a folklore genre. The proverbs with feminine components have a special cultural connotation and reveal the role of a woman in German society. A cultural connotation is an important concept of the linguoculturology, which is connected with the research of language issues permeated cultural and historical content. A cultural connotation is commonly understood cultural or emotional association that some word or phrase carries, in addition to its explicit or literal meaning, which is its denotation. Under feminine components are understood lexical units, which express a female person in German language (Frau, Mädchen, Weib). In accordance with the results of our research, woman is a person, who depends on man, but she is very important in keeping of a family well-being. The traditional place of woman is in the house, where she has to create a good atmosphere for her husband. The beauty of a woman is not her advantage in the marriage, on the contrary, it is seen as a danger, because beautiful women cannot be good wives. Some analyzed proverbs focus on the character of women and reveals some negative features of it, such as impatience, squander, trickery. But German society is constantly transforming, other values rule it, such as gender equality. These changes have an effect on the linguacultural picture of the world of Germans and reflect in new phraseological units. In a modern German society, a woman has the same rights as a man and can play part in all aspects of social life.*

**Key words:** phraseology, proverb, linguoculturology, cultural connotation, feminine component.

**Постановка проблеми.** Мова та культура взаємопов'язані. Загально визнаною є думка, що культурні процеси впливають на мову, а мова відображається в культурі народу. Е. Сепір зазначав, що культура – це те, що суспільство робить і думає, а мова – те, як це суспільство думає (Сепір, 1934: 171). У мові відображаються як універсальні складники загальнонародської культури, так й унікальність конкретного народу.

Відмінності мов, що зумовлені своєрідністю культури, зводяться до відмінностей у лексиці та фразеології, лексичних фонах слів з тотожним денотативним значенням, до типологічних особливостей літературних мов, своєрідності самого процесу спілкування в різних культурах (Кочерган, 2006: 324–325).

Безперечно, найбільш яскравим мовним маркером певної культури є безеквівалентна лек-



сика та фразеологія, розуміння яких дає змогу зазирнути «за куліси» певної культури. Зокрема, фразеологічні одиниці є унікальними витворами культури народу, для їх розуміння просто знання мови недостатньо, вони вимагають певних фонових знань, проникнення в глибинну сутність культури, але тим самим забезпечують розкриття лінгвокультурної картини світу певного народу.

**Аналіз досліджень.** У наукових колах поняття фразеології розглядається у вузькому та широкому значеннях. У вузькому сенсі – це сукупність ідіом певної мови, а в широкому – під егідою фразеології об'єднуються ідіоми, фразеологічні сполучення, фразеологічні єдності, крилаті вислови, прислів'я та приказки, цитати тощо. Фактично весь арсенал мовних одиниць, що виражені більше ніж одним словом і мають певну переосмисленість, метафоричність у семантиці, можна зарахувати до фразеологічних зворотів (Burger, 1982). Класичними фразеологізмами в цьому плані є ідіоми, значення яких повністю переосмислене та вимагає певних культурних, соціальних, лінгвістичних знань для їх розуміння. Ідіоми є яскравим продуктом діяльності певної лінгвокультури, в них відображена мовна картина світу певного народу. Це саме той унікальний мовний елемент, що не завжди знаходить еквівалентний відповідник в інших лінгвокультурах. Однак, на нашу думку, прислів'я та приказки, хоч вони й не є фразеологізмами в класичній формі, не меншою мірою, ніж ідіоми, репрезентують культурні цінності певного народу.

Л. Рьоріх та Ф. Мідер визначають прислів'я як загальновідомі сталі фрази (речення), що в короткій формі виражають певну життєву мудрість чи повчання (Röhrich/Mieder, 1977: 3). В. Фляйшер указує, що прислів'я за своєю структурою співвідносяться з реченням і зазвичай містять певний ступінь переосмислення значення, так званий «глибокий зміст» (Fleischer, 1997). Окрім того, як зазначалося вище, вони не належать до класичних фразеологізмів, які влітаються в контекст, вони самі є готовими мікротекстами й не залежать від оточуючих синтаксичних компонентів, несуть завершену думку в «метафорично узагальненому значенні». На відміну від класичних фразеологізмів, прислів'я мають сильний історичний підтекст, більшість із них виникли ще в Середньовіччі. Г. Бургер розглядає прислів'я з функціональної перспективи як такі, що є загальними висловлюваннями, пояснюють, упорядковують та оцінюють певну ситуацію. Мовець спирається на народну мудрість, загальний досвід, який імплікують ці висловлювання (Burger, 1982: 39). Це своєрідний емпіричний досвід попередніх поколінь, у

якому відображаються вказівки діяльності в певних ситуаціях. Отже, узагальнюючи сказане, під поняттям прислів'я ми розуміємо фразеологічне сполучення у формі речення з метафоричним підтекстом, який дає певні вказівки, характеристики, що ґрунтуються на народній мудрості й емпіричному досвіді, та являє собою мікротекст.

Прислів'я відображають уявлення про роль статей у суспільстві й зазвичай тісно пов'язані зі стереотипами. Через те, що вони мають сильний історичний аспект, вони не можуть повною мірою слугувати «інструкцією» для способу життя в сучасному суспільстві, яке перебуває в процесі переоцінки цінностей, однак є неоцінним джерелом для розкриття глибинної сутності певної лінгвокультури, уявлень народу, його поглядів на чоловіка та жінку й життя загалом. Прислів'я з фемінінним компонентом слугують для характеристики ролі жінки в суспільстві. Під фемінінним компонентом розуміються лексичні одиниці в складі прислів'їв, які називають чи означають особу жіночої статі. Класичними прикладами фемінінних компонентів є традиційні найменування жінок у німецькій мові: *Frau, Weib, Mädchen*.

**Мета статті** – проаналізувати прислів'я з фемінінними компонентами з огляду на їх культурну конотацію й висвітлити погляди німецького народу на жінку та її роль у суспільстві.

**Виклад основного матеріалу.** Для вирішення поставленого завдання щодо визначення ролі жінки в мовній картині світу німецького народу варто виділити не лише фемінінні компоненти в складі прислів'я, а і їх культурну конотацію (Маслова, 2001: 54). Культурна конотація включає в себе певну культурну інформацію, може бути відображена чотирма способами: через культурні семи, культурний фон, культурні концепти й культурні конотації (Маслова, 2001: 54). В. Маслова слідом за В. Телією (Телія, 1995) вважає, що культурно-маркована конотація виникає як результат інтерпретації асоціативно-образної основи ФО чи метафори шляхом співвіднесення її з культурно-національними еталонами і стереотипами. Інтерпретуючи певну ФО, ми намагаємося віднайти саме культурну конотацію, яка відображає певну національну специфіку. Фразеологізми загалом і прислів'я зокрема є яскравими експонентами культурних знаків.

Характеризуючи прислів'я з фемінінними компонентами, можна умовно розділити їх на певні групи, що пропонують різні погляди на жінку: загальне уявлення про жінку та її роль у суспільстві, особливості жіночого характеру й поведінки,

взаємини з чоловіком, стосунки між жінками, зовнішність, розумові здібності, роль жінки в шлюбі тощо.

**Загальне уявлення про жінку та її роль у суспільстві.** У німецьких прислів'ях знаходимо відповіді на питання щодо ролі жінки в суспільстві. Основним завданням осіб жіночої статі є одруження та народження дітей, тоді як чоловік виступає в ролі завойовника й покликаний досягти певної влади в суспільстві: *Die Buben haben Lust zu reiten und zu kriegen, die Mädchen zu Docken (Puppen) und zu Wiegen; Aus Knaben werden Leute, aus Mädchen werden Bräute* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). В останньому прикладі дівчатка розглядаються лише як наречені (Bräute), а хлопчики повинні стати передусім людьми. Дещо зневажливе ставлення до жінки знаходимо й у наступних ФО: *Drei W sind große Räuber: Wein, Würfelspiel und Weiber; Drei W bringen Pein: Weiber, Würfel und der Wein* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018), де жінка розглядається як особа, що несе небезпеку або, з іншого боку, спричиняє залежність, як вино чи азартні ігри. Окрім того, компонент «Weib» має негативну конотацію й відповідає українському «баба». Конотативно-оцінний зміст несе ФО *Es gibt nur zwei gute Weiber auf der Welt: die eine ist gestorben, die andere nicht zu finden* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018), яка має декілька варіантів, що свідчить про вживаність цього звороту: *Es sind nur drei gute Weiber gewesen: die eine ist aus der Welt geloffen, die andre ist im Bad ersoffen, die dritte sucht man noch; Es gibt nur ein böses Weib, aber ein jeder meint, er hätt' es; Es gibt nur eine böse Frau auf der Welt, aber jeder glaubt, er habe sie* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Прислів'я такого типу мають жартівливий характер.

Цікавим є вислів *Die Frau schweige in der Gemeinde* (Duden. Das große Buch der Zitate und Redewendungen, 2007: 256), що походить із Першого Послання до Коринтян, у якому говориться, що жінка не повинна висловлювати свою думку, а лише коритися. Сьогодні вживається в іронічному плані, щоб спонукати жінку замовкнути; жінки використовують цю цитату, якщо їм відмовляються надати слово.

Незважаючи на дещо обмежену роль жінки в житті суспільства, народна мудрість не заперечує її влади над світом і чоловіком: *Frauen und Geld Regieren die Welt; Frau Venus und Geld Regieren die Welt* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Компонент Venus натякає на красиву жінку, якій до снаги підкорити світ.

**Особливості жіночого характеру.** Напевно, ця група прислів'їв з фемінінним компонентом є найчисленнішою, що імплікує прагнення народу зрозуміти жіночий характер і жінку загалом. Значна частина ФО натякає на таку рису жінок, як балакучість: *Sparwort ist bei Frauen teuer* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018); нездатність зберегти таємницю: *Ein Weib verschweigt, was sie nicht weiß* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018); галасливість: *Drei Frauen, drei Gänse und drei Frösche machen einen Jahrmarkt; Dreier Weiber Gezänk macht einen Jahrmarkt* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Переконання в жіночій непостійності й ненадійності виражено в таких прислів'ях: *Mädchen sagen nein und tun es doch; Es ist nicht mehr Betrug als an den Frauleuten; Fürstengunst, Aprilenwetter; Frauenlieb und Rosenblätter, Würfelspiel und Kartenglück wechseln jeden Augenblick* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). У ФО жінка постає як особа, надзвичайно схильна до марнотратства, яка не вміє економити не лише слова, а й гроші та інше добро: *Die Frau kann mit der Schürze mehr aus dem Hause tragen, als der Mann mit dem Erntewagen einfährt; Eine Frau kann mit dem Fingerhut mehr verschütten, als der Mann mit dem Eimer schöpfen kann* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Коли ж жінці вдається заощадити бодай на чомусь, то це розглядається як свого роду «подвиг»: *Der Groschen, den die Frau erspart, ist so gut, als den der Mann erobert* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Типово фемінінними рисами вважаються також боягузливість і несміливість: *Frauen haben lange Kleider und kurzen Mut* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018), непокората нетерплячість: *Gehorsam und Geduld wachsen nicht im Weibergarten* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018), нездатність упоратися зі справами вчасно: *Die Weiber werden niemals fertig* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Однак кожна жінка в силу свого сильно розвиненого материнського інстинкту розглядає власну дитину як вінець творіння небаченої краси: *Es meint jede Frau, Ihr Kind sei ein Pfau* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Що стосується працьовитості жіночої половини людства, то тут немає однозначної відповіді, бо всі жінки в цьому плані різні. У зв'язку з тим що головним заняттям німецької жінки у вільний від ведення господарства час було вишивання, в'язання (фактично робота з нитками), то залежно від довжини цієї нитки оцінювались старанність і працелюбність особи: *Langes Fädchen – faules Mädchen,*

*kurzes Fädchen – fleißiges Mädchen* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018).

**Стосунки з чоловіком.** Стосунки між статями відіграють важливу роль у лінгвокультурній картині світу німецького народу. Ці взаємини зосереджені в основному в рамках подружніх стосунків. ФО з компонентом *Mann/Frau* означають чоловіка та дружину, а не осіб відповідної статі загалом. У шлюбі вони утворюють єдине ціле: *Mann und Weib sind ein Leib; Das Gold wird probiert durchs Feuer, die Frau durchs Gold, der Mann durch die Frau; Der Männer Ehr ist auch der Frauen Ehre, der Frauen Schand ist auch der Männer Schande* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018), при цьому дружина є ще й «візитівкою» чоловіка: *Die Frau ist des Mannes Visitenkarte* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Звісно, чоловік є домінантною особою в подружньому житті, а жінка – залежною: *Das Weib fragt, Der Mann sagt; Der Mann ist das Haupt, die Frau sein Hut; Blinder Mann, ein armer Mann, Noch ist das ein ärmrer Mann, Der sein Weib nicht zwingen kann* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018); *Wenn du zum Weibe gehst, vergiss die Peitsche nicht!* (Duden. Große Namen, bedeutende Zitate, 2007: 161). Останній вислів походить із твору Ніцше «Так казав Заратустра» й дуже часто цитується чоловіками. Однак стосунки домінування та підкорення мають ґрунтуватися на любові й повазі: *Solcher Ehmänn ist der best, Der 's Herz bei der Frauen läßt; Dem Mann ist es keine Ehre, eine Frau zu schlagen* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). У деяких ФО можна знайти рекомендації, що сприяють вдалому шлюбові: *Der Mann taub und die Frau stumm gibt die besten Ehen; Alter Mann und jung Weib besser als alt Weib und junger Mann* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018), а також указівки на обставини, що унеможливають або ускладнюють подружнє щастя: *Drei Dinge sind lästig: ein Wurm im Ohr, ein Rauch im Aug, ein zänkisch Weib im Hause; Drei Dinge treiben den Mann aus dem Hause, ein Rauch, ein übel Dach und ein böses Weib; Dein Weib, dein Schwert und dein Pferd magst du wohl zeigen, aber nicht ausleihen (Dein Pferd, dein Weib und dein Schwert leih nicht her)* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Народна мудрість вірить у здатність слухняної вірної дружити впливати на свого чоловіка: *Ein fromm Weib beherrscht ihren Mann mit Gehorsam* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Навіть незважаючи на домінантну позицію чоловіка, йому нелегко керувати жінкою чи вберегти її від помилок: *Ein Sack voll Flöhe ist leichter zu hüten als ein Weib* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018).

**Місце жінки в сім'ї та подружніх стосунках.** Незважаючи на єдність чоловіка і дружини, кожен із них, згідно з народною мудрістю, виконує свою роль у сім'ї та для збереження подружніх стосунків. Роль дружини традиційно обмежується домом, де вона повинна створити сприятливий мікроклімат: *Brave Hausfrau bleibt daheim; Der Hausfriede kommt von der Hausfrau; Eine Hausfrau Sei keine Ausfrau; Die Hausehre liegt am Weibe; Die Männer beim Schmause, Die Weiber zu Hause; Das Weib und der Ofen sind eine Hauszieder; Der Fisch ist gern im Wasser, der Vogel in der Luft, das brave Weib daheim* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018).

**Жіноча зовнішність.** Що стосується жіночої краси, то в прислів'ях вона представлена швидше як негативна, ніж як позитивна характеристика жінки. Культурна конотація деяких ФО імплікує небезпеку, яку становить жіноча краса, що не може слугувати підґрунтям для вдалого подружнього життя, бо вродлива жінка не заслуговує на довіру: *Großen Herrn und schönen Frauen soll man wohl dienen, doch wenig trauen* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Водночас неприваблива жінка має низку переваг у сімейному житті: *Ein häßliches Weib ist ein guter Zaun um den Garten; Ein häßlich Weib ist eine gute Haushälterin* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Окрім того, краса – поняття тимчасове, минуше: *Es ist leicht, eine schöne Frau zu bekommen, aber schwer, schön zu behalten* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Однак жінки схильні до переоцінювання значення вроди: *Die Mädchen beten gern vor dem Spiegel* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018).

**Стосунки між жінками.** Жінки в силу своєї природи не здатні вжитися із собі подібними в одному домі, що призводить до конфліктів і проблем з веденням домашнього господарства: *Ein Haus, darin zwei Frauen sind, wird nicht rein gefegt* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018).

**Розумові здібності** жінок теж піддаються критиці: *Frauen haben langes Haar und kurzen Sinn* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018). Тут бачимо обернено пропорційну залежність між жіночою красою та розумом, оскільки жіноче волосся традиційно асоціюється з привабливістю.

Окрім того, у німецьких прислів'ях жінка постає як особа непередбачувана. Щоб досягнути жінку, варто багато «вчитися», і все одно вона залишиться до кінця незрозумілою: *Der Magen einer Sau, die Gedanken einer Frau und der Inhalt einer Worscht bleiben ewig unerforscht; Auf Eiern tanzen und mit Weibern umgehen muß gelernt werden sieben Jahr und einen Tag* (Deutsche Sprichwörter und Redewendungen, 2018).

Безперечно, роль жінки в суспільстві постійно змінюється, про що свідчать вислови, які відносно нещодавно з'явилися в німецькій мові. Вони ще не завоювали статусу прислів'я, але яскраво відображають трансформації ролі жінки в суспільстві й з часом можуть набути значення життєвих аксіом: *Frauen sind doch bessere Diplomaten* (Duden. Das große Buch der Zitate und Redewendungen, 2007: 257) – так звучить назва німецького фільму з 1941 року, в якому племінниця директора казино намагається «на дипломатичному рівні» перешкодити закриттю казино. Цитата твердить, що жінки часто краще від чоловіків уміють досягати певних цілей. *Eine Frau ohne Mann ist wie ein Fisch ohne Fahrrad* (Duden. Das große Buch der Zitate und Redewendungen, 2007: 256) – цей вислів виник у 70-х рр. XX ст. і став загальновідомим, особливо серед представниць жіночих рухів, які в такий спосіб висловлювали свою незалежність. Вираз увійшов до німецького заголовка перекладеного

американського роману Е. Дункель. Емансипована книга зветься «*Der Fisch ohne Fahrrad*».

**Висновки.** Отже, культурна конотація німецьких прислів'їв з фемінінними компонентами імплікує уявлення німецького народу про жінку і дружину, що певною мірою ґрунтуються на стереотипах. У цих ФО жінка постає як особа, залежна від чоловіка, однак наголошується її важлива роль у збереженні сімейного благополуччя. Традиційне місце жінки – в домі, де вона повинна створити приємну для чоловіка атмосферу. При цьому краса не є жіночою перевагою, а скоріше розглядається як недолік. Що стосується оцінки жіночого характеру, то у проаналізованих прислів'ях представлені переважно негативні риси, як-от: нетерплячість, марнотратство, хитрість тощо. Однак німецьке суспільство зазнає постійних трансформацій, що передбачають рівноправ'я статей, сутність якого відображається й у лінгвокультурній картині світу німецького народу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. 2-ге видання, виправлене і доповнене. Київ: Видавничий центр «Академія», 2006. 464 с.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
3. Сепир Э. Язык. Москва, 1934.
4. Телия В. Н. О методологических основаниях лингвокультурологии. Логика, методология, философия науки: материалы XI Международной конференции. Москва: Обнинск, 1995.
5. Burger H., Buchofer A., Sialm A. Handbuch der Phraseologie. Berlin; New York: de Gruyter, 1982. 433 S.
6. Deutsche Sprichwörter und Redewendungen: веб-сайт. URL: [www.sprichwoerter.net](http://www.sprichwoerter.net) (дата звернення: 05.07.2018).
7. Duden. Das große Buch der Zitate und Redewendungen. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2007. 895 S.
8. Duden: Große Namen, bedeutende Zitate. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2004. 252 S.
9. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchges. und erg. Auflage. Tübingen: Niemeyer, 1997. 299 S.
10. Röhrich L., Mieder W. Sprichwort. Band 154. Stuttgart: Metzger, 1977. 137 S.

#### REFERENCES

1. Kocherhan M. P. Zahalne movoznavstvo [The main linguistics]: pidruchnyk. Vydanya 2-he, vypravlene i dopovnene. K.: Vydavnychyy tsentr «Akademiya», 2006. 464 s. [in Ukrainian]
2. Maslova V. A. Linhvokulturologiya [Linguoculturology]: ucheb. posobiye dla studentov vys. ucheb. zavedeniy. M.: isdatelskiy tsentr «Akademiya». 2001. 208 s. [in Russian]
3. Sepir E. Yazyk [Language]. M., 1934 [in Russian]
4. Teliya V. N. O metodologicheskikh osnovaniyah lingvokulturologii [About methodological basis of linguaculturology]. XI Mezhdunarodnaya konferentsiya «Logika, metodologiya, filosofiya nauki». M.: Obninsk, 1995 [in Russian]
5. Burger H., Buchofer A., Sialm A. Handbuch der Phraseologie. Berlin; New York: de Gruyter, 1982. 433 S.
6. Deutsche Sprichwörter und Redewendungen: веб-сайт. URL: [www.sprichwoerter.net](http://www.sprichwoerter.net) (data zvernennya: 05.07.2018).
7. Duden. Das große Buch der Zitate und Redewendungen. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2007. 895 S.
8. Duden: Große Namen, bedeutende Zitate. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2004. 252 S.
9. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchges. und erg. Auflage. Tübingen: Niemeyer, 1997. 299 S.
10. Röhrich L., Mieder W. Sprichwort. Band 154. Stuttgart: Metzger, 1977. 137 S.

**Ольга МЕЛЕНЧУК,**  
*orcid.org/0000-0002-1382-7360*  
кандидат філологічних наук,  
асистент кафедри української літератури  
Чернівецького національного університету  
імені Юрія Федьковича  
(Чернівці, Україна) *olia.burd@gmail.com*

## ЮЛІАН РОМАНЧУК – ВИДАВЕЦЬ І ДОСЛІДНИК ТВОРІВ Т. ШЕВЧЕНКА

*У статті з'ясовано роль і значення діяльності Ю. Романчука в галузі українського шевченкознавства кінця XIX – початку XX століття. Головно звернено увагу на редакторсько-видавничу діяльність Ю. Романчука. Зокрема, розглянуто його участь у підготовці, науковому коментуванні й виданні спадщини Т. Шевченка. Акцентовано на проблемних питаннях хронології, автентичності текстів Т. Шевченка, а також на мовностилістичних особливостях творів. Наголошено на перевагах і недоліках видань творів Т. Шевченка за редакцією Ю. Романчука порівняно з іншими виданнями «Кобзаря».*

**Ключові слова:** *текстолог, автентичний, хронологія, коментар, науково-критичний, видання.*

**Olga MELENCHUK,**  
*orcid.org/0000-0002-1382-7360*  
Candidate of Sciences in Philology,  
Assistant of the Ukrainian Literature Department  
of Chernivtsi National University of Yurii Fedkovych  
(Chernivtsi, Ukraine) *olia.burd@gmail.com*

## JULIAN ROMANCHUK – PUBLISHER AND THE RESEARCHER OF T. SHEVCHENKO'S CREATIVES

*The article determines the role and significance of Y. Romanchuk's activity in the field of Ukrainian Shevchenko Studies at the end of 19<sup>th</sup> and the beginning of 20<sup>th</sup> century. The main attention is paid on the editor-publishing activity of Y. Romanchuk. In particular, his participation in the preparations, scientific commentary and publication of T. Shevchenko's legacy was considered. Emphasis is placed on problematic issues of chronology, authenticity of T. Shevchenko's texts and also on the language-stylistic features of works. There are also emphasized advantages and disadvantages of T. Shevchenko's works edited by Y. Romanchuk in comparison with other editions of "Kobzar".*

*Y. Romanchuk's comments about T. Shevchenko's texts are valuable from the point of view of modern literary criticism. In his comments, Y. Romanchuk focuses on the previous editions of T. Shevchenko's works, in particular, in Prague (1876), St. Petersburg (1860), Lviv (1867–1869), the Geneva (1890) edition of Kobzar, the magazine "Vechornitsi", where Kobzar's poems were published, compares with his own handwritten version of the texts of the poet's works and, in view of this, suggests to take into account the numerous amendments proposed by him.*

*As a publisher and editor of T. Shevchenko's works Y. Romanchuk subsequently became criticized. In addition to the many textual mistakes, for example, in the publication of T. Shevchenko's works in 1902, Y. Romanchuk was criticized for contained works that did not belong to T. Shevchenko, for interference with the language of the poet and its approach to the Galician dialect, not perfect composition structure, etc. He did not deny that his work wasn't perfect.*

*The most publications of Y. Romanchuk had popular character; therefore, the compiler placed the main emphasis on the textual processing of materials. It was sometimes related to many arbitrary interventions in Shevchenko's works by editor-publisher; he even confessed in that fact. Y. Romanchuk, as a textologist, believed that due to the thorough work about the preparation of Shevchenko's texts for printing, in the near future, the whole critically-verified edition of authentic texts of Kobzar will be revealed.*

**Key words:** *textologie, authentic, chronology, commentary, scientific critique, publication.*

**Постановка проблеми.** Серед відомих діячів, хто займав сильні позиції в історії суспільно-політичного та національно-культурного життя Галичини в II половині XIX – першій третині XX століття, привертає увагу постать Юліана Романчука (1842–1932) – українського політика, громадсько-культурного діяча, редактора й видавця, педагога й публіциста. Щоправда, нині

лише фрагментарно розглянуто різнобічні зацікавлення й вагомі здобутки цього талановитого та діяльного вченого, однак ще багато аспектів, зокрема його видавничої, публіцистичної та наукової діяльності, досі залишаються належно не поціновані в українській науці. Окремим пластом його багаторічної діяльності була шевченкознавча праця.

Відомо, що від 70-х рр. XIX століття Ю. Романчук стояв біля витоків народовського руху, був його натхненником та ідеологом, а відтак одним із лідерів цієї течії, метою якої було формування національної самосвідомості українців, розв'язання культурно-освітніх і політичних проблем. Ясна річ, що ті процеси, які відбувалися в національно-політичному житті Галичини, підкріплювалися ідеями українських інтелектуалів – керманічів поступального руху, зокрема М. Шашкевича, Т. Шевченка, П. Куліша, М. Костомарова та ін. Їхня інтелектуальна спадщина стала ідеологічною платформою для народовців, своєрідним живильним матеріалом для боротьби за національні ідеали й формування національної самосвідомості українського народу. Про непересічність постаті Ю. Романчука в державотворчих процесах того часу йдеться, приміром, у промові К. Левицького з нагоди тридцятиліття посольської діяльності галицького політика, який, характеризуючи особисті якості Ю. Романчука, виокремив «його чистий характер, його непохитність у переконаннях, його вірність національному прапорю, його віру в будучність народи, його витревалість в праці для народного добра» [1, с. 1].

**Аналіз досліджень.** Проблема життя й діяльності Ю. Романчука в сучасній історіографії залишається комплексно не вивченою. Якщо його громадсько-політична та парламентська діяльність почасти розглядалася в працях як вітчизняних (В. Булачека, Я. Грицака, Л. Зашкільняка, К. Кондратюка, О. Пилипишина, Ю. Плекана, О. Сухого, І. Чорновола), так і діаспорних (І. Сохоцького, І. Витановича, М. Стахіва) учених, то його літературознавча спадщина, на жаль, лише фрагментарно ставала об'єктом для дослідження. Уже не кажучи про те, що поза увагою дослідників залишається науковий доробок, присвячений виданню й популяризації творів Т. Шевченка. Хіба що за винятком узагальнюючої статті Є. Пшеничного в академічній шеститомній «Шевченківській енциклопедії». Тому вважаємо, що цей аспект потребує окремої оцінки й детального аналізу.

**Мета статті** – з'ясувати роль і значення діяльності Ю. Романчука в галузі українського шевченкознавства кінця XIX – початку XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних напрямів редакторсько-видавничої діяльності Ю. Романчука була підготовка до видання творів Т. Шевченка та дослідження текстів поезій. Зокрема, у 1902 р. накладом «Просвіти» побачили світ «Поезії Тараса Шевченка» з передмовою і примітками автора, а в 1907 р. – «Твори Тараса Шевченка» у двох томах і третє видання творів

Т. Шевченка у двох томах у 1912 році. Крім того, Ю. Романчук є автором літературно-критичних статей про творчість українських письменників та ініціатором видання «Просвітою» бібліотеки українських класиків «Руська Письменність», що упродовж 1904–1923 рр. було підготовлено двадцять п'ять томів із творами українських класиків (Левицький, 1926: 395). Цей проект мав подвійну мету – популяризацію творів українських письменників і здійснення їх наукового опрацювання, що стосувалося повноти текстів і мовностилістичних правок.

Важливо, що з нагоди відзначення 60-річчя від дня смерті Т. Шевченка в 1921 р. при товаристві «Просвіта» з ініціативи Ю. Романчука було започатковано видавничий фонд «Учітеся, брати мої...».

Зважаючи на колосально складну й водночас дуже потрібну справу з виданням творів Т. Шевченка на західноукраїнських землях, Ю. Романчука, як слушно зазначає Є. Пшеничний, варто вважати одним із перших текстологів Шевченкових творів.

Ще задовго до появи видання «Поезії Тараса Шевченка» у 1902 р. з передмовою та примітками Ю. Романчука тривала кропітка робота дослідника над текстами Т. Шевченка. Свідченням цього є рецензія Ю. Романчука «Деякі причинки до поправнішого видання поезій Тараса Шевченка» на «Кобзар Тараса Шевченка» за редакцією О. Огоновського (видано Товариством імені Шевченка у Львові 1893 року), яка побачила світ лише 1900 р. у «ЗНТШ» (т. 34). Ю. Романчук акцентує на принципах, за якими потрібно видавати твори Т. Шевченка, зокрема зважати, щоб тексти були критично перевірені, автентичні, а також дбати про максимальну повноту творів і відповідне їх упорядкування й розміщення у виданні.

Ознайомившись із найновішим на той час виданням творів Т. Шевченка за редакцією О. Огоновського, Ю. Романчук указав на переваги й недоліки двотомника. У коментарях він орієнтується на попередні видання творів Т. Шевченка, здебільшого на празьке (1876), відтак на петербурзьке (1860), львівське (1867–1869), женецьке (1890) видання «Кобзаря», часопис «Вечерниці», де друкувалися поезії Кобзаря, порівнює з власним підготовленим рукописним варіантом текстів творів поета й, з огляду на це, пропонує врахувати численні запропоновані ним поправки. Дослідник уважав, що добре було б попрацювати з усіма наявними виданнями й на основі їх, усунувши допущені раніше помилки, підготувати нове видання творів Т. Шевченка. На переконання Ю. Романчука, лише комплексний підхід до справи, а це

збирання найрізноманітніших шевченкознавчих матеріалів, рукописів, спогадів, дасть змогу зробити більш-менш досконалий варіант видання.

Ю. Романчук окреслював проблемні питання підготовки творів Т. Шевченка до видання: порядок розміщення поезій, автентичність текстів і їх особливості (пунктуація, правопис, форми слів), при цьому він пропонував власні поправки та доповнення. На думку рецензента, у вступній статті до видання О. Огоновського, крім двох наявних розділів, варто було додати ще один, у якому містився б покажчик видань творів Т. Шевченка, перекладів поезій іншими мовами та оцінки творчості поета літераторами зарубіжжя. Натомість Ю. Романчук схвалював композиційну структуру видання загалом, зокрема обраний О. Огоновським принцип подання творів Т. Шевченка за періодами (романтично-національний (1838–1843), політично-національний (1843–1847), суспільно-національний (1847–1857), реалістичний (1857–1861)), принцип, який дослідник уважав найбільш виправданим, замість пропонованої М. Драгомановим хронологічної послідовності за часом їх написання. Щоправда, Ю. Романчук більше схилився до того, щоб виділяти лише два періоди у творчості Т. Шевченка – до й після заслання. А вже пізніше В. Сімович у публікації «Поезії Тараса Шевченка» (Сімович, 1902), характеризуючи Романчукове видання творів Т. Шевченка 1902 р., схвалював поділ, запропонований упорядником, водночас висловлював критичні зауваження щодо композиції видання О. Огоновського.

Крім того, питання хронології творів Т. Шевченка на початку ХХ ст. не було ще до кінця з'ясоване. Вартісною в цьому плані була публікація О. Кониського «Проба улаштування хронології до творів Тараса Шевченка» (1895) у «Записках Наукового товариства ім. Шевченка», де порушено проблему нез'ясованості в хронології творів поета, яка виникла у зв'язку з впливом низки чинників. А це й цензурні перешкоди, і неможливість критично перевірити дати написання відповідних творів, і відсутність потрібних матеріалів тощо. О. Кониський слушно зауважував: «Не маючи певної хронології, вельми трудно судити правдиво про поступованне в розвитку творчості письменника: без певної хронології і критикови, і коментаторови творів письменника легко наробити помилок, чому і маємо чимало прикладів. А на те, щоб скласти певну хронологію, треба критично переточити життєписний матеріал про письменника» (Кониський, 1895: 3). Тому, згадуючи видання О. Огоновського, О. Кониський визнає, що історик літератури просто фізично

не міг подати хронологію текстів Т. Шевченка, оскільки найбільше йому бракувало «джерел фактичних», бо «добувати їх на кожную подробицю з Росії річ нелегка, часом і неможлива» (Кониський, 1895: 3).

Ще одним суттєвим моментом практично всіх тогочасних видань залишалося з'ясування автентичності текстів, на що гостро реагували дослідники. Це питання окремо розглядав О. Кониський у другій частині ґрунтовної розвідки «Проба улаштування хронології до творів Тараса Шевченка» (1897), не оминав його і Ю. Романчук у замітках щодо видання О. Огоновського. Дослідник звертав увагу на поезії «Ще не вмерла Україна», «Гарно твоя кобза грає», «Дивлюся на небо ...», які друкувалися й у львівському (1867–1869 рр.), празькому (1876 р.) виданнях, але, однак, не належать Т. Шевченкові. Покликаючись на міркування О. Кониського, Ю. Романчук переконаний, що поезії «Полуботко» та «В альбом», уміщені у виданні О. Огоновського, теж є псевдо-Шевченкові. О. Кониський аргументовано довів, що вірші «В альбом» і «Полуботко» «ні змістом, ні тим паче формою не відповідають змісту і формі навіть слабійших Шевченкових творів. Коли в останніх скрізь і завжди б'є жива цівка смаку естетичного, музичної гармонії і художницької поезії, нічого сего в перших (окрім – потроху – «Полуботка») ми не спостерегаємо. Наскільки в поезіях Шевченка сьвіжого почуття і енергії, настільки в наведених творах сухости та млявости» Кониський, 1895: 12). Звертаючи увагу на мовностилістичні особливості цих поезій, Ю. Романчук також підтверджує їх неавтентичність, оскільки в «Полуботку» «зовсім иньша дикція, як у Шевченка, і досить прочитати одну строфу, аби се спізнати: то не Шевченківський стиль, не його спосіб вислову, так Шевченко нігде і ніколи не пише. [...] Вкінці й гадки тут не конче Шевченківські» (Романчук, 1900: 7). До речі, І. Франко в листі до М. Драгоманова, датованім кінцем серпня 1886 р., переконливо доводив сумнівну автентичність згаданих поезій і завдяки власному методу атрибуції також визнав їх не-Шевченковими: «В альбом» – се якась нескладація, ні розміру, ні рифми, ні логіки, крім двох послідніх стрічок, не стоїло й печаті. «Полуботко», бог його знає, чому так названий, – ніщо в п'єсі не нагадує Полуботка, а ціла п'єса те, що німець називає *Lappalie*\* (\*пусте, дрібниця). Інтересно було б знати, хто прислав ті вірші і видав їх за Шевченкові?» (Франко, 1986: 73).

Як й О. Кониський та І. Франко, а згодом і В. Доманицький, неавтентичними вважав Ю. Романчук вірші «До сестри» і «Мій Боже

милий, знову лихо», вміщені у виданні О. Огоновського. Дослідник мотивував це тим, що «До сестри» «княжна Репніна, котрій сей вірш мав бути посвячений, заперечила сему, як і авторству Шевченка, а «Мій Боже милий» – з причини, що годі знайти події і час, до котрих він прикладався» (Романчук, 1900: 8). Свої спростування щодо можливого Шевченкового авторства вірша «До сестри» В. Репніна подала в публікації «До біографії Шевченка», надрукованій у журналі «Русский архив» (1887), де й розвінчала міф особистих стосунків із поетом (Репніна, 1887).

Коментуючи текстологічні особливості «Кобзаря» Т. Шевченка за редакцією О. Огоновського, Ю. Романчук указав на орфографічні та інтерпунктуаційні помилки, які призводять до порушення мовно-правописного оформлення Шевченкових текстів. Дослідник зауважує, що в окремих місцях неправильно вжита пунктуація впливає на розуміння змісту твору, а у виданні О. Огоновського такі недогляди мають місце. Звірівши із попередніми виданнями творів Т. Шевченка, Ю. Романчук зробив чимало зауважень щодо формотворення слів. Наприклад, замість «цей», «це» він радив уживати «сей», «се», або закінчення дієслів на т(ть)ця – «найдетця», «дивитця», «сміетця» пропонував змінити на т(ть)ся – «найдеться», «дивиться», «сміється», а ще ставив питання, які форми слів є правильнішими: «тільки» чи «тільки», «тогді» чи «тоді», «од» чи «від», «вітати» чи «вітати» тощо й наводив власні варіанти. Пильно вивчивши вміщені твори, дослідник подав розлогі поправки та доповнення до текстів.

Як видавець і редактор творів Т. Шевченка Ю. Романчук і сам зазнав згодом критики. І. Франко в повідомленні про вихід нового видання «Кобзаря» (1908) за його редакцією вказав на неповноту текстів, підготовлених ним, як і попередніми редакторами та видавцями. Згадавши такі твори, як «Катерина», «Тарасова ніч», «Невольник», «Гайдамаки», «Сон», «Пустка», «Великий льох», «Відьма», І. Франко довів, що в кожному з них відсутня певна кількість поетичних рядків. А ще він доводив переваги свого видання, оскільки, за його словами, йшлося «не в самім доповненні чи розширенні тексту; майже кожна така вставка, кожний варіант – се разом поправка, усунення якогось загальника на користь пластичнішого вислову, усунення незручної твердості, хибного або сумнівного наголосу, прогалини або неповноти думки на користь кращого, мелодійнішого вислову» (Франко, 2005: 375). Натомість у статті «Три нові видання Шевченка» (1908) Ю. Романчук уважав недоцільними подібні

зауваги І. Франка, тим самим спростовуючи його підрахунки. «Мені перше і на гадку не приходило рахувати вершів, – стверджує Ю. Романчук, – але тепер я зробив се, і вийшло, як о тім кожний може переконатися, що весь сей рахунок д-ра Франка чиста вигадка: всі ті поезії мають у мене щодо одного верша такий сам об'єм, як у него, тільки що у двох з них, в «Тарасовій ночі» і «Відьмі», деякі частини, яко слабші і самим Шевченком опісля відкинені вставки, подані суть не в головнім тексті, але в Приписках...» (Романчук, 1903: 7). Відтак писав, що І. Франко надто критично й не зовсім об'єктивно оцінював його роботу: «По такім розсліджуваню і такім представленю зовсім вже, розумієся, не дивно, що д-р Франко не видить поступу в моім виданю Шевченка з 1902 р. та закидає йому неповноту і лихий вибір варіантів (а я варіантів взагалі жадних не давав та й не мав наміру давати!) і непоправлений кепський текст (а мій текст є власне значним поправленем попередних видань, і д-р Франко сам не раз користується ним!)» (Романчук, 1903: 7), – підсумовував Ю. Романчук.

Справді, видання творів Т. Шевченка за редакцією Ю. Романчука досконаліми не були. Як видно з листа І. Франка до В. Доманицького від 17 липня 1906 р., який, повідомляючи про свою роботу над критичним виданням творів Шевченка, визнавав, що «оба найновіші галицькі видання (автор листа мав на увазі твори Т. Шевченка, видані О. Огоновським та Ю. Романчуком – *О. М.*) не повинні бути кладені основою жадного нового видання, а спеціально виданне Романчука щодо чистоти тексту і добору варіантів найгірше з усіх» (Адаменко, 1966: 246). Окрім численних текстологічних недоліків, що траплялися, наприклад, у виданні творів Т. Шевченка 1902 р., Ю. Романчука критикували за вміщення творів, які не належали Т. Шевченкові, за втручання в мову поета й наближення її до галицького наріччя, непродуману до кінця композиційну структуру тощо. Цих недоліків не заперечував і сам упорядник.

Розлогий аналіз Романчукового видання творів Т. Шевченка (1902 р.) подав у своїх «Замітках до поправнішого видання поезій Тараса Шевченка» М. Кр-ський [М. Крупський], який акцентував як на методологічних аспектах упорядкування Ю. Романчуком Шевченкових текстів, так і на основних перевагах і недоліках текстологічно-атрибуційної роботи дослідника. М. Кр-ський констатує, що на перший погляд видання «Поезії Тараса Шевченка» (Львів, 1902) має справді велику цінність, проте воно не позбавлене чималих недоглядів, яких припускається редактор-



видавець: «... д. Романчук зоставив в тексті віршів чимало дечого такого, що він виправляє в інших виданнях, тобто не додержав смислово й рішучо прийнятої ним методи поправлювання редакторських помилок в дотеперішних «Кобзарях» (Кр-ський, 1903: 1). Критикуючи метод ученого, М. Кр-ський зауважує, що, замість того щоб звіряти Шевченкові твори з його рукописами, Ю. Романчук більше спирається на власну інтуїцію в редагуванні текстів, що не є прийнятним. Зауваження рецензента стосувалися й автентичності текстів, неясності й плутанини в інтерпункції, невдалої акцентуації, що впливало на зміст творів. Щодо питання хронології творів, то, на думку М. Кр-ського, у виданні Ю. Романчука, на відміну від попередніх, воно краще розроблене, але все одно не до кінця. І вважав найбільш прийнятним спосіб подання творів не за хронологією написання, а за жанровим поділом. З-понад трьохсот пропонувань М. Кр-ським поправок до текстів Т. Шевченка Ю. Романчук погоджувався прийняти лише шістьдесят, які, на його переконання, є справді слушними, бо, «хоч найбільшу частку їх не можна оправдати або вони навіть подають гіршу лекцію від звичайного тексту, однак багато є оправданих, оригінальних і цінних, і вони причиняються справді до поправлення тексту Шевченка» (Романчук, 1903: 33). Про переваги видання творів Т. Шевченка за редакцією Ю. Романчука йдеться в публікаціях В. Сімовича (Сімович, 1902: 12), В. Гнатюка (Гнатюк, 1902) та в матеріалі за підписом Ман (Ман, 1902).

Десятиліття по тому, мовлячи про видання творів Т. Шевченка 1902 р., Ю. Романчук зізнавався, що тоді він «пододавав нововіднайдені поезії і частини поезій, викинув деякі не-Шевченкові вірші і поправив таки в багатьох місцях текст; але все ще лишилися і прогалини і деякі неавтентичні твори і помилки в тексті. Виною сему був недостаток матеріалів» (Романчук, 1912: 85). Причому, за оцінкою сучасників, тоді це було найповніше видання творів Т. Шевченка, яким згодом послуговуватиметься, попри невдоволення, як зауважував Ю. Романчук, сам І. Франко під час підготовки чергового видання Шевченкових поезій.

Певні недоліки у виданнях В. Доманицького та І. Франка бачив і Ю. Романчук. Це й відсутність деяких творів у двох виданнях, дат написання поезій, зокрема «Тарасової ночі» і «Гайдамаків», а в деяких творах, за словами Ю. Романчука, «де дат справді нема, то д-р Франко різниться не раз і від Доманицького і від мене; та тут годі зо всею певністю сказати, хто і де має більшу рацію» (Романчук, 1908: 4). На переконання дослідника,

недостатньою була й коректура у Франковому виданні та й науково-критичний апарат вимагав ретельнішої роботи, а ще траплялося багато помилок, особливо друкарських, і «фальшивих цитат» (Романчук, 1908: 5). Особливо це стосувалося деяких коментарів (наприклад, пояснень словосполучень «наша правда», «не видере»), в яких І. Франко посилався на Ю. Романчука, на що останній у публікації «Три нові видання Шевченка» доводив, що подібних коментарів у його виданнях годі й знайти. А ще, реагуючи на зауваження про відсутність вірша «Чигирин» (сучасне – «Чигрине, Чигрине» – О. М.), поем «Тарасова ніч», «Кавказ» у часописі «Вечерниці», Ю. Романчук резонно писав: «... нехай д-р Франко загляне ще раз хоть трошки уважніше до «Вечерниць», а знайде там сі поезії дуже легко, бо вони стоять все на першій стороні на першій місці» (Романчук, 1908: 6). Надто обурливими для Ю. Романчука були ті висловлювання І. Франка, де, вихваляючи видання творів Т. Шевченка за редакцією В. Доманицького, той згадав і про нього, мовляв, як Доманицький міг послуговуватися матеріалами, наданими Романчуком. «Не можемо ошадити йому (тобто В. Доманицькому – О. М.) одного докору: легкодушного довіря, з яким він оперся на зовсім невірних інформаціях, яких достарчив йому д. Романчук щодо деяких публікацій Шевченкового тексту, – писав І. Франко. Ті інформації доторкаються поезій «Чигирин», «Кавказ», «Холодний Яр» і подобають на якусь зловбу містифікацію, якої мотивів я не берусь зрозуміти. Той же Романчук подав В. Доманицькому хибні варіанти також з інших Шевченкових творів, друкованих у «Вечерницях», як ось у «Русалці». Справді, годі збагнути, як воно се зроблено» (Франко, 1907: 229).

Мовлячи про видання творів Т. Шевченка (Доманицького – 1907, 1908, 1910; Франка – 1907–1908, Романчука – 1907, 1912), Ю. Романчук зазначав, що всі вони різняться між собою, і на це є свої причини: «Текст у них виходить такий відмінний а не раз і неподібний оден до другого, що не знаю, чи у якого-небудь поета в цілій світовій літературі є такі великі різниці тексту в друкованих виданнях. Різниці ті походять передовсім з різниць в матеріалах: в попередніх виданнях, перводруках, рукописах і також автографах. Сам Шевченко не дуже уважно списував свої твори: не раз не дописав або й не доробив якого слова [...], або повторив слово з попереднього верша замість інше написати [...], або пропустив, або невиразно означив інтерпункцію там, де вона має вплив і на зміст, або перекутив яке слово, і інші

такі робив помилки» (Романчук, 1912: 86). Подекуди відкритим залишалося питання хронології деяких творів.

На основі зіставлення видань творів Т. Шевченка трьох згаданих упорядників Ю. Романчук подав зроблені ним цікаві арифметичні підрахунки: «Мій текст різниться в 170 місцях від спільного тексту Доманицького і Франка, а, крім того, від Доманицького ще в яких 70 місцях, отже, разом в 240 місцях, а від Франка в 240 місцях, отже, разом в 410 місцях (очевидно, малося на увазі в 480 (!) місцях – *О. М.*). Тексти Доманицького і Франка різняються оден від другого в 240 місцях» (Кр-ський, 1903: 87–88).

У публікаціях Ю. Романчук закликав небайдужих, а головню знавців Шевченкової творчості, відгукуватися з пропозиціями та зауваженнями щодо вже наявних видань творів Т. Шевченка, які могли б суттєво допомогти в текстологічному опрацюванні, науковому коментуванні й виданні спадщини Кобзаря.

**Висновки.** Видання Ю. Романчука мали здебільшого популярний характер, тому значний акцент упорядник робив передусім на текстологічному опрацюванні матеріалів, а це подекуди тягнуло за собою багато довільних втручань у Шевченкові твори з боку редактора-видавця, в чому він сам зізнався: «Я стараюся передвсім

о те, щоби поезія і поет якнайліпше презентувалися. Для того дивлюся особливо на правильність і гладкість форми, на поетичність представлення і вислову, як і на добрий зміст, і не вагаюся задля такої цілі робити і зміни-поправки в тексті такі, на які припускаю, і поет згодив би ся або й сам при більшій увазі був би їх поробив» (Романчук, 1912: 118). До того ж така тенденція спостерігається в усіх трьох Романчукових виданнях. За це йому найбільше докоряли В. Доманицький та І. Франко. До речі, на цій проблемі акцентував і В. Щурат і зазначав, що І. Франко та Ю. Романчук дозволили собі внести зміни у Шевченкові тексти, однак, згадуючи публікацію Ю. Романчука «Критичні замітки до тексту поезій Шевченка» (1912), погоджувався, що майбутнім видавцям творів Т. Шевченка все ж варто орієнтуватися на цінні коментарі, запропоновані Ю. Романчуком (Щурат, 1913).

Як бачимо, Ю. Романчук робив усе можливе, щоб максимально наблизити творчість Т. Шевченка до сучасників. Щоразу з виходом нового видання творів Т. Шевченка він, як один із перших його текстологів, сподівався, що завдяки ґрунтовним напрацюванням у справі підготовки Шевченкових текстів до друку в недалекому майбутньому все ж побачить світ повне критично перевірене видання автентичних текстів «Кобзаря».

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [Б. п.] У Юліяна Романчука. Діло. 1913. Ч. 148 (8430). 5 н. ст. липня (22 ст. ст. червня). С. 1.
- В. [Володимир Гнатюк] Поезії Тараса Шевченка. ЛНВ. 1902. Т. XVII. Кн. III. С. 31–32.
- Кониський О. Проба улаштування хронології до творів Тараса Шевченка. ЗНТШ. 1895. Т. VIII. Кн. 4. С. 1–20.
- Кр-ський М. [Крупський Микола]. Замітки до поправнішого видання поезій Тараса Шевченка. ЗНТШ. 1903. Кн. V. Т. LV. С. 1–28.
- Левицький К. Історія політичної думки галицьких українців 1848–1914. На підставі споминів. Львів: Друк. оо. василіян у Жовкві, 1926. 737 с.
- Ман. Нове повне видане поезій Шевченка. Діло. 1902. Ч. 62. 16 (29) марта. С. 1–2; Ч. 63. 18 (31) марта. С. 1–2.
- Репнина В. К биографии поэта Шевченка (письмо княжны В. Н. Репниной к издателю «Русского архива»). Русский архив. 1887. Кн. 2. № 5. С. 258.
- Романчук Ю. Деякі причинки до поправнішого видання поезій Тараса Шевченка [Замітки до «Кобзаря Тараса Шевченка», зредагованого д-ром Омеляном Огоновським і виданого Товариством ім. Шевченка у Львові 1893]. Записки Наукового Товариства імені Шевченка. 1900. Кн. II. Т. XXXIV. С. 1–32.
- Романчук Ю. Критичні замітки до тексту поезій Шевченка. Записки Наукового Товариства імені Шевченка. 1912. Кн. V. Т. CXI. С. 84–119.
- Романчук Ю. Три нові видання Шевченка. Львів, 1908. 8 с.
- Романчук Ю. Уваги до «Заміток» д. Кр-ського. ЗНТШ. 1903. Кн. V. Т. LV. С. 29–34.
- Сімович В. Поезії Тараса Шевченка. Буковина. 1902. Ч. 20. 14 (28) лютого. С. 2–3.
- Т. Г. Шевченко в епістолярії відділу рукописів / упоряд. А. Г. Адаменко, М. П. Візир (керівник), І. Д. Лисоченко, Й. В. Шубинський; авт. передм. В. Шубравський. Київ: Наук. думка, 1966. 492 с.
- Франко І. В. Доманицький. Критичний розслід над текстом «Кобзаря» [Рецензія]. ЗНТШ. 1907. Т. LXXIX. Кн. V. С. 228–230.
- Франко І. Зібр. творів: у 50 т. Т. 49: Листи (1886–1894). Київ: Наук. думка, 1986. 810 с.
- Франко І. Шевченкознавчі студії / упор. М. Гнатюк. Львів: Світ, 2005. 472 с.
- Щурат В. З нашої наукової літератури (Записки Наукового Товариства ім. Шевченка. Рік 1912, книжки IV–VI). Діло. 1913. Ч. 55 (8337). 12 н. ст. марта (26 ст. ст. лютого). С. 7.

REFERENCES

1. [B. p.] U Yuliana Romanchuka // Dilo. – 1913. – Ch. 148 (8430). – 5 n. st. lypnia (22 st. st. chervnia). – S. 1.
2. V. [Volodymyr Hnatiuk] Poezyi Tarasa Shevchenka / V. // LNV. – 1902. – T. XVII. – Kn. III. – S. 31–32.
3. Konyskyi O. Proba ulashtovannia khronologii do tvoriv Tarasa Shevchenka / O. Ya. Konyskyi // ZNTSh. – 1895. – T. VIII. – Kn. 4. – S. 1–20.
4. Kr-skyi M. [Krupskyi Mykola] Zamitky do popravniishoho vydannia poezyi Tarasa Shevchenka // ZNTSh. – 1903. – Kn. V. – T. LV. – S. 1–28.
5. Levytskyi K. Istoriia politychnoi dumky halytsskykh ukraintsiiv 1848– 1914. Na pidstavi spomyniv / Kost Levytskyi. – Lviv : Druk. oo. vasyliian u Zhovkvi, 1926. – 737 s.
6. Man. Nove povne vydanie poezyi Shevchenka / Man. // Dilo. – 1902. – Ch. 62. – 16 (29) marta. – S. 1–2; Ch. 63. – 18 (31) marta. – S. 1–2.
7. Repnyna V. K byohrafyy poeta Shevchenka (pysmo kniazhny V. N. Repnynoi k izdateliu «Russkaho arkhyva») // Russkyi arkhyv. – 1887. – Kn. 2. – № 5. – S. 258.
8. Romanchuk Yu. Deiaki prychnyky do popravniishoho vydannia poezii Tarasa Shevchenka [Zamitky do «Kobzaria Tarasa Shevchenka», zredahovanoho d-rom Omelianom Ohonovskym i vydanoho Tovarystvom im. Shevchenka u Lvovi 1893] / Yu. Romanchuk // Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka. – 1900. – Kn. II. – T. XXXIV. – S. 1–32.
9. Romanchuk Yu. Krytychni zamitky do tekstu poezii Shevchenka // Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka. – 1912. – Kn. V. – T. CXI. – S. 84–119.
10. Romanchuk Yu. Try novi vydannia Shevchenka / Yulian Romanchuk. – Lviv, 1908. – 8 s.
11. Romanchuk Yu. Uvahy do «Zamitok» d. Kr-skoho / Yu. Romanchuk // ZNTSh. – 1903. – Kn. V. – T. LV. – S. 29–34.
12. Simovych V. Poezyi Tarasa Shevchenka / V. Simovych // Bukovyna. – 1902. – Ch. 20. – 14 (28) liutoho. – S. 2–3.
13. T. H. Shevchenko v epistoliarii viddilu rukopysiv / uporiad. A. H. Adamenko, M. P. Vizyr (kerivnyk), I. D. Lysochenko, Y. V. Shubynskyi; avt. peredm. V. Shubravskyi. – Kyiv : Nauk. dumka, 1966. – 492 s.
14. Franko I. V. Domanytskyi. Krytychnyi rozslid nad tekstem «Kobzaria» [Retsenziia] / I. Franko // ZNTSh. – 1907. – T. LXXIX. – Kn. V. – S. 228–230.
15. Franko I. Zibr. tvoriv: U 50 t. – T. 49. Lysty (1886–1894). – Kyiv : Nauk. dumka, 1986. – 810 s.
16. Franko I. Shevchenkoznavchi studii / Ivan Franko / Upor. M. Hnatiuk. – Lviv : Svit, 2005. – 472 s.
17. Shchurat V. Z nashoi naukovoii literatury (Zapysky Naukovoho Tovarystva im. Shevchenka. Rik 1912, knyzhky IV – VI) / V. Shchurat // Dilo. – 1913. – Ch. 55 (8337). – 12 n. st. marta (26 st. st. liutoho). – S. 7.

УДК 81'362'276

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167455>**Юлія ОРЛОВА,***orcid.org/0000-0002-4580-5609**старший викладач кафедри філософії мови,  
порівняльного мовознавства та перекладу**Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) yuliavalico@gmail.com*

## СТЕРЕОТИПІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ВІК ЛЮДИНИ» У СВІДОМОСТІ НОСІЇВ УКРАЇНСЬКОЇ, РОСІЙСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ

*У статті на прикладі базового концепту ВІК ЛЮДИНИ національної концептуальної картини світу українців, росіян та англійців визначено національно-культурні вікові стереотипи, що відбиті на лексико-фразеологічному рівні. Розглянуто архаїчні уявлення про вік як міру людського існування та сформульовано причини їх виникнення. Проаналізовано зміст прислів'їв і приказок, що вербалізують концепт ВІК ЛЮДИНИ, для визначення стереотипних уявлень про час людського життя, ціннісних орієнтирів для представників різних вікових етапів.*

*Ключові слова:* стереотип, прототип, концепт, архетип, метафора.

**Yuliia ORLOVA,***orcid.org/0000-0002-4580-5609**Senior Lecturer at the Department of Language Philosophy,  
Contrastive Linguistics and Translation  
National Pedagogical Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) yuliavalico@gmail.com*

## STEREOTYPE MAPPING OF HUMAN AGE CONCEPT IN MIND OF UKRAINIAN, RUSSIAN AND ENGLISH NATIVE SPEAKERS

*The article deals with the interpretation of such notions as “prototype”, “stereotype” and “concept” in cognitive linguistics. By means of an example of the basic HUMAN AGE concept of the Ukrainian, Russian and English conceptual picture of the world there are defined characteristic for representatives of the specified ethnic groups national-cultural age stereotypes that are reflected on the lexical-phraseological level. Archaic ideas about age as a measure of human existence are considered and the reasons for their occurrence are formulated. The content of proverbs and sayings that verbalize the HUMAN AGE concept are analyzed to determine archetypal and stereotypical notions about the time of human life. Particular attention is paid to the analysis of metaphorical and metonymic models of this concept. This formulation of the question is important due to the thesis of cognitive linguistics about the strong link between the conceptual system presented in the language mapping of the world and the physical and cultural experience of man and society. The prototypical structure of the concept is defined as experience of the linear-cyclic course of time (motion along the straight line and circular rotation). The human age is described as a stratification category: age classes and groups are differentiated and categorized. The rules of human behavior, rights, formal and informal norms of life in society according to age status are established, formal and informal age norms and stereotypes (negative, positive and neutral) are analyzed. It is discovered that one of the main conceptual metaphors of the concept is the representation of periods of human life through the seasons. The associations of changes in age stages with the change of seasons are determined by such cosmological and natural cycles as natural annual and daily cycles (summer, winter, evening time), which became the basis of the analogy between the natural annual cycle and the life cycle as a “time natural” period of human life.*

*Key words:* stereotype, prototype, concept, archetype, metaphor.

**Постановка проблеми.** Вікові концепти (термін Н. В. Крючкової) є ключовими концептами будь-якої культури. У їх мовній категоризації виявляється як мовна, так й етнічна свідомість і самосвідомість, соціальне та культурне життя носіїв мови (Н. Д. Арутюнова, І. М. Любіна). Для вивчення суспільної свідомості важливим є аналіз засобів вербалізації вікових стереотипів, зокрема тих, що зафіксовані у словниках.

**Аналіз досліджень.** Когнітивна лінгвістика досліджує концепти як одиниці свідомості людини

за допомогою лінгвістичних методів – через мовні засоби об'єктивації концептів, оскільки найважливішим засобом існування знання є мова, а кодуювання знання відбувається переважно в семантиці мовних знаків (З. Д. Попова, Й. А. Стернін, Н. Д. Арутюнова, Ю. Д. Апресян, В. В. Левицький, В. І. Карасик, Р. І. Павільоніс). Актуальними стають дослідження через зіставлення мовних одиниць, у змісті яких відбито соціально й культурно вагомий досвід народу (лінгвокультурний концепт) (В. Г. Гак, В. І. Карасик, Г. Г. Слишкін,

В. М. Телія, І. М. Любіна, Ю. С. Степанов, С. Г. Воркачов, М. Скаб, Т. В. Радзієвська). Одним із таких соціокультурних феноменів сучасності є вік людини (І. С. Беженар, І. М. Любіна, Н. В. Крюкова, Ю. Ю. Литвиненко, І. А. Калюжна, А. Т. Ашхарава, Марзук Фадхіл Аббас, Н. В. Матвеев, В. В. Башкеева, М. М. Блінкіна, Ж. В. Фоміна), що кваліфікується як відповідний концепт.

**Метою статті** є виявлення на лексико-фразеологічному рівні національно-культурних вікових стереотипів, відображених у свідомості носіїв української (далі – укр.), російської (далі – рос.) та англійської (далі – англ.) мов, та ціннісних орієнтирів для представників різних вікових етапів.

**Виклад основного матеріалу.** Найбільш архаїчні уявлення про вік як міру людського існування пов'язані з універсальним для багатьох етносів світу поняттям «циклічний час» (Толстой, 1999), що сформувався у свідомості людини внаслідок онтологічно заданих часових параметрів буття й виникло на базі ритмічності небесних явищ і їх тісного зв'язку з діяльністю людини, зокрема сільськогосподарською. Значна кількість фразеологічних одиниць (далі – ФО) на позначення віку людини містить назви аграрних культур і дієслів на позначення польових робіт, а також назв свійських тварин: укр. *на віку, як на довгій ниві – всього побачиш (усякого трапляється: і кукіль, і пшениця), у бороді гречка цвіте, а в голові не оране/не сіяно, був волом, та став козлом, був кінь, та з'їздився, молодець проти овець, а проти баранця – і сам вівця, молодцем молодець: ні кіз, ні овець, знайти в гарбузах*, рос. *лыс конь не увечье, плешив молодец не бесчестье, у старого коня не по-старому хода, зелен виноград – не сладок, молод ум – не крепок, старый конь борозды не испортит, да и не вспашет*, англ. *calf (puppy) love* «підліткове, дитяче кохання», *an old ox makes a straight furrow, salad days, sow one's wild oats, cottonhead*. Біоморфна метафора ВІК ЛЮДИНИ – РОСЛИНА, ТВАРИНА пов'язана зі стереотипізацією ознак тварин і рослин і закріпленням їх за певною віковою ознакою людини. Ми висновуємо, що цей тип метафори є найпродуктивнішим засобом мовної вербалізації вторинних ознак. У процесі номінації віку людини виникли метафоричні конструкції, внутрішня форма яких містить *аніمالізми* (зооніми й орнітоніми) та *фітоніми*, що визнані основою мовних і культурних стереотипів (О. С. Поліщук) і є основними інтеркультурними еталонами аналогізації ключових вікових характеристик людини та вікових етапів, як-то: психофізіологічна зрілість/незрілість, досвідченість/недосвідченість,

дитинство, молодість /старість, міцний/слабкий, наївний, розумний/нерозумний, молодий/старий, щаслива/нещаслива, здорова/нездорова, бадьора/небадьора старість (в англ. мові): укр. *спіла ягода/кавун, жовтороте пташеня, сокіл, орел* «молода людина, здорова, міцного складу», *битий жук*, рос. *молодость – пташка, а старость – черепашка, три года – яйцо, тридцать лет – медведь, шестьдесят лет – курица (младенец)*, англ. *the fruit of womb* «дитина», *small fry* «діти, малеча» (пряме значення «невеличка пташка/рибка»), *knee-high to a grasshopper/duck* «дуже маленький» (за віком), *good onion* «гарний, добрий хлопець». Найтипівішим експресивним засобом індивідуалізації образу віку є прийом асоціативного включення його до об'єктів і реалій, що притаманні цій культурі і представлені у свідомості носія мови стереотипізованими образами для порівняння й зіставлення їх. У різних національних мовах – це одиниці вираження різної структурної складності, в основі яких – порівняння або зіставлення: укр. *як молоко білий, як голуб сивий, молодець, як печений горобець, як бобун зелений* «молодий, недосвідчений», рос. *как мамонт древний, как дед старый*, англ. *old as Methuselah, old as Adam, as old as the hills, as green as grass*. Специфічними для укр. мови є називання дітей віком після шести тижнів за часто повторюваною (стереотипізованою) дією: *сміяка, гуляка, плакуха, сидун, дибун, дибунча* «стає дибки», *балькотуха, воркотуха* «вчиться балакати», *цікорун* «уміє говорити», *брехунець* «діти, які добре розмовляють», *німиць, мовчун* «небалакуча дитина», *джигунець* «бігає на вулиці», *нишклі* «посидючі», *шибеник, розбишака* «бешкетує», *хвостик* «за матір'ю хвостиком бігає».

Класифікація часу, що створена антропологами та культурологами, передбачає наявність *концептів циклічного й лінійного часу* (Степанов, 2004). Так, походження рос. *время* від індоєвропейського (далі – і.-є.) кореня зі значенням «обертатися» (рос. «вращаться») відображає архаїчні уявлення про час як про «колооберт». В основі образу часу лежить рух обертання, що в культурології отримало назву «циклічний час» (Степанов, 2004: 117). Такий різновид просторово-часового колооберту відображений у давньоруській (далі – дзн.-рус.) мові у словах, що походять від того ж і.-є. кореня «обертатися» (рос. «вращаться»): рос. *верста*, дзн.-рус. *въерста* позначає рос. «возраст», звідси рос. *сверстник* («одного возраста»), рос. *поколение*, укр. *покоління* «одного кола, повороту» (Степанов, 2004: 121], англ. *turn of life* (дослівно «поворот життя») «перехідний вік».

О. Г. Чуприна зазначає, що номінація категорії часу в давніх мовах відбувалась переважно за асоціацією з фізичними діями в просторі (Чуприна, 2000). Просторова метафорика часової впорядкованості є властивою трьом досліджуваним мовам. Перетворення часових понять в одиниці виміру простору виявлені в деяких укр., рос. та англ. лексичних і фразеологічних одиницях зі значенням «вік людини». Універсальними визначені локальні, горизонтальні та вертикальні форми просторового вираження віку, де рух угору символізує процес зростання, а рух униз – процес старіння й факт смерті: укр. *виросток, похилий вік, сходить зі світу, збавляти віку, лягати в яму, молодість пне до зорі, а старість гне до землі*; рос. *подросток, в свет вступать, перешагнуть за 50, выходит из пелёнок, преклонный, согбенный возраст, под стол пешком ходит, глубокая старость, стоят одной ногой в могиле*; англ. *be far in years, to get on (along)/up in years, under age, over age, totter on the brink of the grave, in the declension of years, the decline of life, to go down the years, decline into the vale of years, on the downgrade, to go downhill, be bent with years*. У низці ФО вік людини переосмислений як рух за прямою лінією. Цей феномен базується на асоціації довгого життя людини з довгим шляхом: укр. *«Від п'ятирічної дитини до дорослої людини один крок, а від народженого до п'ятирічного – величезна відстань»*, *з літ іти, вже більше минулого, ніж майбутнього, плин життя, життєвий шлях, доходжалий, бути на божій дорозі, переступити на той світ, піти під білу березу, не на ярмарок, а з ярмарку їхати, був кінь, та з'їздився, доконала гнідка дорога нелегка*; рос. *отправиться в последний путь, годы идут, ход/течение жизни, жизненный путь, беспутная юность, лежат на смертном одре*; англ. *journey's end, dead-end kid* «a youth with no future» (usually a male), *be no longer a child, far gone, verge of life* (*verge* – «край дороги»), *he has gone forty*.

«Просторове» розуміння часу відображено в багатьох давніх мовах, де більшість часових понять первинно були просторовими: лат. *orbis* «окружність, коло», «земне коло», «світ», «річний колооберт», «рік» (Время). Час, на відміну від простору, нематеріальний і не доступний органам чуття, але «людина має відчуття часу, і воно породжене сприйняттям змін у світі, основним джерелом якого є космічний час – добові зміни та зміни пір року» (Арутюнова, 1997). Алегоричне мислення, поступово антропоморфізуючи абстрактні поняття, природні явища, закріпило внутрішній зв'язок між різними вия-

вами віків життя людини і природними явищами. Так з'являється градування вікових періодів за такою формулою: дитинство – ранок – весна, юність – ранок – весна, зрілість – день – літо (осінь), старість – вечір – осінь (зима): укр. *на світанку життя, друге/третє/четверте літо* (про дво-/три-/чотирирічну дитину), *бабине літо*; рос. *весна жизни* (розм.) – юність, молодість, рос. *бабье лето, на заре юности, заря* (юность), *на закате дней/жизни*; англ. *the May of youth, the spring of life, heyday of one's youth, springtime, a girl of some 20 summers* (літ.), *Indian/St. Martin's summer, autumn* (старість), *the twilight of life, in the prime of one's life, sap* «життєва сила», *bloom(ing), mellowness, ripeness* «розквіт фізичної сили».

У традиційному суспільстві перехід від однієї стадії розвитку до іншої (частіше від юності до зрілості) супроводжувався певними обрядами, так званими жіночими та чоловічими ініціаціями (англ. *initiation ceremonies/puberty rites*), що були важливим етапом соціалізації особистості, в процесі якої людина разом з мовними навичками отримувала певний спосіб світобачення, інтерпретації досвіду та засвоювала певні стереотипи (Толстой, 1997: 265). Наприклад, у європейців – *аколада* (посвята в лицарі) – обряд переходу до зрілості й самостійності. У слов'ян існувала ціла система обрядів *вікової ініціації*. Обряди чоловічої ініціації передбачали обряд підстригання волосся та садіння хлопчиків на коня в три роки, отримання дитячої зброї (символи переходу від періоду немовляти до дитинства), початок виховання батьком, виконання чоловічої роботи. У дівчат перехід від дитинства до отроцтва значували такі обряди жіночої ініціації, як плетіння коси у віці 6–7 років, навчання рукоділля. Участь у масових гуляннях молоді (ведення хорооводу) була необхідним компонентом переходу від отроцтва до юності як серед чоловіків, так і серед жінок. Дівчата віком від 15 до 25 років (до заміжжя) звалися *славницями*. Вони мали демонструвати працьовитість, гарну вдачу, аби досягти основної мети – вийти заміж (Енциклопедія). Цей період у житті жінки вважався найважливішим.

У результаті еволюції людської свідомості сформувалося переживання лінійно-циклічного ходу часу як руху вздовж лінії (час як есхатологічний процес) і кругового обертання, що стало прототипом людського життя. *Прототип* репрезентує певну універсальну (об'єктивну) чи культурно-національну форму знання, навколо якого формується *концепт*, і кореспондує з *поняттям*, формує *зміст* та умови референції (Григорів). Часові закономірності вікового процесу

в людини зумовлені й змінами якісних характеристик процесу. Найсуттєвішим є зміст вікових концептів, який утілює всебічну (фізичну, духовну, психічну, соціальну, інтелектуальну тощо) характеристику особистості. Періодизація життєвого циклу (англ. *life course/cycle*) є не тільки виключно описовою, а й ціннісно-нормативною. Виникає проблема розкриття вікових стереотипів, які зафіксовані в когнітивній базі носіїв мови. Під *стереотипами* ми розуміємо сукупність відносно стійких уявлень, оцінок, суджень етносу, що склалися в повсякденній свідомості, про моральні, розумові та фізичні якості, що притаманні представникам іншого (гетеростереотипи) та свого (автостереотипи) етносу (Садохін, 2002: 138–139). В. М. Телія зазначає, що *стереотип* (далі – с.) є своєрідною константою мовної картини світу, оскільки через ці імена в концептуальній моделі фіксуються ті побутові уявлення, які зафіксовані певною мовою (Телія, 1986: 46). Отже, стереотип є результатом і способом тлумачення дійсності в рамках соціокультурно детермінованих когнітивних моделей (Григорів). Серед стереотипів різних вікових періодів ми визначаємо такі: с. «старої діви» (рос. *старая дева*, англ. *old maid (spinster)*) – незаміжньої жінки у віці 30 років і старше: укр. *дівотство* «невинність», *дівування*, рос. *девство* «безшлюбність», *вековечная невеста* «немолода жінка, що ніколи не була заміжньою»; с. «нероби» (рос. *бездельник*, англ. *idler (loafer)*) – молодого чоловіка, що не має кар'єрного зростання й не поспішає брати шлюб: укр. *хлоп'яцтво*, *хлоп'яча поведінка*, рос. *ребячество*, *мальчишество* «поведінка, характерна для легковажних, несерйозних, пустотливих хлопців», англ. *childish*; с. старої людини як безстатевої істоти, що заважає продовжувати нормальні статеві стосунки в похилому віці (рос. *кобель старый*, *грязный старик*, англ. *dirty old man*); с. дитини до 3 років як безстатевої істоти (укр. *маля*, укр., рос. застар. *дитя*, англ. *baby* – іменники середнього роду); с. «діти – чисті душею»: укр. *янголятко*, англ. *childlike* «по-дитячому безпосередній, чистий, наївний»; с. вікових норм поведінки людини: укр. «*Поводься як доросла людина!*», рос. «*Ведите себя как взрослый человек!*», укр. «*Не будь дитиною!*», «*Час ставати дорослим!*», рос. «*Не будь ребёнком!*», «*Не строй из себя младенца!*», англ. *Be/act your age! Don't be such a child!*; с. непривабливості й поганої вдачі людей похилого і старечого віку (Richard T. Schaefer, 1995: 361): укр. *порохня сиплеться*, *старий шкарбан*, рос. *плюгавая старость*, англ. *old bat*, *a grumpy old man*; с. старих людей як

«жертв» суспільства (англ. *second-class citizens*): збіднілої, малоактивної, нікчемної, незахищеної верстви населення (William, 1995: 240): укр. *виходити з ужитку*, *собача старість*, *доходжалий*, рос. *старость не радость*, *сиротливая старость*, *бессильная старость*, *злое начало «старость»*, *старого учить – что мертвого лечит*, англ. *old fart*, *old geezer*, *age breeds aches*, *old age is a heavy burden*, *once a man and twice a child*. Для формування с. й категоризації явищ об'єктивної дійсності значну роль відіграють архетипи. Наприклад, вікова опозиція «старий – молодий» базується на архетипі Мудреця, Старця, Отця, Вчителя, Духа, що пов'язані з прототипами предків людини, що її оберігають (Салеева). Низка негативних ознак дитячого віку становить основу таких понять: *інфантилізм* (інфантильність) – психофізіологічна незрілість, що в переносному значенні означає збереження дитячих рис особистості в дорослої людини, небажання нести відповідальність і приймати зважені рішення, низький рівень правової свідомості; *кідалт* (від англ. *kid* «дитина», *adult* «дорослий») – доросла людина (частіше чоловіки старші за 30 років), що занадто прив'язана до своїх дитячих і юнацьких захоплень: мультиплікаційні фільми, фентезі, комп'ютерні ігри; *регресія* – прояв дитячих, не адаптивних рис характеру та моделі поведінки для захисту й безпеки в ситуації конфлікту і тривоги; «*Синдром Пітера Пена*» – архетип *puer aeternus* (лат. «вічний хлопчик») (К. Г. Юнг) – дитина, яка не бажає дорослішати. Для цього архетипу притаманне небажання дорослої людини брати на себе відповідальність. Цьому архетипу протистоїть архетип *senex* (лат. «вічний старий»).

Мовні картини світу різних народів диференціюються за ієрархією цінностей, які в них зафіксовані. Так, аналіз укр., рос. та англ. ФО свідчить про такі ціннісні орієнтири для представників різних вікових етапів: важливими є 1. освіта й виховання: укр. «*Від п'ятирічної дитини до дорослої людини один крок, а від народженого до п'ятирічного – величезна відстань*», *чоловік розуму вчиться цілий вік, учись – на старість буде як знахідка, чого змолоду навчився, в старості як знайдеш, учись змолоду – пригодиться на старість*, *розумний батько сина опитати не соромиться, вік живи – вік учись, хто вчиться змолоду, не зазнає на старість голоду*; рос. *век живи – век учись, кто учится змолоду, не знает на старости голоду*, *дитячко что тесто: как замесил, так и выросло, змолоду прореха, под старость дыра, береги одежду снова, а разум –*

смолоду, щеголял смолоду, а под старость умирает с голоду, щеня лаёт, у старых псов слыша, кто в 20 лет не здоров, в 30 не умен, а в 40 не богат, тому век таким не бывать; англ. *the tree is bent, the tree is inclined* «характер людини складається в дитинстві», *live a hundred years, learn a hundred years, and die a fool*; 2. добрі розумові здібності, винахідливість, дотепність, працездатність і досвід: укр. *дарма, що малий, а й старого навчить, де старий спотикнеться, там нехай молодий добре напнеться, маленький, та сміливенький, хоч мале, та завзяте, мале курча, та вже летюче, (здається й) мала пташка, та кігті гострі (має), виріс, а ума не виніс, борода по коліна, а розуму як у дитини, шовкова борідка, та розуму рідко, борода до пояса, а розуму ні волоса, молодий гуляка – старий жебрака*; рос. *бороду вырастил, а ум выпустил, борода длинна, да не к уму она, борода уму не замена, борода велика, а ума ни на лыко, жизнь измеряется не годами, а трудами, всякому молодцу ремесло к лицу*; англ. *have an old head on young shoulders* (метафоричним мотиватором тут є голова – розумова зрілість), *you cannot teach old dogs new tricks, wise beyond one's years*; 3. повага до старших, слухняність дітей: рос. *почитай старших – сам будешь стар, без старых не прожить*, англ. *old pie* (амер. розм. «слухняна дитина»), *honour the father and the mother*; 4. здоров'я (добрий фізичний, емоційний стан), здоровий та активний спосіб життя: укр. *хоч мале, та вузлувате, є ще порох у порохівницях*, рос. *ни жаль молодца ни бита, ни ранена, жаль молодца похмельного, из молодых, да ранний: петухом кричит, сам стар, а душа молода, и велик, да дик, и мал, да удал, береги платье снову, а здоровье смолоду, и стар, да петух, и молод, да протух*; англ. *an old ape has an old eye*; 5. дотримання моральних і релігійних норм: укр. *гріхи молодості*; рос. *грехи молодости, праздная молодость – беспутная старость, в чём молод похвалишься, в том стар покаешься, береги платье снову, а честь смолоду, грех не смерть, когда придёт смерть, и чёрт под старость в монахи пошёл*; англ. *young saints make old devils/old sinners*; 6. родина, діти, кохання: укр. *молодих подушка помирить*; рос. *с детьми дом – садом, без детей – могила, малы детушки, что часты звёздочки: и светят, и радуют в темну ноченьку, мужик без бабы пуще малых деток сирота, молодость без любви, как утро без солнца*. Досвід етносу, збережений і відтворений у живому мовленні у вигляді ідіом, образів фольклору, символів тощо, застосування

яких є досить поширеним для програмування й пояснення життєвих ситуацій, зокрема таких, що пов'язані з віком: «погано старому чоловікові мати молоду дружину, а молодій жінці старого чоловіка»: рос. *у старого мужа молодая жена – чужая корысть, бывает и у девки муж умирает, старого любит – только дни губить, у старого жена молода – беда не мала*; англ. *child wife*; «виховувати дітей – важка та відповідальна справа»: укр. *малі діти – малий клопіт, від малих дітей голова болить, а від великих – серце*; рос. *маленькие детки – маленькие бедки, а вырастут велики – большие будут, малые дети тяжелы на коленях, а большие – на сердце, малые дети заснут не дают, большие вырастут – сама не спишь, без детей горе, а с детьми вдвое, детей учит не ласы точить*; англ. *children when they are little make parents fools, when they are big they make them mad*; «легше виховувати дітей заможній людині/добре народитися в заможній і титулованій родині»: рос. *богатому и черт ребёнка качает*, англ. *be born with a silver spoon in one's mouth*; «старі люди потребують спокою, ведуть пасивний спосіб життя»: рос. *ребёнку дорог пряник, старцу – покой, юн – с игрушками (пирушками), а стар – с подушками, молод бывал – на крыльях летал, стар стал – на печи сижу*; англ. *old age, boy, is no joy, growing old is no fun*; «досягати успіху треба в молоді роки»: рос. *плясать смолоду учишь – под старость не научишься*. Ряд ФО демонструють стереотип щодо визначення переваги людей похилого віку над молодими за ознакою «досвід»: укр. *яйця курки не вчать*, рос. *молод ещё стариков учит*, англ. *don't try to teach your Grandma to suck eggs*.

**Висновки.** Вікова стереотипізація зафіксована в мові на різних рівнях. Вікові стереотипи, що відбиті на лексико-фразеологічному рівні, надають носіям мови еталони оцінювання представників різних вікових груп. За даними фразеологічного фонду досліджуваних мов до основних негативних і позитивних стереотипів ми можемо зарахувати такі стереотипи та стереотипні опозиції: «старі – досвідчені, добрі порадики/недосвідчені, дурні»; «старі – фізично слабкі/міцні» – «молоді – активні»: «старі – уперті», «погано старому чоловікові мати молоду дружину, а молодій жінці старого чоловіка»; «виховувати дітей – важка та відповідальна справа», «легше виховувати дітей заможній людині»; «старі люди потребують спокою, ведуть пасивний спосіб життя»; «досягати успіху треба в молоді роки».



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Арутюнова Н. Д. Время: модели и метафоры Текст. Логический анализ языка. Язык и время / отв. ред. Н. Д. Арутюнова, Т. Е. Яновская. Москва: Индрик, 1997. С. 51–62.
2. Время. URL: <http://ec-dejavu.ru/t/Time.html>.
3. Григорів Н.М. Зв'язок між когнітивними поняттями прототип, концепт, стереотип. URL: <http://intkonf.org/grigoriv-nm-zvyazok-mizh-kognitivnimi-ponyattiyami-prototip-kontsept-steretip/>.
4. Садохин А. П. Этнология: Учебный словарь. Москва: Гвардарики, 2002. 208 с.
5. Салеева Д. А. Учёт стереотипов как условие повышения эффективности межкультурной коммуникации. URL: [http://www.ksu.ru/fil/knl/win/kn1\\_28.Htm](http://www.ksu.ru/fil/knl/win/kn1_28.Htm).
6. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. 3-е изд. Москва: Академический проект, 2004. 990 с.
7. Таукчи Е. Ф. Лингвистическая модель времени в представлении носителей неблизкородственных языков. Культура народов Причерноморья. 2006. № 89. С. 87–89.
8. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. Москва: Наука, 1986. 141 с.
9. Толстой Н. И. Времени магический круг (по представлениям славян). Логический анализ языка. Язык и время / отв. ред. Н. Д. Арутюнова, Т. Е. Янко. Москва: Индрик, 1997. 352 с.
10. Чупрына О. Г. Представление о времени в древнем языке и сознании: (На материале древнеанглийского языка). Москва: Изд-во МПГУ, 2000. 152 с.
11. Энциклопедия «Кругосвет». URL: [http://www.krugosvet.ru/enc/nauka\\_i\\_tehnika/biologiya/VOZRAS.html](http://www.krugosvet.ru/enc/nauka_i_tehnika/biologiya/VOZRAS.html).
12. Richard T. Schaefer, Robert. P Lamm Sociology. New York: McGraw-Hill Companies, Inc, 1995. 677 p.
13. William C. Cockerham The Global Society: An Introduction to Sociology. New York: McGraw-Hill, Inc, 1995. 514 p.

**REFERENCES**

1. Arutyunova N. D. Vremya: modeli i metafory [Time: models and metaphors] / N. D. Arutyunova // Logical analysis of the language. Language and Time / отв. red. N. D. Arutyunova, T. E. Yanovskaya. M.: Indrik, 1997. S. 51–62 [in Russian].
2. Vremya [Time] [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://ec-dejavu.ru/t/Time.html> [in Russian].
3. Hryhoriv N. M. Zv'язok mizh kohnityvnymy poniattiyamy prototyp, kontsept, stereotyp [Connection between cognitive notions of prototype, concept, stereotype] [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://intkonf.org/grigoriv-nm-zvyazok-mizh-kognitivnimi-ponyattiyami-prototip-kontsept-steretip> [in Ukrainian].
4. Sadohin A. P. Etnologiya: Uchebnyy slovar [Ethnology: Learner's dictionary]. M.: Gvardariki, 2002. 208 s. [in Russian].
5. Saleeva D. A. Uchyot stereotipov kak uslovie povysheniya effektivnosti mezhkulturnoy kommunikatsii [Stereotypes as condition of effectiveness of cross-cultural communication] [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: [http://www.ksu.ru/fil/knl/win/kn1\\_28.Htm](http://www.ksu.ru/fil/knl/win/kn1_28.Htm) [in Russian].
6. Stepanov Yu. S. Konstantyi: Slovar russkoy kulturyi [Constants: Dictionary of the Russian Culture]. – 3-e izd. – M.: Akademicheskii proekt, 2004. 990 s. [in Russian].
7. Taukchi E. F. Lingvisticheskaya model vremeni v predstavlenii nositeley neblizkorodstvennykh yazykov [A linguistic model of time in presentation of speakers of unrelated languages] / E. V. Taukchi // Kultura narodov Prichernomorya, 2006, № 89. S. 87–89 [in Russian].
8. Teliya V. N. Konnotativnyy aspekt semantiki nominativnykh edinit [Connotative aspect of semantics of nominative units]. M.: Nauka, 1986. 141 s. [in Russian].
9. Tolstoy N. I. Vremeni magicheskyy krug (po predstavleniyam slavyan) [The time magic circle (on presentations of slavs)] // Logical analysis of the language. Language and Time / Otv. Red. N. D. Arutyunova, T. E. Yanko. M.: Izdatelstvo «Indrik», 1997. 352 s. [in Russian].
10. Chupryina O. G. Predstavlenie o vremeni v drevnem yazyike i soznanii: (Na materiale drevneangliyskogo yazyika) [The concept of time in an ancient language and consciousness: (Based on the Old English language)] / O. G. Chupryina. M.: Izd-vo MPGU, 2000. 152 s. [in Russian].
11. Entsiklopediya Krugosvet [Encyclopedia Krugosvet] [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: [http://www.krugosvet.ru/enc/nauka\\_i\\_tehnika/biologiya/VOZRA](http://www.krugosvet.ru/enc/nauka_i_tehnika/biologiya/VOZRA) [in Russian].

УДК 81'255.4 (045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167456>**Олена ПАВЛЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3747-4651*доктор філологічних наук, професор  
кафедри англійської філологіїМаріупольського державного університету  
(Маріуполь, Україна) *h.pavlenko@mdu.in.ua***ФЕНОМЕН ШІСТДЕСЯТНИЦТВА: РЕЦЕПЦІЯ Й ОСМИСЛЕННЯ  
ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОЮ НАУКОВОЮ ТРАДИЦІЄЮ**

У статті визначено філософсько-естетичні передумови функціонування явища шістдесятиництва в українському літературному процесі другої половини ХХ століття, висвітлено роль художнього перекладу в літературно-критичному дискурсі зазначеної доби, окреслено новий рівень його осмислення як творчого імпульсу в національній літературі. Через комплекс естетико-образних координат окреслено основні індекси ідентифікації українських перекладачів-шістдесятичників, простежено еволюцію їхньої художньої свідомості.

**Ключові слова:** шістдесятиництво, художньо-етичне явище, естетична свідомість, перекладачі-шістдесятичники, естетичний код оригіналу.

**Olena PAVLENKO,***orcid.org/0000-0002-3747-4651*

Doctor of Philological Sciences, Full Professor

English Philology Chair

Mariupol State University

(Mariupol, Ukraine) *h.pavlenko@mdu.in.ua***THE PHENOMENON OF THE SIXTIES: RECEPTION  
AND ASSESSMENT IN SCIENTIFIC TRANSLATION TRADITION**

The article highlights the philosophical and aesthetic preconditions for the functioning of the phenomenon of the sixties in the Ukrainian literary process in the late 20th century as well as defines the role of literary translation in the literary-critical discourse of the above mentioned period, and a new level of its interpretation as a creative impulse in national literature. The 1960s remain the defining decade for political, social and cultural life of Ukraine marked by a rapid increase both in hidden and unmasked opposition to the Soviet regime. The prognosis for liberty and social freedoms came to be broader, thus covering the scope of reorganization to all forms of social life as well as demanded a high degree of social equality. Seen in this light, the frame of reference has to be attributed to the literary generation of the 1960s, commonly recognized as "shistdesyatnyky", a group of educated people (writers, poets, translators and filmmakers) who intended to renovate the traditions of classic pre-revolution intelligentsia focusing on the concepts of spiritual independence, social and political disaffection, moral and aesthetic norms and ideals. As the crucial point in political and cultural life of Ukraine, the period in question came to be the platform for global explosion in Ukrainian translations.

Among the ones who announced radically new visions and approaches to the art of translation and interpretation, in particular, demonstrating the ability to adapt to different styles and cultures, and thus placing the Ukrainian translation on a new stage of its development, were Mykola Lukash, Hrigory Kochur, Anatol Perapadya, Rostislav Dotsenko, Yury Lisnyak, Dmytro Palamarchuk, Mykola Dmytrenko, Volodymir Mytrophanov and others. Their key assumption was to prove that their mission in the Ukrainian cultural process came to provide a common base of values for the target reader to share and respect. Their philosophical considerations and literary argumentations contributed greatly not only to the reinforcement of Ukrainian translation tradition but also proved to be a certain breakthrough that manifested a revival of Ukrainian translations as well as opened the prospects for their worldwide recognition.

**Key words:** sixties, artistic and ethical phenomenon, aesthetic consciousness, translators of the sixties, aesthetic code of the original.

**Постановка проблеми.** Сучасні літературознавчі студії надають вирішального значення дослідженню художнього перекладу як складного міжлітературного феномена, важливого чинника літературних взаємозв'язків. Показовим також є й те, що увага до перекладної літератури зосереджується на її осмисленні в ком-

паративному аспекті, констатуючи при цьому помітне зміщення акцентів із суто перекладознавчої проблематики на читача, літературного реципієнта, осмислення перекладу на рівні його типологічних ознак і «сутнісних сенсів», що виявляються в креативних і рецептивних аспектах.

Відкритою для подальших наукових дискусій залишається проблема висвітлення діалогічної природи художнього перекладу як багатопланової концентрованої форми словесного мистецтва. При цьому концептуальною домінантою дослідження є категорія часу – друга половина ХХ століття – період, коли художньо-естетична практика українських перекладачів стала частиною глобальної теоретико-методологічної трансформації, спричиненої кризою світогляду доби, яка в соціокультурному просторі українського суспільства пов'язана з шістдесятництвом. Актуальним у зв'язку з цим є визначення в багатозначному контексті художнього перекладу – іманентному і позалітературному – характерологічних постатей, які, перебуваючи в рамках константної проблематичності епохи, відкрили читачеві заборонені раніше міжлітературні кордони.

**Аналіз досліджень.** Про зацікавленість заявленою проблемою свідчать численні розвідки вітчизняних дослідників (Т. Гундорова, А. Дністровий, М. Ільницький, Н. Зборовська, Ю. Ковалів, Р. Корогодський, В. Моренець, М. Наєнко, О. Пахльовська, Л. Тарнашинська та ін.), у яких, попри полісистемність репрезентації явища шістдесятництва, визначено цілком відмінну систему його творчих критеріїв і координат, сформованих в українській культурі, відмінних за валоративним і ментальним наповненням світоглядних і художніх практик. Стрімке зростання наукового інтересу до питань, пов'язаних із дослідженням шістдесятництва, підтверджується виходом у світ нових монографій, дисертацій, навчальних посібників (О. Бажан, Б. Захаров, Г. Касьянов, Р. Корогодський, В. Литвин, А. Русначенко, О. Шевчук та ін.).

**Мета статті** полягає в системному дослідженні явища шістдесятництва відповідно до сформованих та узагальнених сучасною гуманітаристикою тенденцій його становлення й розвитку, обґрунтуванні методологічної перспективи осмислення цього феномена перекладознавчою науковою традицією. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: 1) з'ясувати філософсько-естетичні передумови функціонування явища шістдесятництва в українському літературному процесі другої половини ХХ століття; 2) висвітлити роль перекладів у літературно-критичному дискурсі зазначеної доби; 3) простежити еволюцію художньої свідомості перекладачів-шістдесятників і визначити основні індекси їх ідентифікації.

**Виклад основного матеріалу.** Висвітлення іманентної сутності шістдесятництва здійснюється через з'ясування причин його виникнення,

серед яких чи не найголовнішими є політико-ідеологічні, соціокультурні та етико-художні явища. Як *художньо-етичне* явище, що включає у свій арсенал різні мистецькі напрями (художню літературу, мистецтво перекладу, музику, образотворче мистецтво тощо), шістдесятництво становило новий етап модернізму, що «ставило його репрезентантів перед необхідністю поєднати етичний та естетичний вибір» (Наєнко, 2001: 353), і рівновага/нерівновага цих світоглядних домінант і визначала як сутнісний статус письменника в цьому явищі, здатного тією чи тією мірою модернізувати літературу, так і його місце в тогочасному літературному процесі. Оскільки модернізм щодо мистецьких явищ не тільки встановлює хронологічні межі свого існування, а і є «ідеологічною дефініцією в тому сенсі, що «-ізм» передбачає програму неодмінних змін та ідею реформ» (Encyclopedia of Literary Translation, 2000: 202), можна говорити про певні парадигмальні переакцентації в культурно-естетичному просторі доби другої половини ХХ століття. Саме шістдесятники пропонували свою мистецьку концепцію, яка апелювала до національної ідеології, «поміркованого модернізму й поміркованого формалізму, а також органічності національної культури» (Гундорова, 2005: 15).

Органічне «входження» шістдесятників у систему своєї доби спричинилося до актуалізації ними національних домінант, що знайшли віддзеркалення в формуванні світоглядних та етико-художніх практик. Як такі, що формувалися <...> «в русі оновлення й відродження української культурно-національної традиції», вони й досі набувають <...> «високої організаційної окресленості» (Павленко, 2013: 175). Це пояснюється прагненням представників української інтелігенції 1960-х років уфондувати людське буття на національних і загальнолюдських морально-етичних засадах. Інакше кажучи, <...> «стан нестійкої рівноваги посталінської особистості, <...> відкритої (на рівні свідомості) до певних змін» (Чижевський, 2005: 375), шістдесятники намагалися довести до онтологічної стійкості, демонструючи своєю творчістю і громадянською позицією, що «рівновага особистості» має у своїй основі національний імператив.

Дослідження явища шістдесятництва з погляду художньо-стильових домінант неодмінно асоціюється з проблемою визначення меж такого фактичного «одержавлення» концептуальних засад естетичного, творчого пошуку його репрезентантів. Відома теза, що творчість шістдесятників продемонструвала компроміс із соціалістичною

політикою, потребує уточнення, з огляду на можливість реструктуризації наявних інтерпретацій. За твердженням В. Моренця, шістдесятники хоча й залишилися «останнім пишним, дико заплідненим цвітом на виснаженому дереві соціалістичної естетики», все ж «корінням, основами художнього мислення вони сиділи в соцреалістичному ґрунті» (Моренець, 1997: 14). Контroversійною в цьому контексті постає теза М. Наєнка, згідно з якою «домінанту шістдесятництва можна визначити лише в контексті космосу світової літератури», і домінанта ця має бути «насамперед естетичною, а не ідеологічною, хоча й зв'язку з ідеологією не втрачала» (Наєнко, 2001: 358). За О. Пахльовською, «етична революція» відбулася завдяки тому «прориву» в естетичну свідомість читача, що його здійснили самі шістдесятники, «відновивши естетичний код літератури Розстріляного Відродження й запліднивши цю естетичну свідомість імпульсами західної естетичної думки та інноваціями західної поетики» (Пахльовська, 2000: 58).

Вихід на мистецьку арену нової генерації перекладачів – Р. Доценка, М. Дмитренко, Г. Кочура, Ю. Лісняк, М. Лукаша, В. Митрофанова, Д. Паламарчука, А. Перепаді, Є. Поповича, О. Сенюк, В. Шовкуна та ін. – справді непроминальне явище, що стало надбанням соціального інтелекту суспільства, складником його художньо-естетичного й соціокультурного досвіду, міцною засадничою базою для утвердження й розвитку української перекладознавчої думки. «Живий досвід» перекладачів, спалах творчої діяльності яких припав на 60–90-ті роки минулого століття, є амбівалентним за своєю сутністю, оскільки постає як сприйняття художньої дійсності й водночас як активність, «вільне шукання» істини, необхідність «поєднати етичний та естетичний вибір» (Тарнашинська, 2013: 13). Прикладом цього є топологія життєвого і творчого шляху Р. Доценка, Г. Кочура, Ю. Лісняк, М. Лукаша, Д. Паламарчука, Є. Поповича, О. Сенюк: їхня активна громадянська позиція, що виходила далеко за межі суто перекладацької творчості, набула статусу життєорієнтаційної функції.

Доречним у зв'язку з цим постає відстеження співвіднесеності їхніх постатей із літературним поколінням шістдесятників, зважаючи на те що «тільки тих, хто спромігся на *вчинок як вольовий акт – акт вибору*, – сучасна суспільна свідомість ідентифікує поняттям шістдесятники» (Тарнашинська, 2013: 604). Їхнє місце в соціоестетичній градації цього явища зумовлене ступенем суспільно-ідеологічної заангажованості: 1) його типові активні представники – ті, які,

попри численні арешти, заслання й ув'язнення, звільнилися від конформізму й були здатні руйнувати «ціннісні» канони соціальних регулятивів і норм тоталітарної системи (Р. Доценка, Г. Кочур, М. Лукаш); 2) «помірковані неконформісти» (Ю. Лісняк, Д. Паламарчук, А. Перепада, Є. Попович, О. Сенюк), які виступили новаторами на перекладацькій ниві, відстоюючи власні естетичні позиції (вибір творів для перекладу, пошук нових засобів слово- й образотворення); 3) усі інші, які творили в царині «високого мистецтва» (К. Чуковський) і тільки за віковим цензом належали до явища шістдесятництва, навіть свідомо не зараховуючи себе до останнього (М. Дмитренко, О. Жомнір, В. Корнієнко, І. Корунець, В. Митрофанов, О. Мокровольський та ін.). Проте така лінія розмежування між етичним та естетичним вибором, що визначає місце перекладацьких персоналій у запропонованій типології, не може бути зведена до абсолютизації, адже в кожному окремому випадку вектор аксіологічних і художніх шукань його репрезентантів має свої особливості й індивідуальне значення.

Тож можна безспідставно стверджувати, що українські перекладачі становили справжню духовну еліту нації, символом якої є творчий доробок Г. Кочура – унікальне явище в українській культурі, її своєрідне послання в нове тисячоліття (Pavlenko, 2014: 23), М. Лукаша, Р. Доценка. Внутрішня незалежність перекладачів цього покоління давала їм змогу зберігати суверенність індивідуального «Я», що корелює з концепцією перебудови наявних суспільних норм (трактування мистецтва «як відображення дійсності»). Їхня художня свідомість формувалась через комплекс естетико-образних координат, рівень уявлень про світ, творчих інтенцій, зумовлених динамікою їхнього художнього мислення. Це, *по-перше*, пов'язане з відчуттям внутрішньої свободи, що розкривається через індивідуальне авторське самовираження та визначається етичними й художніми настановами (ідеалами, колом власних зацікавлень, соціокультурною детермінантою досвіду тощо). *По-друге*, переклад як «медіальний зв'язок» «між літературою і націєтворенням» (М. Стріха) розширює межі авторської свідомості перекладача, трансформуючи її в більш загальну площину художньої свідомості, яка збагачує її новими смислами через «форми нарративного розгортання національного змісту» (Гундорова, 1997: 233).

Вербалізована ними ідея про переклад як «поле боротьби» (Ю. Лісняк) за відродження нації через мобілізацію потенційних ресурсів своєї мови, її

«духовну квінтесенцію» (Р. Доценко) відкрито суперечила єдиному прийнятому радянською наукою підходу до художнього перекладу, сутність якого полягала в порівнянні лінгвостилістичної структури оригіналу та його іншомовного відповідника, що загалом зводилось до паралельного функціонування в мові-адресаті та мові-реципієнті окремих (дозволених цензурою – О. П.) пластів лексичних і синтаксичних одиниць. З-поміж укладених ними естетичних програм можна хіба назвати таку, яка радше є естетичною орієнтацією, що її окреслив Р. Доценко в доповіді на засіданні Ради художнього перекладу: «Питання моральної відповідальності за створений переклад неодмінно повинно бути нерозривним з митцем, і <...> засадничою тезою тут виступає те, що над усе потрібне перекладачеві органічне знання живої, а не тільки «словникової» мови, потрібне почуття міри і такту, почуття відповідальності за слово, оскільки <...> де починається переклад, там філології зась» (Доценко, 1969: 191). Тому досить промовистою була рішуча позиція Ю. Лісняка щодо націленості митця на пошук власного «перекладацького почерку»: «Ми, перекладачі, повинні шукати, знаходити нові, свіжі образотворчі засоби, <...> щоб відтворювати все мовностилістичне багатство шедевр чужої літератури» (Ю. Лісняк).

Оскільки тогочасні об'єктивні ідеологічні обставини зумовили використання вітчизняними теоретиками художнього перекладу у своїх студіях і програмах єдиного прийнятого підходу, основу якого становив реалістичний метод з ключовою тезою про ототожнення ідеї повноцінного, еквівалентного перекладу, включення в український культурний контекст перекладів з інших

мов набувало особливої актуалізації, і перекладацька практика українських майстрів слова відігравала в цьому процесі найсуттєвішу роль. Освоєння ними англійських творів усесвітньо відомих митців слова: В. Фолкнера, Ч. Діккенса, Е. По, А. Конан Дойла, М. Твена, О. Уайльда, Дж. Голсуорсі та інших авторів – є одним із найважливіших чинників становлення української перекладознавчої думки. Це насамперед визначається сповіданням принципу гармонійного перекладу, наскрізною ідеєю якого є розуміння перекладацької творчості як способу оновлення естетичного коду оригіналу, його художньої рекреативності, зумовленої максимальним проникненням у текст оригіналу з його подальшою проекцією на текст цільової культури.

**Висновки.** Отже, ефект резонансу, створений шістдесятниками, висвітлив ті базові поняття, настанови й орієнтації, які не тільки віддзеркалювали стиль мислення епохи, а й значною мірою визначали художньо-тематичний і жанрово-стильовий спектр української літератури наступних десятиліть. Їхні морально-естетичні пошуки в царині художнього слова несли через нього потужну сугестивну енергетику української ментальності. Саме це шістдесятництво – «високе, елітарне, мистецьке – десубстантивувало народо-, націєцентричність» (Дністровий, 2001: 18–20) української творчості, започаткувавши традицію активного залучення унікальних здобутків світової культури у вітчизняний літературний контекст. Перспективою подальших досліджень убачаємо вивчення питань, пов'язаних зі змінами жанрово-стильової системи, яка б виводила літературу зазначеного періоду поза межі напрацьованої художньо-естетичної традиції.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека: Український літературний постмодерн. Київ: Критика, 2005. 324 с.
2. Гундорова Т. Проявлення слова. Дискурсія раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація. Львів: Центр гуманітарних досліджень Львівського державного університету ім. І. Я. Франка, 1997. 297 с.
3. Дністровий А. «Шістдесятники» – «дев'ятдесятники»: тяглість, розриви, конфронтація? Критика. 2001. Ч. 10 (48). С. 18–20.
4. Доценко Р. Клопоти перекладацькі: [Про недоліки в критиці видав.-переклад. діяльності]. Вітчизна. 1969. № 7. С. 188–193.
5. Лісняк Ю. Праця перекладача: рукопис. Із домашнього архіву дружини Ю. Лісняка Галини Лозинської. 7 с.
6. Моренець В. П. Слово, що випало з мовчання філософів. Григорів М. Сади Марії. Київ: Світовид, 1997. С. 5–33.
7. Наєнко М. Історія українського літературознавства. Київ: Академія, 2001. 360 с.
8. Павленко О. Г. Художній переклад як складова літературного шістдесятництва. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Філологічні науки»: зб. наук. пр. / за ред. В. Д. Будака, М. І. Майстренко. Миколаїв: Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського, 2013. Вип. 4.11 (90). С. 173–177.
9. Пахльовська О. Українські шістдесятники: філософія бунту. Сучасність. 2000. Ч. 4. С. 65–84.
10. Тарнашинська Л. Сюжет Доби: дискурс шістдесятництва в українській літературі ХХ століття. Київ: Академперіодика, 2013. 678 с.

11. Чижевський Д. Філософські твори: у 4 т. / заг. ред. В. Лісового. Київ: Смолоскип, 2005. Т. 3. 456 с.
12. Encyclopedia of Literary Translation into English: In 2 vol. / ed. O. Classe. Chicago: Fitzroy Dearborn Publishers, 2000. Vol. 1. 1717 p.
13. Pavlenko O. The Ukrainian Translation Heritage of the 60s: Back from the Shadows. The Advanced Science Journal. 2014. C. 22–31.

#### REFERENCES

1. Hundorova T. Pisliachornobyiska biblioteka: Ukrainskyi literaturnyi postmodern [Pisliachornobyl Library: Ukrainian Literary Postmodern]. Kyiv : Krytyka, 2005. 324 p. [in Ukrainian]
2. Hundorova T. Prolavlennia slova. Dyskursiia rannoho ukrainskoho modernizmu. Postmoderna interpretatsiia [The Word Manifestation. The Discourse of Early Ukrainian Modernism. Postmodern Interpretation]. Lviv : The Centre for the Humanities of the Ivan Franko National University in Lviv, 1997. 297 p. [in Ukrainian]
3. Dnistrovyi A. «Shistdesiatnyky» – «deviatdesiatnyky»: tiahlist, rozryvy, konfrontatsiia? [“Sixties” – “Nineties”: Continuity, Discontinuities, Confrontation]. Krytyka. 2001. P. 10 (48). pp. 18–20 [in Ukrainian]
4. Dotsenko R. Klopoty perekladatski: [Pro nedoliky v krytytsi vydav.-pereklad. diialnosti] [Problems of Translation]. Vitchyzna. 1969. № 7. pp. 188–193 [in Ukrainian]
5. Lisniak Yu. Pratsia perekladacha. [The Translator’s Work]. From the personal archive of of Y. Lisnyak’s wife Galina Lozynska. 7 p. [in Ukrainian]
6. Morenets V. P. Slovo, shcho vypalo z movchannia filosofiv [The Word Falling From the Silence of the Philosophers]. Hryhoriv M. Sady Marii [Maria’s Gardens]. Kyiv : Svitovydy, 1997. pp. 5–33 [in Ukrainian]
7. Naienko M. Istoriiia ukrainskoho literaturoznavstva [The History of Ukrainian Literature Studies]. Kyiv : Akademiia, 2001. 360 p. [in Ukrainian]
8. Pavlenko O. H. Khudozhnii pereklad yak skladova literaturnoho shistdesiatnytstva [Artistic Translation As a Fragment of the Literary Sixties]. The Scientific Bulletin of Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University. Series: Philology / za red. V. D. Budaka, M. I. Maistrenko. Mykolaiv : Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University, 2013. No. 4.11 (90). pp. 173–177 [in Ukrainian]
9. Pakhlovska O. Ukrainski shistdesiatnyky: filosofiiia buntu [The Ukrainian Sixties: The Philosophy of the Rebellion]. Suchasnist. 2000. P. 4. pp. 65–84 [in Ukrainian]
10. Tarnashynska L. Siuzhet Doby: dyskurs shistdesiatnytstva v ukrainskii literaturi XX stolittia [The Epochal Events: Discourse of the Sixties in the Ukrainian Literature of the Twentieth Century]. Kyiv : Akadempriodyka, 2013. 678 p. [in Ukrainian]
11. Chyzhevskiyi D. Filosofski tvory : u 4 t. [Philosophical Works: 4 Vol.] / ed. V. Lisovoho. Kyiv : Smoloskyp, 2005. V. 3. 456 p. [in Ukrainian]
12. Encyclopedia of Literary Translation into English : In 2 vol. / ed. O. Classe. Chicago : Fitzroy Dearborn Publishers, 2000. Vol. 1. 1717 p.
13. Pavlenko O. The Ukrainian Translation Heritage of the 60s: Back from the Shadows. The Advanced Science Journal. 2014. C. 22–31.

**Олена КОВШАР,**

*orcid.org/0000-0003-3407-8570*

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри дошкільної освіти*

*Криворізького державного педагогічного університету*

*(Кривий Ріг, Україна) [elenadivakovshar@gmail.com](mailto:elenadivakovshar@gmail.com)*

**ТЕХНОЛОГІЯ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ  
ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ  
ДО НОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ «ШКОЛЯР»**

*Організація тьюторського супроводу дітей передшкільного віку зумовлюється потребою сучасного суспільства, забезпеченням цілісності, індивідуалізації освітнього процесу в навчальних закладах, дотриманням принципу наступності, перспективності й спадкоємності в розвитку, навчанні та вихованні дітей п'яти років. Технологія тьюторського супроводу формування готовності дітей передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр» спрямована на формування цілісної, гармонійно розвиненої особистості дитини, готової до переходу в нові соціальні умови шкільного життя; створення стартових можливостей літичного переходу дітей п'яти років до навчання у школі. Технологія включає сукупність спільних цілеспрямованих педагогічних дій представниками організованої спільноти (педагогів-вихователів, вчителів початкової школи, керівників закладів освіти, батьків) щодо індивідуалізації освітнього процесу, впровадження дитиноцентричного, особистісно-діяльнісного підходу.*

**Ключові слова:** *тьюторський супровід, вихователь-тьютор, готовність дитини передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр».*

**Olena KOVSHAR,**

*orcid.org/0000-0003-3407-8570*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Head of the Department of Preschool Education*

*Kyvy Rih State Pedagogical University*

*(Krivoy Rog, Ukraine) [elenadivakovshar@gmail.com](mailto:elenadivakovshar@gmail.com)*

**TECHNOLOGY OF TUTOR'S ACCOMPANY OF CHILDREN OF PRE-SCHOOL AGE  
IN FORMATION OF READINESS TO A NEW SOCIAL POSITION «SCHOOL»**

*The organization of tutor support for pre-school children is conditioned by the need of a modern society, ensuring the integrity, individualization of educational process in educational institutions, observance of the principle of continuity, promising and continuity in the development, education and upbringing of children of five years. Technology of tutor accompaniment of formation of readiness of children of pre-school age to a new social position "schoolboy" is aimed at forming a holistic, harmoniously developed personality of a child ready for the transition to new social conditions of school life; creation of start-up opportunities for the five-year-old children's transition to school. The technology includes a set of joint targeted pedagogical actions by representatives of the organized community (teachers-educators, primary school teachers, heads of educational institutions, parents) with regard to the individualization of educational process, the implementation of child-centered, personal-activity approach.*

**Key words:** *tutor's support, tutor-tutor, readiness of a child of pre-school age to a new social position "schoolboy".*

**Постановка проблеми.** Фундамент майбутньої особистості закладається в дошкільному віці, а майбутнє держави визначається рівнем освіченості її найменших громадян – дітей дошкільного віку. Освіта має підготувати людину до нових умов життя і діяльності. Нагальною потребою сучасної дошкільної та початкової освіти є необхідність реалізації принципу безперервності освіти, забезпечення її цілісності, дотримання наступності,

перспективності й спадкоємності у розвитку дітей передшкільного віку, забезпечення літичного розвитку, організація їх навчання та виховання у всіх ланках навчально-виховної роботи ЗДО і 1 класу школи.

Готовність дитини до систематичного навчання в школі є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довільної діяльності, самодостат-

ність і самопочуття, яке значною мірою впливає на її психічне та соматичне здоров'я, адже це для дитини – важливий крок у доросле життя. Те, яким він буде, наскільки успішним, залежить від здатності дитини швидко адаптуватися до нових умов, реалізовувати власні потенційні можливості.

Тьюторський супровід дітей передшкільного віку, співучасть педагога-вихователя в індивідуальному розвитку дитини старшого дошкільного віку спрямовані на індивідуальну підтримку та підготовку дітей передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр».

**Аналіз досліджень.** Дослідження проблеми підготовки дітей до школи, організації передшкільної освіти, організації тьюторського супроводу здійснено зарубіжними та вітчизняними вченими в різних напрямках, як-от: розроблення і створення компенсуючого механізму, який би дав змогу вирівняти соціально-психічний розвиток усіх дітей п'ятирічного віку, в яких би сім'ях вони не виховувалися (Аітов, 1998: 24); усунення наявних суперечностей у суспільстві між принципом гуманізації стосовно передшкільної освіти як соціального феномена і поширеним явищем «раннього педагогічного насилля» (примусу) щодо підготовки дітей до школи (Зима, 2011); освітнє середовище як чинник формування готовності дитини до навчання у школі в умовах передшкільної освіти (Урбанська, 2010); організаційно-методичні умови успішної підготовки педагогів до вирівнювання стартових можливостей майбутніх першокласників (Анісімова, 2011) поява наприкінці старшого дошкільного віку «внутрішніх морально-етичних інстанцій» (Л. Виготський, Д. Ельконін), які ведуть до зміни взаємовідносин, будуть провідними в шкільному колективі й зумовлюватимуть новий тип поведінки учня, школяра; розвиток базових якостей особистості випускника дошкільного закладу. Л. Божович підкреслює, що в дитини-дошкільника має бути розвинений відповідний рівень пізнавального ставлення до дійсності, рівень розвитку пізнавальних інтересів, пізнавальних потреб – потреба в набутті нових знань і вмінь, яка реалізується в навчанні як суспільній значущій діяльності, утворює нову соціальну позицію (Божович, 1968).

У сучасній педагогічній освіті досліджені деякі аспекти наступності дошкільної та початкової ланок освіти, проблеми організації передшкільної освіти дітей п'яти років та партнерської взаємодії дошкільної та початкової ланок освіти, форми методичної співпраці дошкільних закладів та початкової школи. Натомість такі актуальні питання сьогодення, як підтримка індивідуаль-

ного розвитку дитини старшого дошкільного віку у підготовці до школи, організація тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр» не були предметом спеціального дослідження, означені поняття лише дотично згадуються окремими вченими (А. Богуш, Л. Божович, Н. Гавриш, О. Ковшар, Т. Піроженко, О. Проскура, Т. Степанова).

Сутність тьюторської діяльності, функції педагога, що здійснює тьюторський супровід, розглядалися в роботах Л. Гедгафарової, С. Дудчик, Ю. Кокамбо, Л. Колодкиної, А. Николаєвої, М. Тюминої, О. Скоробогатової та ін. На жаль, проблема тьюторського супроводу саме дітей старшого дошкільного віку, підготовка педагогів-вихователів до тьюторського супроводу дітей не була висвітлена у сучасному дослідженнях.

Отже, потребує вирішення низка таких питань: впровадження інноваційних підходів, розробка нової стратегічної мети щодо теоретичних і методичних засад індивідуалізації розвитку дитини, організація та методичне забезпечення тьюторського супроводу дітей старшого дошкільного віку в підготовці до навчання в початковій школі; соціальне та особистісне значення готовності дитини до нової соціальної позиції «школяр».

**Мета статті** полягає в науковому обґрунтуванні теоретико-методичних концептів, детермінації технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні нової соціальної позиції «школяр».

Із метою розв'язання поставлених завдань використаний комплекс методів дослідження: методи порівняльного та системного аналізу для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, обґрунтування методичних і теоретико-методичних засад тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр». Основними методологічними підходами вибрані діяльнісно-особистісний та дитиноцентричний.

**Виклад основного матеріалу.** Реформування і модернізація системи освіти на сучасному етапі в Україні підвищує вимоги щодо змісту, інноваційних технологій і форм її організації на всіх освітніх ланках – від дошкільної до вищої освіти. У цьому зв'язку особливої значущості набуває організація і модернізація вихідної, засновницької ланки – дошкільної освіти. Провідною ідеєю дослідження стало положення про те, що організація тьюторського супроводу дітей п'яти років зумовлюється потребою сучасного суспільства в забезпеченні її цілісності, індивідуалізації, дотри-



мання принципу наступності, перспективності й спадкоємності в розвитку, навчанні та вихованні дітей п'яти років.

Процес формування готовності дітей передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр» передбачає індивідуальну підтримку розвитку кожної особистості; підготовку програм тьюторського супроводу дітей передшкільного віку.

Готовність дітей старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції «школяр» виявляється у сформованості базових якостей цілісної особистості, розвитку усіх психічних процесів відповідно до вікової категорії, пізнавально-мовленнєвої активності, становленні якісних психічних новоутворень у дітей шести років, як-от: внутрішніх морально-етичних інстанцій, довільності поведінки, самостійності і відповідальності, креативності, ініціативності, свободи і безпечності поведінки, самооцінки, самоставленні, самосвідомості.

Отже, важливим завданням дошкільного освіти виявляється педагогічний, тьюторський супровід формування готовності дітей до школи, до нової соціальної позиції «школяр». Мета тьюторського супроводу дітей передшкільного віку – індивідуальна підтримка, супровід у вирівнюванні стартових можливостей усіх дітей старшого дошкільного віку у різних типах освітніх закладів у переході їх до нової соціальної позиції «школяр», до навчання в першому класі школи.

Практичне значення дослідження технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр» включає відповідну розробку та впровадження моделі тьюторського супроводу, нових форм, методів тьюторського супроводу дітей передшкільного віку, розробку програм індивідуального розвитку та підтримки особистості дитини передшкільного віку, систему корекційно-розвивальних занять із дітьми п'яти років із формування готовності до соціальної позиції «школяр», вправи, ігрові та педагогічні ситуації, методичний супровід підготовки педагогів вихователів до впровадження тьюторської технології, розробку соціально-педагогічної системи залучення батьків майбутніх першокласників до тьюторського супроводу. Суб'єктами тьюторського супроводу дітей передшкільного віку можуть виступати неформальне об'єднання педагогів (вихователів ЗДО, учителів початкової школи), керівників навчальних закладів (завідувачів і методистів закладів дошкільної освіти, директорів шкіл і заступників з навчально-виховної роботи), батьків, які зацікавлені у спільній результативній громадсько-педагогічній діяль-

ності щодо створення стартових можливостей безкризового переходу дітей передшкільного віку до навчання у школі, сукупність спільних цілеспрямованих педагогічних дій, спрямованих на формування цілісної, гармонійно розвиненої особистості дитини, готової до переходу в нові соціальні умови шкільного життя.

Основними методологічними підходами технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр» вибраний діяльнісно-особистісний та дитиноцентричний, які зумовлені сучасними інноваційними процесами в дошкільній освіті.

Діяльнісно-особистісний підхід дає змогу максимально враховувати індивідуально-психологічні особливості, досвід кожного із суб'єктів педагогічного тьюторського супроводу дітей передшкільного віку. Реалізація діяльнісно-особистісного підходу передбачає особистісний розвиток кожного суб'єкта та забезпечує повноцінний розвиток дитини старшого дошкільного віку, самореалізацію в процесі активної організаційно-педагогічної діяльності, розкриття потенційних можливостей свого «Я» у процесі тьюторського супроводу та педагогічної взаємодії.

У межах цього підходу передбачається, що педагоги-вихователі ставляться до кожної дитини як до самостійної цінності, індивідуальності; це вимагає персоналізації педагогічної взаємодії та адекватного включення в діяльнісний процес усіх учасників.

Тьюторський супровід на засадах дитиноцентризму спрямований на формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей, готовності дитини п'яти років до взаємодії в нових умовах соціального довкілля, що забезпечує літичний перехід її до нової соціальної позиції «школяр». Основними пріоритетами реалізації принципу дитиноцентризму у тьюторському супроводі дітей передшкільного віку виступили: визнання самоцінності дошкільного дитинства, розвиток індивідуальних здібностей дитини й урахування її наявного індивідуального досвіду, збереження дитячої субкультури, організація освітнього простору дітей п'яти років, використання форм, методів, експериментальної методики відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини.

Технологія тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр» складається з таких етапів: організаційно-нормативний (психолого-педагогічна діагностика основних параметрів особистості дітей передшкільного віку; формування у

керівників освітніх закладів, педагогів-вихователів уявлення про діяльність тьютора як складової частини професійної культури); практико-дієвий (розробка і впровадження моделі технології тьюторського супроводу, програм семінарів із підготовки вихователя-тьютора; розробка індивідуальних програм формування готовності до нової соціальної позиції «школяр» дітей передшкільного віку та їх методичного забезпечення, реалізація програми семінарів); рефлексивно-оцінний (аналіз результатів технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр»); створення банку досвіду вихователя-тьютора).

Основою педагогічного супроводу є вибір педагогом індивідуальної освітньої траєкторії, осо-

бливих та різноманітних форм, засобів, методів та прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожної дитини. Оволодіння навчальним змістом в індивідуальному темпі забезпечується шляхом врахування комплексу індивідуальних відмінностей дітей, створенням спеціального розвивального освітнього середовища.

**Висновки.** Впровадження технології тьюторського супроводу формування готовності до нової соціальної позиції «школяр» дітей передшкільного віку забезпечить безперервний розвиток дітей дошкільного та молодшого шкільного вік, буде сприяти літичному розвитку, адаптації до нових соціальних умов, забезпечить наступність, безперервність двох ланок освіти і, насамперед, формування розвиненої особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аитов Н. А. Можно ли управлять социологическими процессами? Социологические исследования. 1998. № 3. С. 24–30.
2. Анисимова Т. Г. Подготовка педагогов к выравниванию стартовых возможностей будущих первоклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Пенза, 2011. 26 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
4. Зима Е. Г. Особенности образования в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Москва, 2011. 25 с.
5. Урбанская М. В. Образовательная среда как фактор формирования готовности ребенка к обучению в условиях предшкольного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2010. 211 с.

#### REFERENCES

1. Aitov N. A. (1998). *Mozhno li upravliat sotsiologicheskimi protsesami?* [Can I manage sociological processes?] *Sotsiologicheskie issledovaniia – Sociological researches*, 3, pp. 24–30 [in Russian]
2. Anisimova T. G. (2011) *Podgotovka pedagogov k vyravnivaniiu startovykh vozmozhnostey budushih pervoklasnikov.* [Preparation of teachers for equalization of starting opportunities of future first-graders: author's abstract. dis to acquire a student degree]. Extended abstract of candidate's thests. Sumy: SumSU [in Russian]
3. Bozhovich L. I. (1968). *Lichnost I yeie formirovaniie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian]
4. Zima E. G. (2011) *Osobennosti obrazovaniiy v sdovremenom rosiyskom obshchestve* [ Peculiarities of education in modern Russian society]. Extended abstract of candidate's thests. Sumy: SumSU [in Russian]
5. Urbaskaya M. V. *Obrazovatelnaia sreda kak factor formirovaniia gotovnosti rebenka k obucheniiu v usloviiah predshkolnogo obrazovaniia.* [Educational environment as a factor of formation of child's readiness for education in conditions of pre-school education]. Extended abstract of candidate's thests. Sumy: SumSU [in Russian]

УДК 373.3/5.016:82.161:2]:929 Людм. Ковал.(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167461>

**Марія КОНОВАЛОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-2451-0676*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української філології  
Маріупольського державного університету  
(Маріуполь, Україна) *beregivska.konovalova@gmail.com*

**Валерія САВЕЛЬЄВА,**  
студентка факультету філології та масових комунікацій  
Маріупольського державного університету  
(Маріуполь, Україна) *romanovaolga540@gmail.com*

## МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ Л. КОВАЛЕНКО В ШКОЛІ (В МЕЖАХ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА)

*У статті окреслено значення літературного краєзнавства в межах шкільної літературної освіти. Запропоновано вивчення біографії Л. Коваленко у зв'язку з характеристикою її епохи. Теоретично обґрунтовано й розроблено методи навчання та форми роботи на уроці. Визначено, що найефективнішим методом вивчення біографії є слово вчителя. Запропоновано прийоми художньої розповіді, розповіді з постановкою завдань, розповіді з самостійною роботою учнів, які урізноманітнять роботу на уроці і сприятимуть її високій результативності.*

**Ключові слова:** літературне краєзнавство, біографія, принцип історизму, слово вчителя, прийом постановки завдань, самостійне учнівське дослідження.

**Mariia KONOVALOVA,**  
*orcid.org/0000-0002-2451-0676*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor of Ukrainian Philology Department  
Mariupol State University  
(Mariupol, Ukraine) *beregivska.konovalova@gmail.com*

**Valeriia SAVELIEVA,**  
Student of the Faculty of Philology and Mass Communication  
Mariupol State University  
(Mariupol, Ukraine) *romanovaolga540@gmail.com*

## METHODS AND STUDY RECEPTIONS OF L. KOVALENKO'S BIOGRAPHY IN SCHOOL (IN THE FIELD OF LITERARY LOCAL HISTORY)

*The importance of literary local history studies within the limits of school literary education is outlined in the article. It's task is to select and return study of forgotten writers names of the literary space from a certain region of Ukraine, their creative achievements. Various approaches to the problem of studying the writer's biography in the methodology of teaching literature are characterized. Emphasizing the application of the historicism principle as the leading in the process of studying the biography of many Ukrainian writers, it is proposed to process the biography of L. Kovalenko in undeveloped connection with a characteristic of her era. Presentation of material through a collective creative portrait allows us to get acquainted with the biographical life facts of famous representatives of Ukrainian writing and helps students to orient themselves better in the Ukrainian political situation at that time. The study of writer's biography through the prism of literary groups improves students' knowledge of literary trends functioning, styles, and the evolution of certain genres.*

*Methods of training and forms of work at the lesson are theoretically substantiated and developed in the article. It is determined that the most effective method of biography studying is teacher's word, which is characterized by factual content, informational integrity, material completeness, emotional influence on the students. The teacher's word is proposed to be diversified by the method of setting tasks, which stimulates students to think, their attention, and by a method of adoption of independent student research, which is based on the principle of search training. Self-creation of literary map by students in the process of storytelling allows them to learn material better and provides high performance in the class. The use of the proposed techniques in writer's biography studying contributes the development of the linguistic and figurative thinking of students, the culture of their speech, the formation and development of aesthetic tastes, Lingvo-literal competencies.*

**Key words:** literary local history, biography, the principle of historicism, teacher's word, the method of setting tasks, independent student research.

**Постановка проблеми.** Сучасна шкільна освіта наголошує на компетентісно-орієнтованому підході у вивченні різних навчальних предметів, тому вимагає ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності учнів у процесі їх опанування. Українська література займає особливе місце в системі шкільних дисциплін і є дієвим засобом усебічного розвитку особистості учнів, формування в них ключових компетенцій. Вагоме значення в межах шкільної літературної освіти має літературне краєзнавство. Його особливість у відборі нових цікавих постатей літературного простору певного регіону України, їх творчих здобутків, які знайомлять учнів з історією, традиціями, духовною культурою рідного краю, формують їх світогляд.

**Аналіз досліджень.** Літературне краєзнавство Донеччини представлено навчальними посібниками, інформаційними розвідками, літературно-критичними працями. Багато в цьому напрямі зробили відомий педагог В. Оліфіренко (Оліфіренко, 1996), літературознавці Ф. Пустова (Оліфіренко, Пустова, 1995), В. Просалова (Просалова, 2012). Методика викладання літератури пропонує різноманітні підходи до проблеми вивчення біографії письменника. Дослідниця Н. Волошина наголошує на методичній специфіці вивчення біографічного матеріалу і пропонує розглядати біографію письменника в єдності з його творчістю (Волошина, 2003). Учений-методист Є. Пасічник у вивченні життєпису письменника виділяє такі напрями, як вивчення біографії в нерозривному зв'язку з творчістю, вивчення біографії як підготовки до сприймання твору, вивчення біографії в нерозривному зв'язку з епохою (Пасічник, 2000: 188). Г. Токмань наголошує на принципах «історизму, фактуальності, психологізму, екзистенційності, естетизму» (Токмань, 2002: 119–120), С. Жила акцентує на пропедевтичному характері у вивченні біографії письменника (Жила, 2004) тощо. Отже, біографія письменника у шкільному вивченні має вагоме значення, а правильно обраний учителем напрям в опрацюванні життєпису митця підвищує рівень сприйняття його творчості.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати і розробити методи навчання та форми роботи у процесі вивчення біографії Л. Коваленко як регіонального компонента в системі шкільної літературної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У курсі літературного краєзнавства Донеччини вчені-методисти приділяють особливу увагу письменникам-емігрантам. До їх числа належить мариупольська письменниця Людмила Коваленко. Вона пройшла

важкий життєвий і творчий шлях від рідного Маріуполя до далекого Нью-Йорка і залишила у спадок своїм землякам, українському народові, захоплюючи малу прозу, автобіографічні романи та мистецьки довершену модерну драматургію. У процесі вивчення її біографії учителю варто наголосити, що життєвий шлях Л. Коваленко розпочався з тих самих місць, де тепер живуть учні. Ця інформація вплине на особливе сприйняття ними письменниці. Цікавим моментом життєпису є її походження. Батько письменниці – представник роду українських козаків. По лінії матері вона – гречанка Тохтарова. Нині збереглися вулиця, будинок, де народилася письменниця. Генетична пам'ять її роду вплинула на характер письменниці. Вона завжди хотіла бути корисною людям: на фронті 1916 р. була сестрою милосердя, а в часи окупації німцями Києва була однією з організаторів товариства Українського Червоного Хреста. Портрет письменниці допоможе учням уявити її зовнішній вигляд, а ілюстрації до художніх текстів зацікавлять спадщиною й зафіксують увагу на тих епізодах, які несуть найбільше ідейне навантаження. Особливо цікавою для учнів буде ілюстрація до першого твору «Степові обрії» з трилогії «Наша, не своя земля», де зображено рідні місця неозорих степів Приазов'я.

Наголошуючи на принципі історизму як провідному у процесі вивчення біографії багатьох українських письменників, учителю варто запропонувати вивчення біографії Л. Коваленко в зв'язку з характеристикою її епохи. Життєпис письменниці – це можливість збагнути епоху ХХ ст., події, культурне та мистецьке життя, настрої художників слова. Г. Токмань підкреслює: «Письменник зображується вчителем як історична особа, яка існувала в певну історичну добу в певному краї і вела з ними діалог. Митець своїм словом впливає на історичний час, стає з ним врівень, хоча результат їхніх стосунків може постати перед народом значно пізніше, по смерті поета» (Токмань, 2002: 119). Письменниця була свідком широкого спектру подій в Україні першої половини ХХ ст.: становлення української державності, визвольних змагань, Голодомору, репресій. Усе, що вона бачила і пережила, згодом лягло в основу одного з романів трилогії – «Прорість».

Застосування принципу викладу біографії у нерозривному зв'язку з епохою допоможе учням краще орієнтуватися в тогочасній політичній ситуації в Україні, дасть змогу ознайомитися з біографічними фактами про життя рідних письменниці, колег по творчості. У 20–30-х роках ХХ ст. Л. Коваленко перебувала у вирі літературного

життя в Києві, спілкувалася з відомими письменниками. Цікавим і доречним буде виклад матеріалу за допомогою колективного творчого портрета як жанрового різновиду інформаційного монологічного висловлювання про дружні або творчі об'єднання (літературні школи, угруповання, спілки). За допомогою колективного портрета розкривається неповторний внутрішній світ творчої особистості, модель її поведінки в колективі, в ньому містяться факти про історію виникнення об'єднань, їх діяльність, особливості взаємовідносин між його членами тощо. Запропонований інформативний матеріал, його структурно-смілова цілісність, послідовність викладу, комунікативна направленість, модальність у контексті біографії видатної постаті рідного краю передбачатиме відповіді на запитання, як письменниця стала особистістю, що допомогло розвитку її таланту, хто сприяв її творчості. Учнів зацікавить той факт, що П. Тичина радо привітав письменницю з виходом її перших творів, а теплі стосунки з М. Рильським суттєво вплинули на її життя. Їхня дружба розпочалася під час роботи над перекладами творів Вольтера, Мопассана, Бальзака, Золя. Саме М. Рильський познайомив письменницю з її майбутнім чоловіком М. Івченком. Красою маріупольчанки, її наполегливістю і завзятістю захоплювався Б. Антоненко-Давидович. Співпрацюючи з журналами «Глобус», «Червоний шлях», «Життя і революція», письменниця брала участь у літературних дискусіях, захищала від несправедливої критики свої твори і твори М. Івченка.

Крізь призму вивчення життя і творчості письменниці рідного краю Л. Коваленко учні ще раз будуть проінформовані про відомих представників українського письменства непростого періоду 1920–1930-х років ХХ ст., їх діяльність у різних літературних об'єднаннях міжвоєнного періоду («Плуг», «Гарт», «Ланка», неокласики, ВАПЛІТЕ, МАРС, ВУСПП, «Молодняк» та ін.); краще сприйматимуть функціонування літературних напрямів, стилів, еволюцію окремих жанрів. Таким чином, вони отримають колективний творчий портрет літературних угруповань міжвоєнного періоду в Україні.

Розгляд письменницьких об'єднань як літературно-мистецьких феноменів можна продовжити, акцентуючи на діяльності Мистецького українського руху та літературно-мистецького об'єднання «Слово» – післявоєнних письменницьких угруповань в еміграції, до яких входила Л. Коваленко. Письменниця постійно друкувалася в часописах «Наші дні», «Час», «Арка», «Молоде життя», «Нові дні», «Свобода», а також продо-

вжувала редагувати журнал «Громадянка». Так через історію життя Л. Коваленко у 20–30-х роках ХХ ст. учні матимуть змогу вкотре переосмислити події того часу, що вплинули на літературний процес загалом і на конкретні постаті відомих письменників, та сприйматимуть інформацію як єдиний текст, а творчі долі письменників як елементи ланцюга єдиного історичного та літературного процесу.

Літературні угруповання міжвоєнного періоду в Україні і Європі в 20–30 роках ХХ ст. та післявоєнні – в еміграції досі мало вивчені і осмислені у шкільному вивченні літератури. Учитель може запропонувати окремим учням самостійно підготувати повідомлення про ці об'єднання, наголошуючи на ролі Л. Коваленко в них.

Під час вивчення біографії письменника можна використати надзвичайно різноманітні форми організації навчальної діяльності: урок-лекцію, урок-семинар, лекцію-огляд, лекцію-літературознавче дослідження, комбінований урок, інтегрований урок, самостійні доповіді учнів, роботу з підручником, заочні екскурсії тощо.

Найефективнішим методом викладання біографії письменника на уроках літератури рідного краю є слово вчителя. Головне завдання вчителя – викладати матеріал так, щоб учні слухали із захопленням і високим рівнем запам'ятовування. Фактологічна наповненість, інформаційна цілісність, завершеність матеріалу в слові вчителя супроводжується застосуванням його комунікативних прийомів, що підсилює емоційний вплив на учнів. Слово вчителя має здатність хвилювати уяву дітей, збуджувати їх цікавість до творчості конкретного митця і українського письменства загалом, а також, викладаючи матеріал чітко і зрозуміло, підвищувати інтелектуальний рівень учнів. Слово вчителя можна урізноманітнити прийомом постановки завдань. Монологічна розповідь із широкою постановкою завдань активізує мислення учнів, їх увагу.

У вивченні біографії письменника важливим є психолого-педагогічний аспект. Окреслюючи місце митця рідного краю в літературному процесі, учитель виділяє з його життєпису ті морально-етичні категорії, які стануть орієнтирами для учнів, адже саме на матеріалі життєвого шляху письменника-земляка можна формувати в молодого покоління кращі моральні якості – любов до рідного краю, народу, держави, чесність, принциповість, високу ідейність. На принципі екзистенційності у вивченні біографії письменника наголошує Б. Степанишин: «Поменше дат, назв, другорядної інформації, а побільше цікавих

епізодів із життя письменника, до того ж, епізодів із підтекстним зверненням до почуттів учнів» (Степанишин, 1995: 182). Тому, розповідаючи про перепони на шляху життя і творчості Л. Коваленко, учитель зосередить увагу учнів на таких моментах із її біографії, як арешт чоловіка на десять років, його смерть, важке життя дружини «ворога народу», вигнання з Інституту літератури АН УРСР і заборона друкувати твори, тернистий шлях в еміграцію, розлука зі старшою дочкою, смерть молодшої дочки, що вже встигла проявити свій мистецький талант, а також повне забуття імені письменниці в Україні.

У процесі вивчення біографії Л. Коваленко учитель може почати свою розповідь із того, що саме її небіж киянин В. Коваленко, видатний учений-кібернетик, академік, який через радянську систему не встиг зустрітися з тіткою, з далеких наукових подорожей по США привіз книжки Л. Коваленко та публікації про неї. Він розшукав інформацію про письменницю вже після її смерті. Так вперше після довгих років мовчання її твори з'явилися на батьківщині. Також учителеві необхідно підкреслити, що письменниця обрала псевдонімом для своїх творів дівоче прізвище – Коваленко, щоб не накликати біду на рідних чоловіка – М. Івченка, які залишилися в Україні.

Під час вивчення біографії письменниці доцільно застосувати прийом самостійного учнівського дослідження. Тому важливо, щоб про її шлях із Маріуполя до Нью-Йорка розповіли самі учні, а вчитель лише спроектував їх виступи у правильне русло. Кожен учень обирає одне з міст (Маріуполь, Київ, Львів, Мюнхен, Нью-Йорк), де перебувала письменниця, акцентуючи на неповторності життєвого шляху письменниці, і розповідає про події, які там відбувалися. В основі такої роботи лежить принцип пошукового навчання. Учні самі шукають, досліджують ту чи іншу сторінку в біографії й творчості письменниці. Це сприяє формуванню та розвитку їхніх смаків, мовно-літературних компетентностей. Розповідаючи про одну зі сторінок життя й таланту письменниці, учні-співдоповідачі безпосередньо долучаються до участі у процесі пізнання особистості письменниці, їх знання стануть переконаннями

для інших учнів. Однак біографія письменниці має супроводжуватися основним акцентом – її творами. Тому школярам варто наголошувати на творах, які були написані в конкретному часі й просторі, їх жанрах, проблематиці. Це навчання з високою результативністю, адже дослідницька робота, пошук істини завжди приносять бажані результати. Пошукова робота збагатить школярів духовно, вплине на їх розумову діяльність, навчить самостійно здобувати знання й завжди мати власну думку.

Таким чином, при порівняно невеликій кількості методів вивчення біографії письменника (художньої розповіді, розповіді з постановкою завдань, розповіді із самостійною роботою учнів) є величезна кількість прийомів, що дають змогу зробити цікавим важкий для викладу матеріал.

Життєвий шлях Л. Коваленко від Маріуполя до Нью-Йорка пропонується представити учням у вигляді літературної карти, яку вони самі моделюють у процесі розповіді. Кожне місто – Маріуполь, Київ, Львів, Мюнхен, Нью-Йорк – виділяється наступним співдоповідачем на карті, визначаються роки перебування письменниці в ньому, озвучуються твори, написані нею в цей час. Така наочність сприятиме кращому засвоєнню вивченого матеріалу.

Цікавими стануть питання наприкінці уроку: чи зазнала вона особистого щастя як звичайна жінка? Чи змогла вона хоча б один раз приїхати на Батьківщину, у свій рідний Маріуполь як письменниця-емігрантка? Чи побачила вона свої твори виданими і доступними читачеві в Україні як митець? Чи стала вона відомою за життя чи лише після смерті?

**Висновки.** Вивчення біографії письменниці Л. Коваленко в зв'язку з характеристикою історичної епохи поглибить теоретичні знання учнів про письменників рідного краю, розширить панораму подій в Україні та за її межами, сприятиме кращому розумінню творчості тих авторів, з якими співпрацювала письменниця. Набуття школярами знань у процесі самостійного пошуку інформації та керівництво пізнавально-пошуковим процесом учителя, створення необхідних умов для їх активності та ініціативності спонукатиме до формування в них літературознавчих компетентностей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина Н. Й. Вивчення біографії письменника в єдності з його творчістю. Українська література в загальноосвітній школі. 2003. № 8. С. 2–5.
2. Жила С. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Чернігів, 2004. 360 с.
3. Оліфіренко В. Вивчення літератури рідного краю в школі. Посібник для вчителів і студентів. Донецьк, 1996. 95 с.

4. Оліфіренко В. В., Пустова Ф. Д. Уроки правди і добра. Джерела літератури рідного краю. Донецьк, 1995. 168 с.
5. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ, 2000. 384 с.
6. Письменники Донеччини. Довідник / Упорядн. І. О. Білий, С. В. Жуковський. Донецьк, 2005. 425 с.
7. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі. Київ, 1995. 256 с.
8. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в середній школі: екзистенційно-діалогічна концепція. Київ, 2002. 320 с.
9. Українська діаспора: літературні постаті, твори, бібліографічні відомості / Упорядк. В. А. Просалової. Донецьк, 2012. 480 с.

#### REFERENCES

1. Voloshyna N. Y. Vyvchennia biohrafii pysmennyka v yednosti z yoho tvorchistiu [Studying writer's biography in unity with his creation]. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli*. 2003. № 8. P. 2–5 [in Ukrainian].
2. Zhyla S. Teoriia i praktyka vyvchennia ukrainskoi literatury u vzaiemozviazkakh iz riznymy vydamy mystetstv u starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly [Theory and practice of studying Ukrainian literature in interconnections with different types of arts in upper comprehensive schools]: monohrafiia. Chernihiv, 2004. 360 p. [in Ukrainian].
3. Olifrenko V. V. Vyvchennia literatury ridnoho kraiu v shkoli [Studying native land literature at school]. *Posibnyk dlia vchyteliv i studentiv*. Donetsk, 1996. 95 p. [in Ukrainian]
4. Olifrenko V. V., Pustova F. D. Uroky pravdy i dobra. Dzherela literatury ridnoho kraiu [Lessons of truth and goodness. Sources of native land literature]. Donetsk, 1995. 168 p. [in Ukrainian]
5. Pasichnyk Y. A. Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh [Methodology of Ukrainian literature teaching in secondary high schools]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh zakladiv osvity. Kyiv, 2000. 384 p. [in Ukrainian]
6. Pysmennyky Donechchyny [Donechchyna writers]. *Dovidnyk / Uporiadnyky I. O. Bilyi, S. V. Zhukovskiy*. Donetsk, 2005. 425 p. [in Ukrainian]
7. Stepanyshyn B. I. Vykladannia ukrainskoi literatury v shkoli [Teaching Ukrainian literature at school]. Kyiv, 1995. 256 p. [in Ukrainian]
8. Tokman H. L. Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli: ekzystentsiino-dialohichna kontseptsiiia [Methodology of Ukrainian literature teaching in comprehensive school: existential-dialogic concept]. Kyiv, 2002. 320 p. [in Ukrainian]
9. *Ukrainska diaspora: literaturni postati, tvory, bibliohrafichni vidomosti* [Ukrainian diaspora: literary figures, works, bibliographic information] / Uporiadkuvannia V. D. Prosalovoi. Donetsk, 2012. 480 p. [in Ukrainian]

УДК 377.35 (481)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167464>**Наталія КОРЧИНСЬКА,***orcid.org/0000-0002-3711-1201*

кандидат педагогічних наук,

науковий співробітник лабораторії

зарубіжних систем професійної освіти і навчання

Інституту професійно-технічної освіти

Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна) *natakorchynska@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ НОРВЕЗЬКОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розкриваються особливості й перспективи розвитку професійної освіти Норвегії. Серед пріоритетів освіти цієї країни визначено досягнення безперервності освіти, соціальної рівності й соціальної інклюзії в системі освіти, що є спільним для освітніх політик усіх скандинавських країн. З'ясовано, що істотною відмінністю в освітніх моделях цих країн проявляються на рівні професійної освіти. Розглянуто специфіку структури системи професійної освіти Норвегії, визначено основні її переваги та недоліки. Крім того, висвітлено основні характеристики системи 2+2, зосереджено увагу на специфіці тристороннього співробітництва у сфері професійної освіти.

**Ключові слова:** професійна освіта Норвегії, дуальна система, тристороння співпраця, скандинавська модель освіти.

**Nataliia KORCHYNska,***orcid.org/0000-0002-3711-1201*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Research Fellow at the Laboratory of Foreign Systems

of Vocational Education and Training

Institute of Vocational Education

of the National Academy of Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *natakorchynska@gmail.com*

## THE KEY FEATURES VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM OF NORWAY

The article reveals the peculiarities and prospects of the development of professional education in Norway. The achievement of continuous education, social equality and social inclusion in the education system are among the highest priorities of education in this country. This is the main feature of educational policies of all Scandinavian countries. However, significant differences in educational models of these countries emerge at the level of vocational education. The specifics of the structure of the system of vocational education in Norway are analyzed, as well as its main advantages and disadvantages are determined. In addition, the article describes the main characteristics of the system 2 + 2, focusing on the specificity of trilateral cooperation in the field of vocational education.

The structure of the Norwegian vocational education system, which is based on work-based learning, is very different from school-based systems of the vocational education systems of Sweden and Finland. The model of training which is based on the system of apprenticeship provides a more effective transition to the work for those who completed their training in a professional program. As a result, the youth unemployment rate is very low. At the same time, rigorous and early specialization creates a tendency to reproduce inequalities in education between generations and to maintain strong gender segregation in the system of vocational education and training.

Norway has a system of vocational education, built on the principles of trilateral cooperation. This system of cooperation, enshrined in the Law on Education, is established both at the national and regional levels and involves the work of the unions of employers as well as employees. Over the past 2–3 decades, the Norwegian VET system has undergone significant institutional innovations. One of the key innovations was the inclusion of a system of teaching practice in the general national education policy and, at the same time, the transformation of the VET into a part of the general national system of higher education of secondary education, which is governed by the general law.

According to the «Model 2 + 2» the student is studying at the school for two years and then is studying in the workplace for two years. The model's principle is the distribution of a standard four-year program for two years of schooling, and then for two years of training at an enterprise corresponding to one year of schooling. An example of Norway confirms the benefits of dual systems (modern apprenticeship) in supporting students in the transition to the labor market, but at the same time demonstrates the unresolved problems associated with the early specialization and training system in the workplace, as well as the weak link between vocational education and training higher education.

**Key words:** vocational education in Norway, dual system, tripartite cooperation, Scandinavian model of education.



**Постановка проблеми.** Останніми десятиліттями наша країна обрала напрям руху до Європейського освітнього простору й відповідно до цього проводить низку реформ на всіх рівнях освіти. У цьому контексті залучення міжнародного досвіду у сферу української професійної освіти потребують такі питання, як механізм фінансування закладів професійно-технічної освіти, розробка нових професійних стандартів, доопрацювання нових законів «Про професійну освіту», «Про освіту». Крім того, наша держава прагне посісти своє місце на міжнародному ринку освітніх послуг, тому невід’ємним складником успішної реалізації цих планів є зарубіжний досвід у галузі освіти. Система освіти скандинавських країн є зразковою не лише для європейських країн, а для всього світу, адже освіта тут є пріоритетом державної політики. Висуваючи високі вимоги до освітнього рівня особистості, активно залучаючи громади до участі в розвитку освітньої системи та поєднуючи інноваційні технології в навчанні, освітні заклади скандинавських країн готують висококонкурентних спеціалістів, готових до активної ролі в суспільстві. Саме тому приклад Норвегії – однієї зі скандинавських країн, може надихнути в процесі реформування системи професійної освіти України.

**Аналіз досліджень.** За останні десятиліття різні сучасні проблеми розвитку вітчизняної й зарубіжної професійної освіти розглядалися у працях Н. Абашкіної, Н. Бідюк, Н. Ничкало, Л. Пуховської, В. Радкевич, Л. Сушенцевої, О. Гаврилюк. Вітчизняні автори досліджують питання розвитку інновацій у сфері професійної освіти, оновлення освітніх технологій, дидактичних принципів організації навчання на робочому місці, посилення зв’язків між закладами професійної освіти й ринком праці, навчання впродовж життя тощо. У цьому контексті інтерес становить професійна освіта Норвегії, яка перебуває під впливом провідних тенденцій європейського освітнього простору, орієнтується на його ключові принципи й водночас має низку місцевих особливостей, які досліджують як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: А. Антикайнен, Н. Андрійчук, Дж. Т. Йонассон, К. Йоргенсен, Т. Йенсен, Т. Логвиненко, Е. Коккерсволд, А. Кулікова, Р. Лаппен, Р. Лунгстад, М. Нілунд, О. Огієнко, Дж. Олофсон, Я. Петерсон, Р. Расмуссен, В. Сьюпаул, В. Тевліна, Л. Филипповець, Т. Х’юсен, П. Шернквіст, Д. Якобсон та ін.

**Мета статті** – визначити особливості й перспективи розвитку професійної освіти Норвегії.

**Виклад основного матеріалу.** Країни Північної Європи мають багато спільного в політичній та економічних сферах. Пріоритет освітньої політики в скандинавських країнах становить досягнення

соціальної рівності й соціальної інклюзії в освіті. Ці цілі виконані шляхом забезпечення всім верствам населення вільного доступу до вищої освіти, також завдяки програмам підвищення кваліфікації в середніх професійно-технічних навчальних закладах і залучення до системи професійно-технічної освіти молодих людей, які не прагнуть отримати вищу освіту. Тому в науковій літературі систему освіти Швеції, Фінляндії, Данії, Ісландії та Норвегії розглядають як загальну «скандинавську модель» (Blossing, 2014: 232).

У навчальних програмах Норвегії, Фінляндії та Ісландії формування національної ідентичності відіграє важливу роль поряд із громадянством. Вплив ґрунтовної загальнообов’язкової освіти на тривалість освіти в міжнародних порівняльних дослідженнях визначається як спільна риса й спільна освітня стратегія (Cedefop, 2013). Північна група дослідників PISA описує скандинавську стратегію так: «Стратегія Північних країн щодо забезпечення високої якості та рівності у сфері освіти базується на побудові загальноосвітньої шкільної системи, що фінансується з державного бюджету, при цьому до студентів віком до 16 років не застосовується жодна система відбору і стеження впродовж отримання ними базової освіти. Частина стратегії – розповсюдження мереж шкіл так, щоб вони знаходились неподалік помешкань учнів або, якщо це неможливо, забезпечення безкоштовним транспортом. Упровадження спеціальної освіти й виховних заходів для мінімізації низької успішності в навчанні також характерне для освітніх систем Північної Європи» (Olofsson, 2014: 8).

Водночас форма і структура навчальних програм скандинавських країн не лише базуються на побудові національної ідентичності, а й пристосовуються до прогресивних тенденцій світової педагогіки. Крім того, педагогіка північних країн увібрала найпрогресивніші ідеї Джона Дьюї та Пауло Фрейре (Antikainen, 2006).

Саме тому в деяких порівняльних дослідженнях для цієї моделі використовують термін «спільна північна (скандинавська) модель професійної освіти» (Niemeyer, 2007: 117). Під ним розуміють модель, засновану на шкільному навчанні, яка є неселективною й засновується на егалітарному типі загального соціального забезпечення (Esping-Andersen, 1990). Усе ж концепція північної (скандинавської) моделі є актуальною щодо обов’язкової освіти, а на рівні професійної освіти й навчання (ПОН) (учні 10–12 класів, Норвегія: *videregående skole*, Швеція: *gymnasieskolan*, Данія: *ungdomsuddannelser*, Фінляндія: *ammattillinen koulutus*) низка дослідників виявляє істотні відмінності.

Системи професійної освіти цих країн становлять різні шляхи вирішення спільних проблем. Система професійної освіти північних країн Європи може базуватись на шкільній освіті (Швеція та Фінляндія), становити систему учнівства (Данія) і змішану систему (Норвегія) (Smeds, 2016). Кожна з них має свої недоліки й переваги. Шведська та фінська системи професійної освіти встановили всеохоплюючу унітарну систему, яка забезпечила кращий доступ до вищої освіти всім громадянам. Данські й норвезькі системи мають окремий курс учнівства, що краще забезпечує безпосередній вихід на ринок праці, зокрема, для малозабезпеченої молоді.

Структура систем професійної освіти Норвегії та Данії, які базуються на навчанні на виробництві, сильно відрізняються від заснованих на шкільному навчанні систем ПОН Швеції та Фінляндії. У системах, які засновані на шкільному навчанні, найбільші ризики виникають після завершення професійного навчання у зв'язку з переходом на ринок праці.

Що стосується моделі професійної підготовки, яка базується на системі учнівства, то вона забезпечує більш ефективний перехід до робочої діяльності для тих, хто завершив навчання за професійною програмою. Завдяки цьому рівень безробіття серед молоді є дуже низьким. Разом із тим суворота рання спеціалізація зумовлює тенденцію до відтворення нерівності в освіті між поколіннями й до збереження сильної гендерної сегрегації в системі професійної освіти й навчання (Jørgensen, 2015).

Норвегія має систему професійно-технічної освіти, побудовану на принципі тристоронньої співпраці. Ця система співробітництва, закріплена законом «Про освіту», встановлюється як на національному, так і на регіональному рівнях і залучає до роботи профспілки як роботодавців, так і працівників. Національна рада з питань ПОН (Samarbeidsrådet for yrketopplæring) – державний орган зі співпраці у сфері ПОН, який призначається Міністерством, надає консультації та ініціативи в рамках ПОН на національному рівні (Michelsen, 2014).

Протягом останніх 2–3 десятиліть норвезька система ПОН зазнала значних інституційних нововведень. Деякі з них є результатами ініціатив знизу – від шкіл і роботодавців. Інші було ініційовано централізовано на національному рівні у співпраці з політичними й адміністративними органами та соціальними партнерами.

Одним із ключових нововведень стало включення системи навчальної практики в загальну національну освітню політику й разом із тим перетворення ПОН на частину загальної національної системи вищої ланки середньої освіти, яка регулюється загальним правом. Відповідно до цього – створення «Моделі 2+2», яка полягає в тому, що учень

два роки навчається на базі школи і два роки – на робочому місці. Принцип моделі – розподіл стандартної чотирирічної програми на два роки навчання в школі, а потім на два роки навчання на підприємстві, що відповідає одному року навчання в школі. Державні й приватні підприємства, які приймають учнів, затверджуються офіційними представниками округів як навчальні підприємства. Залежно від різних програм «Модель 2+2» є досить гнучкою. Для кожної програми професійної підготовки існує своя навчальна рада з питань професійної підготовки (Faglig råd). На регіональному рівні існують окружні професійні колегії (Yrkesopplæringsnemnder), по одній на кожен округ. Ці колегії мають специфічні консультативні завдання, як це зазначено в законі «Про освіту». Організація учнів/школярів представлена як у Національній раді з професійної освіти, так і в окружних професійно-навчальних колегіях (Stenström, 2016).

Державні й приватні підприємства приймають учнів і затверджуються управліннями округів як навчальні підприємства. Навчальні офіси та Навчальні кола – елементи співпраці, рушійною силою якої є підприємницька діяльність, що забезпечує навчальні місця для учнів, – стають усе більш поширеним явищем. Перший етап норвезької ПОН здійснюється на середньому рівні через предмети Вибіркової програми (utdanningsvalg). Це дає можливість учням 8–10 класів ознайомитись на практиці з предметами різних програм середньої школи, у тому числі й ПОН.

Після завершення середньої освіти учень може вибрати одну з таких дев'яти програм професійної освіти: програму з технічного та промислового виробництва; програму з електроенергетики й електроніки; програму з будівництва; програму ресторанної та харчової промисловості; програму охорони здоров'я й соціальної допомоги; програму медіа та комунікацій; програму сільського господарства, рибальства й лісового господарства; програму обслуговування і транспорту; програму з дизайну, мистецтва та ремесла (Michelsen, 2014).

Після першого року навчання на вищому середньому рівні за однією з дев'яти програм студент повинен обрати одну з декількох спеціалізацій у 12 класі. Завдяки цьому він буде проходити спеціалізацію на 13 році навчання, коли професію вже обрано. У рамках ПОН предмети поділяються на загальні базові предмети (Common Core Subjects), загальні програмні предмети (Common Programme) та проєкт поглибленого вивчення (prosjekt til fordypning). Школи й навчальні заклади ПОН пов'язані змістом курикулуму (Olsen, 2014).

Якщо студент бажає перейти до навчання за загальноосвітньою програмою, то до для цього він має пройти рік додаткового навчання й так отримати доступ до вищої освіти. Перший етап норвезької ПОН здійснюється на середньому рівні через предмети Вибіркової програми (utdanningsvalg). Це дає можливість студентам 8–10 класів ознайомитись на практиці з предметами з різних програм середньої школи, у тому числі ПОН.

Рівність є ключовим значенням для норвезької освіти й навчання. Це означає, що рівний доступ до якісної освіти й навчання забезпечується незалежно від географічного розташування, статі, етнічного та соціального становища. Навчальний прогрес і педагогічні методи адаптуються відповідно до уявлень і здібностей школярів та учнів. Крім того, всі молоді люди отримують законне право на 3 роки середньої освіти й підготовки. Це статутне право забезпечується законом «Про освіту» 1994 року (Michelsen, 2014).

У силу передбачених законом прав молоді (ungdomsretten) більшість учнів, які закінчили середню школу, починає навчання безпосередньо на середньому рівні. Процентне відношення молоді на цій ланці у 2006 році коливалося між 96 та 97 відсотками (Michelsen, 2014). Молодь Норвегії має гарантоване формальне право на отримання середньої освіти. Це право є дійсним для школярів упродовж п'яти років, а для учнів системи ПОН – упродовж шести. Учні також мають право відвідувати заняття однієї з трьох програм на свій вибір на середньому рівні. Усі учні проходять нижній середній рівень, незалежно від їхньої успішності.

ПОН є безкоштовною для учнів і студентів у державних навчальних закладах. Деякі приватні установи є авторизованими навчальними закладами, і навчання в них також є безкоштовним. Державна початкова ПОН фінансується за рахунок державного бюджету.

Учнівство, відповідно до національного навчального плану, триває впродовж двох років на базі роботодавця чи роботодавців. Юридично учні є працівниками підприємства, а умови для їхнього навчання обумовлені в договорі, який підписується студентом, компанією та округом.

Учні отримують заробітну плату, яка зазначається в колективних договорах. Її розмір коливається від 30 до 80% від заробітної плати кваліфікованого працівника. Цей відсоток зростає протягом періоду учнівства (Kuczera, 2008).

Роботодавці, які приймають на роботу учня, отримують субсидії безпосередньо з округу. Розмір основної субсидія становить 94 448 норвезьких крон (близько 12 000 євро) для учня/

практиканта. Вона покриває два роки учнівства та еквівалентна вартості навчання одного року в школі (Jørgensen, 2015).

Норвезька система професійної освіти й навчання має свої сильні та слабкі сторони. Система ПОН Норвегії користується високим ступенем довіри зацікавлених сторін завдяки таким перевагам:

- Сильна тристороння співпраця на національному, окружному та галузевому рівнях.
- Відносна інклюзивність системи відповідно до міжнародних стандартів.
- Прагнення роботодавців залучити учнів на ринок праці в умовах сучасної надзвичайно жорсткої конкуренції.
- Високий рівень грамотності дорослого населення відповідно до міжнародних стандартів (IALS, ALLS).

Існує також низка таких викликів для подальшого вдосконалення системи ПОН:

- Система відбору студентів може негативно впливати на відповідність ПОН ринку праці.
- Високий процент відсіювання студентів упродовж навчання, тобто один із трьох студентів у професійних навчальних закладах не складає іспити протягом п'яти років.
- Механізми забезпечення якості ПОН є неадекватними.
- Недостатня кількість місць для учнівства на виробництві.
- Збільшення кількості студентів, які переходять із програм професійного навчання до академічних програм.
- Результати екзамену PISA показують, що знання й навички студентів, які вступають до системи ПОН, є відносно слабкими (Olsen, 2014).

Отже, можемо зробити висновок, що норвезька «Модель 2+2» поєднує сильні та слабкі сторони двох інших систем професійного навчання у Скандинавії. Серед проблем, окрім зазначених вище, мають розглядатись у недалекому майбутньому системи професійної освіти й навчання Норвегії такі: обмежена участь молоді в системі ПОН, зниження престижності цієї системи освіти та високі показники відсіювання студентів.

**Висновки.** Приклад Норвегії підтверджує переваги дуальних систем (сучасне учнівство) у підтримці студентів під час переходу на ринок праці, але водночас демонструє невирішену проблему, пов'язану з ранньою системою спеціалізації та навчання на робочому місці, а також слабкий зв'язок системи професійної освіти й навчання з вищою освітою. Ці проблеми є свідченням того, що системи учнівства залежать від складних інституційних умов залучення роботодавців до висококваліфікова-

ної підготовки учнів і зацікавлення молодих людей системою учнівства.

Способами розв'язання цих проблем може бути активна участь організацій, які діють на ринку праці, активна сертифікація професійної діяльності,

контроль за якістю навчального процесу на робочому місці та відкриті можливості для кар'єрного зростання після завершення навчання в системі професійної освіти, включаючи доступ до вищої професійної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Antikainen A. In Search of the Nordic Model in Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2006. № 50 (3). С. 229–243.
2. Blossing U., Imsen G. *Schools for All: A Nordic Model*. Blossing U., Imsen G. The Nordic Education Model. Netherlands: Springer, 2014. С. 231–239.
3. Cedefop. *Renewing VET provision. Understanding feedback mechanism between initial VET and the labour market*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2013. № 37.
4. Esping-Andersen G. The Three Worlds Of Welfare Capitalism. URL: [https://www.researchgate.net/publication/243774920\\_The\\_Three\\_Worlds\\_Of\\_Welfare\\_Capitalism](https://www.researchgate.net/publication/243774920_The_Three_Worlds_Of_Welfare_Capitalism).
5. Jørgensen C.H. *Challenges for Work-Based Learning in Vocational Education and Training in the Nordic Countries*. Jørgensen. Working and Learning in Times of Uncertainty. Rotterdam: SENSE Publishers, 2015.
6. Kuczera M., Brunello G., Field S. *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training*. OECD. 2008.
7. Michelsen S., Olsen O., Høst H. *Origins and development of VET 1850–2008 – an investigation into the Norwegian case*. Nord-VET. 2014. URL: <http://nord-vet.dk/indhold/uploads/Norwegian-VET-historical-emergence-final-20141.pdf>.
8. Niemeyer B. *Between school and work – dilemmas in European comparative transition research*. *European Journal of Vocational Training*. 2007. № 42. С. 116–137.
9. Olofsson J., Persson D. *The future of VET in the Nordic Countries*. Nord Vet. 2014. URL: [http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1a\\_se.pdf](http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1a_se.pdf).
10. Olsen O., Høst H., Tønder A. *Key challenges for Norwegian VET: the state of play*. Nord-VET. 2014. URL: [http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1b\\_no.pdf](http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1b_no.pdf).
11. Smeds M. *Nordic vocational education and training – ‘dead end’ or pathway to higher education?* NordForsk. 2016. URL: <https://www.nordforsk.org/en/news/nordic-vocational-education-and-training-2013-2018dead-end2019-or-pathway-to-higher-education>.
12. Stenström M. *Recent reforms and innovations in the Nordic vocational education and training (VET)*. Roskilde University. 2016. URL: <http://nord-vet.dk/indhold/uploads/Roskilde-conference-08062016.pdf>.
13. *The future of vocational education – learning from the Nordic countries*. Roskilde University. 2016. URL: [http://nord-vet.dk/indhold/uploads/conf\\_publ-13.5.16.pdf](http://nord-vet.dk/indhold/uploads/conf_publ-13.5.16.pdf).

#### REFERENCES

1. Antikainen A. In Search of the Nordic Model in Education / Ari Antikainen // *Scandinavian Journal of Educational Research*. – 2006. – № 50 (3). – С. 229–243.
2. Blossing U. *Schools for All: A Nordic Model* / U. Blossing, G. Imsen // *The Nordic Education Model* / U. Blossing, G. Imsen. – Netherlands: Springer, 2014. – С. 231–239.
3. Cedefop. *Renewing VET provision. Understanding feedback mechanism between initial VET and the labour market* / Cedefop // Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 2013. – № 37.
4. Esping-Andersen G. *The Three Worlds Of Welfare Capitalism* [Electronic version] / Gosta Esping-Andersen. – 1990. – Available from: [https://www.researchgate.net/publication/243774920\\_The\\_Three\\_Worlds\\_Of\\_Welfare\\_Capitalism](https://www.researchgate.net/publication/243774920_The_Three_Worlds_Of_Welfare_Capitalism).
5. Jørgensen C. H. *Challenges for Work-Based Learning in Vocational Education and Training in the Nordic Countries* / Jørgensen // *Working and Learning in Times of Uncertainty* / Jørgensen. – Rotterdam: SENSE Publishers, 2015.
6. Kuczera M. *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training* / M. Kuczera, G. Brunello, S. Field // OECD. – 2008.
7. Michelsen S. *Origins and development of VET 1850–2008 – an investigation into the Norwegian case* [Electronic version] / S. Michelsen, O. Olsen, H. Høst // Nord-VET. – 2014. – Available from: <http://nord-vet.dk/indhold/uploads/Norwegian-VET-historical-emergence-final-20141.pdf>.
8. Niemeyer B. *Between school and work – dilemmas in European comparative transition research* / Beatrix Niemeyer // *European Journal of Vocational Training*. – 2007. – № 42. – С. 116–137.
9. Olofsson J. *The future of VET in the Nordic Countries* [Electronic version] / J. Olofsson, D. Persson // Nord Vet. – 2014. – Available from: [http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1a\\_se.pdf](http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1a_se.pdf).
10. Olsen O. *Key challenges for Norwegian VET: the state of play* [Electronic version] / O. Olsen, H. Høst, A. Tønder // Nord-VET. – 2014. – Available from: [http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1b\\_no.pdf](http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1b_no.pdf).
11. Smeds M. *Nordic vocational education and training – ‘dead end’ or pathway to higher education?* [Electronic version] / Mia Smeds // NordForsk. – 2016. – Available from: <https://www.nordforsk.org/en/news/nordic-vocational-education-and-training-2013-2018dead-end2019-or-pathway-to-higher-education>.
12. Stenström M. *Recent reforms and innovations in the Nordic vocational education and training (VET)* [Electronic version] / Marja-Leena Stenström // Roskilde University. – 2016. – Available from: <http://nord-vet.dk/indhold/uploads/Roskilde-conference-08062016.pdf>.
13. *The future of vocational education – learning from the Nordic countries* [Electronic version] // Roskilde University. – 2016. – Available from: [http://nord-vet.dk/indhold/uploads/conf\\_publ-13.5.16.pdf](http://nord-vet.dk/indhold/uploads/conf_publ-13.5.16.pdf).

**Віктор КОРЯГІН,**

*orcid.org/0000-0003-1472-4846*

доктор педагогічних наук,

доктор наук з фізичного виховання

та спорту, професор,

завідувач кафедри фізичного виховання

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *koryahinv@meta.ua*

**Оксана БЛАВТ,**

*orcid.org/0000-0001-5526-9339*

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри фізичного виховання

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *oksanablavt@ukr.net*

## ДЕТЕРМІНУЮЧІ ФАКТОРИ ОЦІНЮВАННЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУП

*У статті розглянуто питання оцінювання результатів фізичного виховання студентів спеціальних медичних груп у процесі навчання в закладах вищої освіти. Мета роботи – виявлення науково-методичних засад процесу оцінювання фізичного виховання студентів з відхиленнями в стані здоров'я. За результатами наукового пошуку встановлено, що достеменність оцінювання в спеціальних медичних групах забезпечується дієвою реалізацією педагогічних принципів та організаційно-методичних умов. З'ясовано, що достеменно оцінювання результатів фізичного виховання гарантує доцільне регулювання педагогічних впливів задля забезпечення ефективності фізичного виховання студентів спеціальних медичних груп.*

**Ключові слова:** студент, спеціальна медична група, фізичне виховання, оцінювання.

**Victor KORYAHIN,**

*Sc.D. (Education), Sc.D. (Physical Education and Sport),*

*Full Professor,*

*Head of the department of Physics Education*

*National University «Lviv Polytechnic»*

*(Lviv, Ukraine) koryahinv@meta.ua*

**Oksana BLAVT,**

*Sc.D. (Education), Associate Professor,*

*Associate Professor of the department of Physics Education*

*National University «Lviv Polytechnic»*

*(Lviv, Ukraine) oksanablavt@ukr.net*

## DETERMINING FACTORS OF EVALUATION IN PHYSICAL TRAINING OF STUDENTS OF SPECIAL MEDICAL GROUPS

*The questions of an estimation of results of physical training of students of special medical groups, as the main mean of the information provision of the management process in the physical education, in the course of training of university are considered. The purpose of the study is to identify the scientific and methodological foundations of the assessment process in the physical education of students with disabilities in the state of health. Methods of research: to solve the problems, general-scientific methods of theoretical level of research were used: analysis and synthesis, conceptualization, systematization and generalization. A evaluation in physical education is a necessary constituent structural element of the appropriate construction of this process and management of its effectiveness, it has been determined. The main task of the assessment different achievements in the same or different tasks is to compare. The leading feature of the evaluation of the results of physical training in the special medical groups, in contrast to other educational subjects, is that it characterizes the improvement of the health status and accordingly the quality of life of students in these groups has been proved. The evaluation of the results of physical education in the special medical groups involves adhering to a number of principles as general guidelines. They reflect the general requirements for the content, organization, methods of this process and determine its orientation. The organizational and methodical conditions of effective functioning of the process*

*of evaluation of the results of physical education at the special medical groups are determined. As a set of measures, the implementation of which ensures the effectiveness of this process the latter are presented. Thus, the rational implementation of the evaluation of the results of physical education in the special medical groups involves the transition from a unified methodical approach to a differentiated and individualized implementation of this process was determined. That this is the basis for ensuring a positive effect of systematic pedagogical correctional influences during physical education it is proved. As a result, the evaluation process, as a system whose activities are aimed at optimizing and improving the efficiency of physical education, is considered.*

**Key words:** student, special medical group, physical training, evaluation.

**Постановка проблеми.** Нині в зоні безпечного рівня здоров'я перебуває 1% населення України, 25 років тому було 8%, а понад 80% випускників не готові до військової діяльності. Істотна частина випускників закладів вищої освіти (далі – ЗВО) розпочинають трудову діяльність не маючи достатнього потенціалу здоров'я і працездатності (Корягін, Блавт, 2017: 107). Виголошено, що пріоритет на шляху до здоров'я необхідно надати механізмам формування здоров'я. Проблема оздоровчої функції освіти складна й багатогранна, а вирішення її покладено на систему фізичного виховання у ЗВО (Носко, Єрмаков, Гаркуша, 2010: 244).

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті турбота про здоров'я молоді визначається як один із пріоритетних напрямів (Блавт, 2016: 9). Україна активно сприйняла світові тенденції щодо поліпшення здоров'я населення через освіту. Відтак найважливішим завданням фізичного виховання у вищій школі залишається забезпечення високого рівня здоров'я, працездатності, функціональних можливостей і фізичної підготовленості студентів (Ланда, 2010: 25). Водночас статистика засвідчує суттєво нижчу від необхідного рівня фізичну підготовленість, а кількість студентів, скерованих у спеціальні медичні групи (далі – СМГ), постійно зростає (Блавт, 2017: 21; Anikieiev, 2015: 4). Зазначене свідчить про невідкладність розв'язання проблеми ефективності занять з фізичного виховання, яку виокремлено як одну з провідних чинників забезпечення високої дієвості в навчанні й трудовій діяльності студентів (Приходько, Вікторов, 2009: 17).

**Аналіз досліджень.** Установлено (Блавт, 2017: 386), що заняття з фізичного виховання на сучасному етапі недостатньо ефективні в розвитку компонентів здоров'я студентів вищої школи. Низка дослідників (Носко, Єрмаков, Гаркуша, 2010: 37; Столяров, 2015: 44) вважають чинником такої ситуації невідповідність використаних підходів до організації, формування й реалізації змісту занять сучасним вимогам. Інші науковці (Купчінов, Глазько, 2006: 35; Попічев, 2011: 74) зазначають низький рівень мотивації до фізичної активності на рівні систематичної реалізації в різних формах. При цьому серед спеціалістів галузі

фізичної культури (Корягін, Блавт, 2017: 108; Носко, Адирхаєв, 2014: 197) поширена думка, що організувати заняття з фізичного виховання в закладах вищої освіти у вигляді факультативів і скасувати оцінювання із цієї дисципліни натепер недоречно, оскільки це призведе до погіршення рівня здоров'я загалом і фізичної підготовленості студентів зокрема.

За повідомленнями (Купчінов, Глазько, 2006: 122; Ivashchenko, 2016: 26), одним із важливих засобів формування мотивації і стимулювання студентської молоді до фізкультурної діяльності є контроль та оцінювання в процесі навчання. Уважається (Блавт, 2016: 112), що позитивна оцінка сприяє розкриттю перспектив успіху студента, створює й підтримує позитивний емоційний настрій, викликає бажання займатися фізичними вправами, сприяє формуванню адекватної самооцінки. Доведено (Столяров, 2015: 520), що оцінка стимулює активність молоді, проте вона має бути адекватною, враховувати індивідуальні особливості тих, хто навчається, заохочувати старанність, брати до уваги динаміку особистих досягнень протягом навчального року.

Однак сьогодні проблема контролю й оцінювання у фізичному вихованні є однією з найменш досліджених у педагогічній науці. Окрім того, наявні пошуки зосереджені переважно на аспектах основних медичних груп. Нині в практиці наукових досліджень немає єдиної думки щодо способів оцінювання динаміки показників психофізичного стану студентів СМГ.

Пошук нових, більш досконалих форм і методів оцінювання стану здоров'я та фізичної підготовленості випускників ЗВО має на меті передусім визначити шляхи подальшого вдосконалення системи фізичного виховання студентів із відхиленнями в стані здоров'я. Вирішення цього завдання дасть змогу більш цілеспрямовано планувати проведення навчально-тренувальної роботи, яка є основою під час побудови всієї системи управління фізичним вихованням майбутніх фахівців, як засобу покращання стану їхнього здоров'я.

**Мета статті** – виявлення науково-методичних засад процесу оцінювання фізичного виховання студентів СМГ.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань використовувались загальнонаукові методи теоретичного рівня: аналогія, аналіз, синтез, абстрагування, індукція, систематизація й узагальнення даних науково-методичної та спеціальної літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Визначено (Блавт, 2016: 315; Столяров, 2015: 417), що оцінювання у фізичному вихованні є необхідним складовим структурним елементом доцільної побудови цього процесу та управління його результативністю. З іншого боку, алгоритм управління здоров'ям індивіда інтегрує оцінювання рівня здоров'я, призначення управляючих дій, їх реалізацію та оцінювання їх ефективності (Попічев, 2011: 76). Окрім того, доведено (Ivashchenko, 2016: 28), що комплексний підхід до оцінювання з подальшим розробленням заходів є основою вдосконалення процесу фізичного виховання. У педагогічній практиці належне оцінювання результатів фізичного виховання розглядається як одна з актуальних проблем.

Нашу розвідку скеруємо так, що процес оцінювання ми намагаємось розглядати комплексно як систему, діяльність якої скерована на оптимізацію та підвищення ефективності фізичного виховання студентів з відхиленнями в стані здоров'я. Його функція полягає в обробці й аналізі інформації контролю. Оцінювання знань, умінь і навичок у загальній педагогіці та педагогіці фізичного виховання розглянуто в значному переліку наукових праць. Оцінювання у фізичному вихованні репрезентовано як органічний складник системи контролю, а результатом цього процесу є оцінка (Корягін, Блавт, 2017: 109).

Педагогічне оцінювання результатів вимірювань є завершальним етапом контролю (Приходько, Вікторов, 2009: 19). Вихідним етапом педагогічного контролю у фізичному вихованні СМГ є оцінювання стану здоров'я студентів і міри їхньої готовності до реалізації поставлених завдань. Таке оцінювання здійснюється ще до початку курсу та чергового циклу занять (Блавт, 2016: 77).

Педагогічною оцінкою називають уніфіковану міру успіху у випробуванні. Це міра виконання навчальних завдань щодо сформованості рухових умінь і розвитку фізичних якостей, яка ґрунтується на загальнопедагогічних принципах (Столяров, 2015: 405). Визначено, що оцінка – це засіб передачі інформації від викладача до студента. Нам імпонує й повідомлення (Приходько, Вікторов, 2009: 29), «що відсутність оцінки є найгірший вид оцінки. Адже це не той вплив, який орієнтує, а той, що дезорієнтує».

Оцінювання визначено (Купчінов, Глазько, 2006: 31) як процедуру і правила визначення оцінок, що являє собою педагогічний процес здійснення цієї процедури, який містить дії щодо збирання інформації та використання її з метою формування оцінних суджень. Останні використовують як основу педагогічних рішень. На підставі аналізу положень теорії оцінювання (Блавт, 2016: 61) ми узгоджуємо наше дослідження так, що чільне місце в досягненні ефективності фізичного виховання студентів СМГ посідають об'єктивне оцінювання та правильна інтерпретація результатів контролю.

Доведено (Попічев, 2011: 75), що оцінювання є ключовим чинником впливу у фізичному вихованні загалом і водночас корелятором оволодіння програмним матеріалом. Проте визначальною особливістю оцінювання результатів фізичного виховання в СМГ, на відміну від інших навчальних предметів, є те, що вона характеризує покращанням стану здоров'я й, відповідно, якості життя студентів цих груп. Отже, оцінювання результатів фізичного виховання в СМГ має довгострокові наслідки. Поряд із тим виникає багато питань щодо ефективності методики оцінювання результатів тестового контролю в СМГ.

Основне завдання оцінювання полягає в зіставленні різних досягнень в одному й тому самому чи різних завданнях (Приходько, Вікторов, 2009: 27). Відповідно до постулатів теорії оцінювання (Блавт, 2016: 61), оцінка у фізичному вихованні повинна бути систематична, об'єктивна, достовірна та диференційована.

Оцінювання результатів фізичного виховання в СМГ передбачає дотримання низки принципів як загальних керівних норм дії. Вони відображають загальні вимоги до змісту, організації та методів цього процесу й визначають його спрямованість. Узгоджене дотримання та врахування визначених принципів забезпечує цілеспрямоване функціонування цього процесу. Отже, на підставі узагальнювання даних науково-методичної літератури виокремлено принципи процесу оцінювання результатів фізичного виховання в СМГ:

- науковості: передбачає реалізацію оцінювання з позицій теорії оцінювання;
- усебічності: оцінка має бути всеохоплюючою;
- адекватності: вимога особистісно-орієнтованого оцінювання;
- інформативності: оцінка повинна надавати максимум інформації;
- об'єктивності: передбачає достовірність підсумків.

Наведений перелік загалом охоплює всі необхідні вимоги, які повинні містити в собі принципи оцінювання для забезпечення його достеменності. Перелічене утворює систему принципів, які спрямовані на реалізацію цілей оцінювання та описують цілісне, системне педагогічне явище, яким є цей процес. Вони забезпечують побудову цілісного процесу на науковій, об'єктивній основі цілеспрямованого й ефективного функціонування.

Визначено організаційно-методичні умови ефективного функціонування процесу оцінювання результатів фізичного виховання в СМГ. Останні представлені як сукупність заходів, реалізація яких забезпечує ефективність цього процесу. Серед них:

- особистісно-орієнтований і диференційований підходи;
- урахування стану здоров'я, фізичних можливостей і функціонального стану організму студентів;
- інтегративний підхід до оцінювання.

Реалізація перелічених умов – в основі достеменності оцінювання. Чільним чинником оптимізації процесу оцінювання в СМГ є диференційований підхід. З огляду на розмаїття контингенту цих груп, що визначається наявністю порушень у стані здоров'я студентів, саме диференційований підхід є ключовим компонентом процесу оцінювання. Такий підхід передбачає врахування не лише стану здоров'я (діагноз, форма тощо), а й функціонального стану організму та початковий рівень психофізичного стану. Окрім того, форма оцінювання результатів тестування повинна бути індивідуалізована. Отже, забезпечується можливість урахування динаміки особистих досягнень студентів у процесі занять. На нашу думку, це є визначальним у процесі формування мотивації в студентів до занять і бажання покращити стан свого здоров'я.

У цьому аспекті ми підтримуємо наукові підходи (Купчінов, Глазько, 2006: 140; Ланда, 2010: 190) у тому, що індивідуалізація оцінювання дає змогу індивідуально визначати оптимальні можливості організму, достеменний вихідний рівень психофізичного стану студентів і його динаміку в ході фізичного виховання.

Питання індивідуального підходу в оцінюванні результатів тестування дотепер не має одностайного вирішення в наукових працях. Однак, беззаперечно, необхідність їх визначення пов'язана із суттєвими відмінностями в психофізичному стані студентів СМГ, які зумовлені особливістю їхніх захворювань.

Отже, раціональна реалізація оцінювання підсумків фізичного виховання в СМГ передбачає перехід від уніфікованого методичного підходу до диференційованої та індивідуально-орієнтованої реалізації цього процесу. Уважаємо, що це є основою забезпечення позитивного ефекту плано-мірних педагогічних корекційних впливів у ході фізичного виховання. Це полягає у визначенні пріоритетів у виборі засобів індивідуалізації й диференціації в оцінюванні в бік дослідження власних досягнень студентів у процесі їхнього фізичного виховання.

**Висновки.** У контексті чільних цілей освіти збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді – провідне завдання фізичного виховання у ЗВО. Успішність навчально-оздоровчого процесу фізичного виховання студентів з відхиленнями в стані здоров'я визначною мірою зумовлена достеменністю інформації, отриманої в процесі оцінювання його результатів. Визначено детермінуючі фактори реалізації оцінювання в СМГ, які обумовлені специфікою фізичного виховання в цих групах. Дієва реалізація останніх забезпечує регулювання педагогічних впливів задля забезпечення ефективності фізичного виховання студентів СМГ.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блавт О. Система контролю у фізичному вихованні студентів спеціальних медичних груп: монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. 512 с.
2. Корягін В. М., Блавт О. З. Педагогічні основи контролю у фізичному вихованні студентів спеціальних медичних груп. Теорія та методика фізичного виховання. 2016. № 17 (3). С. 107–116. doi:10.17309/tmfv.2017.3.1195.
3. Купчінов Р. И., Глазько Т. А. Оценка психофизического состояния студентов в учебном процессе по физической культуре. Минск: МГЛУ, 2006. 146 с.
4. Ланда Б. Х. Мониторинг физического развития и физической подготовленности учащихся. Москва: Советский спорт, 2010. 271 с.
5. Носко Н. А., Адырхаев С. Г. Теоретико-методические основы физического воспитания студентов с ограниченными возможностями здоровья. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт». 2014. № 118 (3). С. 193–198.
6. Носко М. О., Єрмаков С. С., Гаркуша С. В. Теоретико-методичні аспекти зміцнення фізичного здоров'я учнівської та студентської молоді. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт». 2010. № 76. С. 243–247.



7. Попичев М. И. Комплексная диагностика и оценка уровня здоровья студентов. Физическое воспитание студентов. 2011. № 3. С. 71–75.
8. Приходько В. В., Вікторов В. Г. Педагогічний контроль у вищій школі. Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2009. 150 с.
9. Столяров В. И. Теория и методология современного физического воспитания: состояние разработки и авторская концепция: монография. Киев: Олимпийская литература, 2015. 704 с.
10. Anikieiev D. M. Criteria of effectiveness of students' physical education system in higher educational establishments. Physical education of students. 2015. № 5. P. 3–8. doi: <http://dx.doi.org/10.15561/20755279.2015.0501>.
11. Ivashchenko O. V. Methodic of pedagogic control of 16–17 years' age girls' motor fitness. Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. 2016. № 5. P. 26–32. doi:10.15561/18189172.2016.0504.

#### REFERENCES

1. Blavt O. Systema kontrolyu u fizychnomu vykhovanni studentiv spetsial'nykh medychnykh hrup. [System of control in the physical education of students of special medical groups]. Vydavnytstvo L'vivs'koyi politekhniki, 2016, 512 [in Ukraine]
2. Koryahin V., Blavt O. Pedahohichni osnovy kontrolyu u fizychnomu vykhovanni studentiv spetsial'nykh medychnykh hrup. [Pedagogical bases of control in physical education of students of special medical groups], Teoriya ta metodyka fizychnoho vykhovannya, 2017, Nr 17 (3), pp. 107–116. doi:10.17309/tmfv.2017.3.1195 [in Ukraine]
3. Kupchynov R.Y., Hlaz'ko T.A. Otsenka psykhofyzycheskoho sostoyannya studentov v uchebnom protsesse po fizycheskoy kult'ure. [Assessment of psychophysical state of students in the educational process in physical culture]. Mynsk: MHLU, 2006, 146 p. [in Russian]
4. Landa B.Kh. Monytorynh fizycheskoho razvytyya u fizycheskoy podgotovlenosti uchashchykhysya. [Monitoring of physical development and physical fitness of students]. M.: Sovetsky sport, 2010, 271 p. [in Russian]
5. Nosko N.A., Адырхаев S.H. Teoretiko-metodycheskiye osnovy fizycheskoho vospytanyya studentov s ohranenchennymy vozmozhnostyamy zdorov'ya. [Teoretiko-methodical bases of physical training of students with the limited possibilities of health]. Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. T.H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizychno vykhovannya ta sport, 2014, Nr. 118 (3), pp. 193–198 [in Russian]
6. Nosko M.O., Yermakov S.S., Harkusha S.V. Teoretiko-metodychni aspekty zmitsnennya fizychnoho zdorov'ya uchniv's'koyi ta student's'koyi molodi. [Theoretical and methodical aspects of strengthening physical health of students and students]. Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. T.H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizychno vykhovannya ta sport, 2010, Nr 76, pp. 243–247 [in Ukraine]
7. Попычев М. Y. Kompleksnaya dyagnostyka y otsenka urovnya zdorov'ya studentov. [Comprehensive diagnostics and assessment of students' health. Physical education of students]. Fyzycheskoe vospytanye studentov, 2010, Nr 3, pp. 71–75 [in Russian]
8. Pry'xod'ko V.V., Viktorov V.G. Pedagogichny'j kontrol' u vy'sh'ij shkoli. [Pedagogical control in high school] Dnipropetrovs'k: Nacional'ny'j girny'chy'j universy'tet, 2009. 150 p.
9. Stolyarov V.Y. Teoriya y metodolohyya sovremennoho fizycheskoho vospytanyya: sostoyanye razrabotky y avtorskaya kontseptsyya: monohrafiya. [Theory and methodology of modern physical education: the state of development and the author's concept]. K.: Olymпыyskaya lyteratura, 2015, 704 p. [in Russian]
10. Anikieiev D.M. Criteria of effectiveness of students' physical education system in higher educational establishments. Physical education of students, 2015, Nr 5, pp. 3–8. doi: <http://dx.doi.org/10.15561/20755279.2015.0501>.
11. Ivashchenko O. V. Methodic of pedagogic control of 16–17 years' age girls' motor fitness. Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. 2016. Nr 5. pp. 26–32. doi:10.15561/18189172.2016.0504.

УДК 371.394

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167467>

**Діана КОХАН,**  
аспірант кафедри загальної педагогіки  
і педагогіки вищої школи  
Харківського національного педагогічного  
університету імені Г. С. Сковороди  
(Харків, Україна) [Diana\\_\\_777@bigmir.net](mailto:Diana__777@bigmir.net)

## ШЛЯХЕТНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЖІНКИ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

*У статті охарактеризовано ставлення до жінки в різні епохи протягом певного часового періоду; простежується зв'язок минулого з теперішнім; проаналізовано погляди видатних педагогів щодо виховання шляхетного ставлення до жіноцтва та виховання шляхетного ставлення до жінки як основа культурного саморозвитку й дієвої самореалізації людини; розкрито ставлення до жінки й поняття, пов'язані з гідністю, які розглядаються мислителями з давніх років, і «жіноче питання» в різних культурах історичного віку; описано, що сакральне материнське начало стало для України тією духовною основою, на якій сформувався й отримав розвиток український духовний тип та ідеал справедливості. Материнська любов є всеохоплюючою і справедливою, для матері всі діти однаково рідні, і саме від такого ставлення в країні зародилася ідея братерської рівності й суспільної справедливості. У суспільстві кожен має бути рівним перед материнським правом звичаю і природним законом волі. Такі неписані, але священні принципи вже тисячі років діють у природно-звичаєвому праві. Суспільний статус жінки в Україні завжди був високим і шанованим. Протягом багатовікової історії майже невідомі періоди, коли б жінка була не вільна у своїх діях. Спроби грецьких ченців запровадити в Україні візантійський погляд на жінку як на нечисту істоту не мали успіху. Невдалими були й спроби монголо-татар завести азійські порядки, за якими жінка перебувала під владою чоловіка. Особливим прикладом шляхетного ставлення до жінки є козацька етика й козацька педагогіка. Одна з рис, притаманних справжнім козакам, – шанобливе ставлення до жінок, що сприяло тому, що українки відповідали цим сміливим чоловікам коханням і вірністю. Звичаями козаків пропагувалася безшлюбність, але відсутність постійного спілкування із жіноцтвом в умовах Січі не призводила до забуття, зневаги та байдужості їй, більше того, зумовлювала обожнювання жіночого начала. Українська жінка завжди сприймалася як надійний товариш чоловіка, його вірна супутниця, вправна господиня. Водночас гордість, самовпевненість, вільний норів сприяли войовничості української жінки. Ціннісне, поважливе ставлення до жінки є важливою ментальною та культурною традицією українців, які з прадавніх часів поклонялися культу Матері, шанували берегиню – богиню Ладу – і зберегли свої уявлення у свідомості й колективній підсвідомості.*

**Ключові слова:** жінка, берегиня, шляхетне ставлення.

**Diana KOHAN,**  
Postgraduate Student of the Cathedra of General Pedagogy  
and pedagogy of higher education  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) [Diana\\_\\_777@bigmir.net](mailto:Diana__777@bigmir.net)

## NOBLE ATTITUDES TO WOMEN IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LITERATURE

*The article describes the attitude of women in different epochs during a certain period of time; a connection between the past and the present is observed; the views of prominent teachers concerning the education of a noble attitude toward women and the education of a noble attitude towards women as the basis of cultural self-development and effective self-realization of a person are analyzed; the attitude towards women and concepts related to dignity, which are considered by thinkers from ancient times, and the “women's question” in different cultures of historical age are revealed; It is described that sacral motherhood for Ukraine was the spiritual foundation on which the Ukrainian spiritual type and the ideal of justice were formed and developed. Maternal love is universal and just, for the mother all children are equally native, and it is from this attitude that the idea of fraternal equality and social justice was born in the country. In society, everyone is to be equal before the maternal right of custom and the natural law of will. Such unwritten but sacred principles for thousands of years are in the natural-customary right. The social status of a woman in Ukraine has always been high and respected. During centuries of history, there are almost unknown periods when a woman was not free in their actions. Attempts by the Greek monks to introduce a Byzantine view of a woman in Ukraine as an unclean creature in Ukraine did not succeed. The attempts of the Mongol-Tatars to put an end to the Asian order under which a woman was under the control of her husband were also unsuccessful. A special example of a noble attitude towards a woman is the Cossack ethics and Cossack pedagogy. One of the features typical of true Cossacks is a respectful attitude towards*

women, which contributed to the fact that Ukrainian women met these brave men with love and loyalty. The customs of the Cossacks promoted celibacy, but the lack of constant communication with women in the conditions of the Sich did not lead to oblivion, contempt and indifference, and, moreover, led to the deification of the woman's beginnings. A Ukrainian woman has always been perceived as a reliable friend of a man, his true companion, a skilful mistress. At the same time, pride, self-confidence, and free volumes contributed to the militancy of the Ukrainian woman. Valuable, respectful attitude to a woman is an important mental and cultural tradition of Ukrainians who worshiped the cult of Mother from ancient times, honored the guardian – the goddess Lada and retained their ideas in consciousness and collective subconsciousness.

**Key words:** woman, guardian, noble attitude.

**Постановка проблеми.** У сучасному суспільстві відбуваються зміни, які вимагають від людини певних зусиль. Із кожним днем жінки переймають на себе чоловічу роль, а темп життя вимагає від них бути й матір'ю, й господинею, й годувальницею водночас. Усе більше й більше чоловіків демонструють жіночий тип поведінки. На жаль, ці фактори сьогодення змінили роль жіноцтва і призвели лише до негативних наслідків, які спостерігаються у ставленні до нього. Актуальність дослідження полягає в необхідності переосмислення моральних пріоритетів стосовно ставлення до жінки.

**Аналіз досліджень.** Ставлення до жіночої статі розглядається науковцями з давніх років (Сократ, Аристотель). Платон підкреслював: «... все величне, і те, що схиляється до сміливості, має чоловіче обличчя, те ж, що тяжіє до скромності й благопристойності, більше підходить жінкам...» (Хорни, 1993: 19). Вільгельм фон Гумбольдт уважав, що жіноче начало простежується в працях Гомера, Платона, Есхіла, а чоловіче – у Вергілія, Данте, Аристотеля, Євріпіда, тому що в перших вражає увага, а в других – розум (Хорни, 1993: 19).

**Мета статті** – охарактеризувати ставлення до жінки в різні часові періоди та проаналізувати основні підходи педагогів до його виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Ставлення до жінки й поняття, пов'язані з гідністю, розглядаються мислителями з давніх років, і «жіноче питання» в різних культурах історичного віку є неоднозначним.

У багатьох культурах дуже шанобливе ставлення до жінок. В античний період існував культ жінки-богині (Афродіта, Деметра, Ніка – в Стародавній Греції; Венера, Цецера – у Стародавньому Римі).

Археологи знаходять керамічні жіночі фігурки, що були оберегами часів трипільської культури, тобто тотемні постаті Берегинь. Ця шляхетна традиція існувала й в епоху скіфів-хліборобів.

Шанобливе ставлення до жіноцтва було поширене серед представників усіх соціальних станів і за Київської Русі після її Хрещення. Високі права жіноцтва були прописані в «Руській Правді» – зведенні законів Київської Русі, виконаному Ярославом

Мудрим, а після цього його нащадками. Гуманне ставлення до жінок простежується також у літописах та інших стародавніх документах, що відрізняло українські традиції від звичаїв не лише сусідніх народів, а й західноєвропейських (Глаголь добро, 2014: 123).

Ціннісне, поважливе ставлення до жінки є важливою ментальною та культурною традицією українців, які з прадавніх часів поклонялися культу Матері, шанували берегиню – богиню Ладу – і зберегли свої уявлення у свідомості й колективній підсвідомості. Стосунки між чоловіком і жінкою на всьому українському просторі будувалися на глибокій шані та взаємній повазі. Історично шанобливе ставлення є майже невимірним у часі, сягаючи тисячоліть.

Саме сакральне материнське начало стало для України тією духовною основою, на якій сформувався й набув розвитку український духовний тип та ідеал справедливості. Материнська любов є всеохоплюючою і справедливою, для матері всі діти однаково рідні, і саме від такого ставлення в країні зародилася ідея братерської рівності й суспільної справедливості (Глаголь добро, 2014: 134).

У суспільстві кожен має бути рівним перед материнським правом звичаю і природним законом волі. Такі неписані, але священні принципи вже тисячі років діють у природно-звичаєвому праві.

Подібно самій природі, жінка-мати здійснює на землі священне покликання Родиці, здатної народжувати життя і плекати його. Українська мати є Родницею й навчителькою своєї родини, берегинею роду та народних звичаїв.

Українська жінка завжди сприймалася як надійний товариш чоловіка, його вірна супутниця, вправна господиня. Водночас гордість, самовпевненість, вільний норов сприяли войовничості української жінки. Оскільки життя біля татарських кордонів було нестабільним, необхідність в озброєнні була завжди актуальною, і за таких умов жінки мали перейматися інтересами братів і чоловіків.

Ставлення до жінки й жіночності та до ролі жінки в житті можна побачити й в уявленнях

українців про відьом, які представлялися завжди як красиві жінки, біля яких упадають чоловіки. Адже навіть у уявленнях про темні істоти в українському фольклорі простежується шанобливе ставлення до жіночого роду.

Самостійне життя й господарювання підкріплювало рівноправність жінки з чоловіком. Українки мали право виступати в суді, чого не було на той час у жодній з європейських країн. Жінка могла сама обирати нареченого. Звичайним явищем було розірвати шлюб за ініціативою жінки, про що збереглися документи 1564 р. Такий статус жінки зумовив і здобуття нею освіти. Численні документи свідчать, що українське жіноцтво було грамотне.

Права жінки й повага до неї як до матері роду виявлялися в тому, що вона ставила свій підпис поряд із підписом чоловіка. А в разі втрати чоловіка підпис його дружини важив більше, ніж підписи дорослих синів. Під час укладання цивільних угод підпис матері ставився першим, що засвідчує її право очолювати родину. За козаччини, як і за інших часів, жінка залишалася берегинею родинного вогнища. Цьому сприяли стиль і традиції подружнього життя українців. У такій атмосфері природно втілювались ідеали народної педагогіки: працьовитість, повага до старших, гідність, самостійність, волелюбність, патріотизм (Говорун, 2003: 80).

Суспільний статус жінки в Україні завжди був високим і шанованим. Протягом багатовікової історії майже невідомі періоди, коли б жінка була не вільна у своїх діях. Спроби грецьких ченців запровадити в Україні візантійський погляд на жінку як на нечисту істоту не мали успіху. Невдалим були й спроби монголо-татар завести азійські порядки, за якими жінка перебувала під владою чоловіка.

Особливим прикладом шляхетного ставлення до жінки є козацька етика й козацька педагогіка. Одна з рис, притаманних справжнім козакам, – шанобливе ставлення до жінок, що сприяло тому, що українки відповідали цим сміливим чоловікам коханням і вірністю. Звичаями козаків пропагувалася безшлюбність, але відсутність постійного спілкування із жіноцтвом в умовах Січі не призводила до забуття, зневаги та байдужості й, більше того, зумовлювала обожнювання жіночого начала. У пісні, що стала народною, говориться: «Ми жінок мусимо любити так, як наших сестер, матерів. А опріч їх, не треба нікого любити і утїкати як від злих чортів».

Хоча Запорізька Січ не була доступною для жінок, українка мимоволі була пов'язана

обов'язками щодо захисту родинного вогнища й домашнього майна (Говорун, 2003: 89).

Як писав Іван Франко, критерієм рівня культури будь-якого народу слугує ставлення до жінки в суспільстві. У такому разі русько-український народ може вважатися висококультурним народом порівняно з іншими сусідніми народами (Хорни, 1993: 110).

Більше того, жінка козака володіла багатьма правами. Так, згідно із січовим законом, удовиці героїв отримували довічну турботу, шанобливе ставлення, а крім того, право на народження дітей від коханих чоловіків для збереження імені героя та його слави. Якщо козака засуджували до смертної кари, жінка козака мала непорушне право на його майно, і ніколи не йшлося про переслідування дружин і дітей. Більше того, за звичаєм, лише жінка могла зберегти засудженому на смерть козакові життя, якщо давала згоду на шлюб із ним.

Шляхетне ставлення до жінок поряд із честолюбством, сміливістю, звитязністю вважалося найвищими чоловічими якостями, і при цьому головне, чого не знали чоловіки та жінки, – це боротьби за «хатню владу», де жінки вважалися володарками, а воювати справжньому козаку з дружиною вдома було не до лиця.

Проводивши на Січ чоловіків, жінки брали на себе всі обов'язки по господарству, вихованню дітей і забезпеченню родини, а під час ворожих нападів сміливо бралися за зброю, беручи участь у повстанських загонах.

Шанобливе, шляхетне ставлення до жінки було обов'язковим, а зневага до жінки жорстоко переслідувалась. За зневажливе ставлення козака могли покарати стратою. «На Запорозжі, – писав видатний історик козацтва Д. Яворницький, – нещадно карали не лише за перелюбство, але й за образу жінки, коли козак «зганьбить жінку не за пристойність», тому що подібний злочин «до неслави всього війська запорозького поширюється» (Яворницький, 1990: 14).

Згідно зі звичаями Січі, козаки, як лицарі, мали суворо дотримуватися гречності із жінками незалежно від їхнього віку та соціального стану. Стосункам чоловіка й жінки надавалося настільки велике значення, що покарання чекало кожного, хто ризикнув образити жінку. Зокрема, як свідчать джерела, козацький отаман Іван Сірко дотримувався цієї традиції досить суворо. Так, за кривду, яку хтось із полонених запорозьців спричинив полоненій туркені, татарці чи черкесці, він засуджував винного до страти.

Першими трьома пунктами Кодексу лицарської честі були «любов до батьків, рідної мови,

вірність у коханні, дружбі, побратимстві, ставленні до батьківщини – України; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, бабусі».

Саме шляхетне ставлення до жіноцтва виділило запорозьких козаків зі всіх воїнів свого часу як благородних і високоморальних лицарів, захисників добротності і справедливості. Козак до жінки ставився з підкресленою повагою, шляхетно й великодушно. Вона для нього була зіркою, і саме так до неї необхідно ставитися (Говорун, 2003: 92).

До своєї дружини козаки зверталися по імені (в літньому віці – «мати») або навіть по імені та по батькові). До жінки-незнайомки козаки зверталися відповідно до віку: «матусю», «сестро», «дочко» («внучко»).

Незалежно від того становища, яке вона займала в родині, була першою персоною для захисту, адже саме в ній – майбутнє всього роду. Заборона появи жінки на Січі та пропагування безшлюбного способу життя серед запорожців викликані не зневагою до жіночої статі, а повагою до жінки, пошаною та відповідальністю козака за чоловічі обов'язки перед дівчиною, дружиною, матір'ю. Уважалось, що сильні духом чоловіки ніколи не образять жінку, не виявлять зневаги до неї (Гутник, 2006: 65).

За честь жінки козак ішов без найменших роздумів й у вогонь, й у воду. Дітям давалися найважливіші настанови: «Бережи, сину, заповідь батька свого і не відкидай науки матері своєї». Варто згадати також те, що храмовим святом на Січі була Покрова Святої Богородиці (Макаренко, 1973: 403).

Саме ідеалізацією жіночого начала, яке уособлював на Січі образ Божої Матері, і можна пояснити деякою мірою появу та утвердження серед козацтва звичаїв, які оберігали жінку від зневажливого ставлення. Цілком закономірно, що обожнюваний дохристиянський образ жінки-берегині з часом поширився на культовий образ християнської Богоматері.

Але варто зазначити, що козацьке лицарство та шляхетне ставлення до жінки мали суттєві світоглядні відмінності від оспіваного в літературі середньовічного лицарства. У добу Середньовіччя прихильниками схоластичного підходу була підтримана меншовартість і другорядність жінок, яку стверджував ще Аристотель.

Образ жінки в історії та народному світогляді ґрунтується на ієрархічному протиставленні чоловічого і жіночого начал. Попри переважання в українській свідомості патріархального канону у взаєминах між чоловіком і жінкою, ще з серед-

ніх віків правосуб'єктність жінки була закріплена законодавчо: вона мала право обстоювати свою безпеку, гідність і майнові права в суді. Становище жінки в українській сім'ї зумовлене особливими господарсько-майновими правами. Володіння рухомим і нерухомим майном, контроль над певною господарсько-виробничою сферою та змога розпоряджатися деякими грошовими сумами сприяли доволі високому статусу заміжньої жінки-господині. У сім'ї зберігався гендерний розподіл праці. Сфери активності чоловіка і жінки розглядалися як взаємодоповнюючі, однаково значущі для повноцінного функціонування сім'ї як господарської одиниці, що спричинилось до партнерських стосунків у сім'ї (Скуратівський, 1987: 404).

На рівні особистих стосунків подружжя помітною була гендерна ієрархія, що виявлялась у подвійних стандартах моральної оцінки поведінки чоловіка і дружини. Особливість українського сімейного патріархату полягає в тому, що соціонормативна культура допускала можливість здобуття дружиною лідерських позицій. Процес гендерної соціалізації охоплював декілька етапів, що відрізнялись за змістом і формою та були спрямовані на підготовку дівчини до виконання ключових жіночих соціальних ролей – дружини, матері, господині.

Найвищий суспільний статус (соціальний престиж) посідали жінки похилого віку, яким удалося протягом життя повноцінно реалізувати ці ролі. До фундаментальних життєвих установок жінки належить також материнство. Світоглядний образ матері наділений рисами ідеалу, що є для українців утіленням усіх людських чеснот і самої ідеї гуманізму. У догляді та вихованні дітей поряд із матір'ю важливою була роль інших членів сім'ї.

Еволюція статусу зумовила природну зміну гендерної ролі жінки в сучасному, зокрема українському, суспільстві: вона часто перебирає на себе обов'язки глави сім'ї, збільшує свій публічний статус, домінує в низці гуманітарних галузей суспільства – освіті, медицині, культурі тощо. Українська традиція забезпечила те, що набуття нового статусу не вимагає від українки змагання за нього та спеціальних публічних дискусій, як це прийнято в західному суспільстві (Говорун, 2003: 404).

Шляхетне ставлення до жінки можливе лише за умови виховання шляхетності як риси особистості й розуміння природного жіночого начала, важливого для гармонійного існування жінки. Шляхетне ставлення до жінки має виховуватися й у юнаків, і в дівчат, для яких важливим є поняття ставлення до себе, матері, сестри, доньки.

У творах збірника «Батьківська педагогіка» В. Сухомлинський підкреслював, що підготовка дітей до майбутнього й, зокрема, сімейного життя – це передусім виховання спрямованості на іншу людину, здатності любити людей. Так, результатом возвеличення жінки є те, що в молодих людей прокидається не лише почуття шляхетного ставлення до неї, а й почуття відповідальності за її долю. В. Сухомлинський наголошував на тому, що в суспільстві повинен панувати культ матері – дух високого, цнотливого ставлення до жінки, що є джерелом людського життя і краси (Сухомлинський, 1979: 303).

Варто зазначити, що культ Матері посідає головне місце у виховній системі В. Сухомлинського. Він наголошував на тому, що саме матір є джерелом загальнолюдських цінностей, чеснот, любові, чуйності й поваги. Педагог писав, що морально вихована людина починається зі щедрої та безкорисливої любові до Матері.

Культ Матері й жінки загалом, на думку В. Сухомлинського, сприяє вихованню тендітного, толерантного ставлення до оточуючих і формує розуміння свого призначення й соціальної ролі в житті. У листах до сина педагог писав, що поважати жінку – це означає поважати саме життя (Сухомлинський, 1979: 250).

Говорячи про виховання поваги до матері, педагог зазначав, що потрібно доносити до сердець вихованців істину, що саме із цього починається почуття патріотизму. Доцільно навчити підростаюче покоління бачити життя, а в ньому – безліч найскладніших взаємин між людьми. Саме жінка, на думку В. Сухомлинського, є творцем життя, саме вона відкриває красу світу й рідної мови, укладає в серце перші поняття про добро і зло, про честь і безчестя (Сухомлинський, 1979: 252).

Уважаючи, що ціннісне ставлення до жінки є основною якістю мужності чоловіка, педагог зазначав, що формувати таке ставлення необхідно з дитинства. Зокрема, у хлопців потрібно затверджувати гідність і відповідальність чоловіка, виховувати розуміння, що вони – майбутні чоловіки, батьки, воїни. Щодо жінок, то їхніми важливими якостями названо твердість, рішучість, жіночу гідність у взаєминах із чоловіками.

У творах В. Сухомлинський висвітлює найрізноманітніші проблеми взаємодії між чоловіками і жінками, поколіннями, зокрема ставлення дітей до батьків, чоловіка до дружини. Особлива увага при цьому приділяється роботі з дівчатами, а саме підготовці їх до усвідомленого материнства та культу Матері, адже саме відповідальне материн-

ство й формування на цій основі благородного ставлення та поваги до жінки є основою цього культу (Сухомлинський, 1979: 255).

На виховання глибокої поваги до жінки звертав увагу також видатний педагог А. Макаренко, який зауважував, що той, хто здатен ставитись до жінки спрощено й із безсоромним цинізмом, не заслуговує довіри як громадянин, оскільки його ставлення до загальної справи теж буде цинічним і довіряти до кінця йому не можна. Але й дівчат, як указував А. Макаренко, потрібно навчати глибокої поваги до себе, до власної жіночої гідності, щоб вони могли навіть приємних їм молодих людей зустрічати з «деяким перцем». На думку педагога, для формування дружби юнаків і дівчат важливо виховувати звичку поступатися один одному, з гідністю йти назустріч (Макаренко, 1973: 63).

А. Макаренко акцентував увагу також на такому важливому факторі батьківської та педагогічної діяльності, як виховання в дитини почуття любові: «Любов нестатєва – дружба, досвід цієї любові-дружби, пережитий у дитинстві, тривалої симпатії до окремих людей, любов до батьківщини, вихована з дитинства, – усе це найкращий метод виховання майбутнього високого громадянського ставлення до жінки-друга» (Макаренко, 1973: 316).

Отже, шляхетне ставлення до жінки можна розуміти як компонент моральної свідомості, що виявляється у відповідній поведінці. Згідно з правилами етикету, започаткованими ще культом ушанування Богородиці, шляхетне ставлення до жінки – це, крім іншого, вміння вберегти її від брутальності, грубості, піклуватися про її настрої і самопочуття, шанобливо ставитися до жінок незалежно від того, хто вони і якими вони є. Серед усталених способів поведінки, що мають певну духовно-культурну основу, можна перелічувати досить багато правил, але їх неможливо визначити на всі випадки життя, і тут допомагає духовна зрілість. Високу культуру, шляхетне ставлення вирізняють не лише й не стільки знання, не стільки неухильне дотримання норм поведінки, скільки глибоке розуміння й толерантність до інших.

**Висновки.** Отже, ставлення до жінки в різні часові періоди виявляється в позитивній (часто піднесеній) поведінці, а також прояві індивідуальних якостей і чеснот особистості стосовно її образу та статусу в родинних взаєминах і соціальних ролей у суспільстві. Саме відповідальною поведінкою зумовлюється конструктивна взаємодія з особами протилежної статі, формується нормативна статєва поведінка, що відповідає

правовим і моральним засадам суспільства. Саме відповідальність є важливою ознакою соціальної зрілості особистості. Материнське плекання й виховання шляхетного ставлення до жінки –

основа культурного саморозвитку та дієвої само-реалізації людини. Усе це має стати запорукою моральної зрілості людини й заснування нею здорової родини.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Витоки духовності. Сковорода Григорій Савич (1722–1794). Глаголь добро. Миколаїв, 2014. С. 60–153.
2. Говорун Т. Гендерна ідеологія у навчально-виховному. Освіта і управління. 2003. Т. 6. № 4. С. 56–69.
3. Гутник І. М. Педагогічні засади організації дозвілля підлітків засобами української народної педагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006.
4. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Радянська школа, 1973. 335 с.
5. Падалка О. Козацька педагогіка. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. С. 403–404.
6. Скуратівський В. Берегиня. Київ: Рад. письменник, 1987. 277 с.
7. Сухомлинський В. А. Рождение гражданина. Избр. пед. соч. Москва, 1979. Т. 1. С. 303–319.
8. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посіб.: у 2 кн. / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. Кн. 1. 624 с.
9. Франко І. Жіноча неволя в руських піснях народних. Зібр. пр.: у 50 т. Київ, 1983. Т. 26. С. 110–153.
10. Хорни К. Женская психология: монография. Санкт-Петербург: Б.и., 1993. 220 с.
11. Яворницький Д. І. Історія запорозьких козаків: у 3 т. Київ, 1990. Т. 1.

#### REFERENCES

1. Vytoky dukhovnosti. Skovoroda Hryhorii Savych (1722–1794) // The verb is good. Mykolaiv, 2014. S. 60–153 [in Ukraine]
2. Hovorun T. Henderna ideolohiia u navchalno-vykhovnomu. [Gender ideology in the educational institution]. Education and Management. 2003. T. 6. № 4. S. 56–69 [in Ukraine]
3. Hutnyk I.M. Pedahohichni zasady orhanizatsii dozvillia pidlitkiv zasobamy ukrainskoi narodnoi pedahohiky. [Pedagogical bases of leisure activities of adolescents by means of Ukrainian folk pedagogy]. Avtoref. Dys. Na zdobuttia nauk. Stupeniю kand. Ped. Nauk K., 2006 [in Ukraine]
4. Makarenko A.S. Knyha dlia batkiv. [Book for parents]. K.: Soviet school, 1973. 335 s. [in Ukraine]
5. Padalka O. Kozatska pedahohika [Cossack pedagogy] / O. Padalka // Entsyklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyi red. V.H. Kremen. [Encyclopedia of Education / Acad. ped Sciences of Ukraine; chief ed. VG Flint]. K. Yurinkom Inter, 2008. 1040 s. [in Ukraine]
6. Skurativskiy V. Berehynia. [Bereginya] Rad. writer, 1987. 277 s. [in Ukraine]
7. Sukhomlynskyi V.A. Rozhdenye hrazhdanyna. [Birth of a citizen]. Izbras ped soch. M., 1979. T. 1. S. 303–319 [in Ukraine]
8. Ukrainska pedahohika v personaliiakh: navch. posib.: u 2 kn. / za red. O.V. Sukhomlynskoii. [Ukrainian pedagogy in personalities: teach. manual: 2 books. / ed. O.V. Sukhomlynskaya]. K.: Lybid, 2005. Kn. 1. 624 s. [in Ukraine]
9. Franko I. Zhinocha nevolia v ruskykh pisniakh narodnykh [ Female bondage in Russian folk songs] / I. Franko // Zibr. pr.: U 50 t. K., 1983. T. 26. S. 110–153 [in Ukraine].
10. Khorny K. Zhenskaia psykhohohyia: monohrafiia. [Female psychology: monograph]. SPb.: B.y., 1993. 220 s. [in Russian]
11. Iavornytskyi D.I. Istoriia zaporozkykh kozakiv[History of Zaporozhye Cossacks]: U 3 t. T. 1. K., 1990 [in Ukraine]

УДК 796.1.372

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167468>**Маріанна КОЧЕНГІНА,**  
*orcid.org/0000-0001-7930-7985**кандидат педагогічних наук,  
завідувач кафедри методики дошкільної та початкової освіти  
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»  
(Харків, Україна) [kochenginamv@gmail.com](mailto:kochenginamv@gmail.com)*

## ТЕНДЕНЦІЇ СТВОРЕННЯ ДИТЯЧИХ ІГРОВИХ МАЙДАНЧИКІВ ЯК СЕРЕДОВИЩ ДЛЯ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У Концепції «Нова українська школа» визначено ключові компетентності для життя, серед яких виокремлено соціальність. Соціальний розвиток особистості починається в дошкільному дитинстві й залежить від середовища, у якому виховується дитина. Дитячі ігрові майданчики є осередком, де дитина має можливість взаємодіяти з іншими дітьми, випробувати свої сили. Широкий доступ до зарубіжних педагогічних джерел зумовив виникнення думки, чому ігрові майданчики в нашій країні відрізняються від ігрових майданчиків у розвинених зарубіжних країнах. Зарубіжні фахівці, проектуючи ігрові майданчики, дбають не лише про фізичний розвиток дітей, а й про розвиток творчості, соціальних навичок, самостійності, незалежності, про надання дітям права вибору. У статті подано стислий результат аналізу зарубіжних психолого-педагогічних підходів до створення дитячих ігрових майданчиків як середовищ для соціального розвитку дитини.

**Ключові слова:** соціально-комунікативний розвиток, діти дошкільного віку, ігрові майданчики, зарубіжний досвід.

**Marianna KOCHENGINA,**  
*orcid.org/0000-0001-7930-7985**Candidate of Pedagogical Sciences,  
The Head of Department of Technique  
of Preschool and Primary Education  
of Kharkiv Academy of Continuous Education  
(Kharkiv, Ukraine) [kochenginamv@gmail.com](mailto:kochenginamv@gmail.com)*

## TRENDS IN THE CREATION OF CHILDREN'S PLAYGROUNDS AS A MEDIUM FOR SOCIAL DEVELOPMENT OF A CHILD: FOREIGN EXPERIENCE

The article presents analysis of the foreign psychological and pedagogical approaches to the design of the children's playgrounds as developing environments for the social development of the baby.

Social development is an important component of personality formation. Social development begins in the pre-school age. The quality of developed social skills determines the peculiarities of communication of a child with other children. The ability to communicate, to work in team, to be initiative and responsible will help to make a career in the future. Creating conditions for the social development of the child is the high-priority sector in the pre-school education. The experts that are in charge of the pre-school children education, have to take into account all the factors that impact the socialization. A children's playground is the environment in which the communication between children takes place. The observations of the children's play in playgrounds in our country made it clear that usually it's the functional play that's going on, in other words, children use the play equipment according to its direct functions: they slide down the slides, climb the climbers, swing on the swings. The competitiveness prevails in the communication between children – «who is faster», «who is higher».

The analysis of the Ukrainian books showed that the requirements documents lack the definition of «a playground» and it's functions are not defined there.

Other approaches to the creating children's playgrounds are practiced around the world. The experts think that the important functions of the playgrounds are: does the playground help to develop child's self-sufficiency, independence, cooperation; does it provide the freedom of choice of playing activities and communication forms, the possibility to experiment? The long-term observations of the children's play and the studies of children's needs underlie the international standards of the construction of playgrounds.

In foreign countries, the playgrounds in form of adventure parks, where children are free in their actions, are popular. Constructing the adventure parks has a long history.

**Key words:** social and communicative development, children of pre-school age, playgrounds, foreign experience.



**Постановка проблеми.** Реформування освіти в Україні на перший погляд в основному відбувається в загальній середній і вищій школі. Але визначені в Концепції «Нова українська школа» ключові компетентності, якими має володіти випускник школи, починають формуватися в дошкільні роки. Тому якісна дошкільна освіта є основою й важливим етапом здійснення освітньої реформи. Серед десяти ключових компетентностей випускника школи виокремлено соціальні та громадянські компетентності. Соціальність людини є необхідною умовою її емоційного благополуччя, уміння працювати в команді, кар'єрного зростання тощо.

У дошкільному дитинстві соціальний розвиток не є ізольованим складником розвитку особистості, під час спілкування з іншими людьми в дитини формується мовлення, дитина опановує навколишній світ, навчається взаємодії та співпраці, у неї формуються риси характеру. Соціально-комунікативні навички формуються не тільки під час взаємодії дитини з іншими дітьми й об'єктами довкілля, що організовується дорослими, а й під час самостійної гри. Формування соціально-комунікативної компетентності відбувається різними шляхами, одними з яких є самодіяльна гра. Тому про якість сформованості зазначених компетентностей у дитини (в аспекті компетентнісного підходу) можна стверджувати, коли дитина демонструє сформовані компетентності не під наглядом дорослих, а в процесі реального спілкування з іншими дітьми або дорослими людьми, під час творчої самостійної гри з іншими дітьми. Діти можуть розгортати самодіяльну гру в різних місцях. Ігрове середовище діти можуть облаштовувати для себе власноруч. Але в містах, селах, селищах, на подвір'ях, у парках, на території закладів дошкільної освіти спеціально для ігор дітей побудовано й обладнано дитячі ігрові майданчики. Спостерігаючи за тим, як дитина грається на ігровому майданчику, можна робити висновки, на якому рівні сформована в неї соціально-комунікативна компетентність.

Науковці в розвинених зарубіжних країнах убачають роль гри для становлення особистості дитини не лише в площині формування життєвих компетентностей, соціалізації, успішного навчання дитини в школі, а й у плані засвоєння навичок, необхідних для життя дорослої людини, – уміння розуміти важливість відповідальності й бути відповідальною людиною, уміння реально оцінювати свої можливості, ризикувати, приймати відповідальні рішення, працювати в команді, завершувати розпочату справу.

Створення умов для становлення особистості з рівнем соціально-комунікативної компетентності, необхідним для успішного життя людини, вимагає враховувати всі моменти, коли дитина спілкується з іншими дітьми й дорослими. Тому обізнаність педагогів щодо особливостей комунікацій дітей на ігрових майданчиках важлива для коригування взаємодії дитини з іншими дітьми для її соціально-комунікативного розвитку.

Сьогодні в багатьох країнах світу спостерігається тенденція погіршення сформованості вміння грати в дітей дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку. Зарубіжними науковцями вивчаються фактори, що сприяють і не сприяють формуванню та розвитку в дітей ігрової діяльності. Однією з причин, що негативно впливає на розвиток соціальних якостей особистості дитини засобами гри, називають невідповідність дитячих ігрових майданчиків інтересам самих дітей.

**Аналіз досліджень.** У вітчизняній психолого-педагогічній думці інтерес фахівців до дизайну дитячих ігрових майданчиків, розуміння важливості використання уподобань дітей у проектуванні дитячих ігрових середовищ з'явився нещодавно. У зарубіжній педагогічній практиці питання значення дитячих ігрових майданчиків, їх проектування та дизайну систематично розглядається протягом ХХ ст. – початку ХХІ ст. У численних зарубіжних дослідженнях доведено, що ігрові майданчики – це не тільки місце для проведення дозвілля, а й середовище для навчання дітей, їхнього когнітивного, емоційного, соціального та фізичного розвитку. Провідні німецькі проектувальники дитячих ігрових середовищ Г. Агде, А. Нагель та Ю. Ріхтер визначили важливу перспективу в розумінні того, що таке ігровий майданчик і яким він має бути: «Дорослим здається, що вони добре розуміють, що потрібно дітям, у результаті ігрові майданчики обмежують дії та фантазію дітей. Дітям потрібен вільний вибір місця, часу й способу гри. Вони повинні мати можливість перенести пережите на гру та, крім того, самі складати можливі варіанти ігор. Тому під час створення ігрових майданчиків необхідно оформлювати навколишнє середовище так, щоб діти мали можливість, граючись, спілкуватися з довкіллям» [3].

**Метою статті** є висвітлення результату теоретичного аналізу зарубіжних фахових джерел щодо генезису підходів до створення й дизайну дитячих ігрових майданчиків в аспекті сприяння соціально-комунікативному розвитку особистості дитини.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні ігрові майданчиках на подвір'ях між будинками, у

парках, бульварах та інших місцях відпочинку людей намагаються обладнати сучасними ігровими комплексами та сучасним ігровим обладнанням. Дитячі майданчики організовано у вигляді окремих майданчиків для різних вікових груп або як комплексні ігрові майданчики із зонуванням за віковими інтересами. Традиційні дитячі ігрові майданчики схожі між собою – одне й те саме (але – сертифіковане!), стандартне, стаціонарне, ігрове обладнання – гірка, гойдалки (одинарна, подвійна, балансир), пісочниця, карусель. У місцях масового відпочинку людей обладнують інноваційні ігрові майданчики – «мотузкові містечка», скеледроми й вежі для лазіння, «мотузкові S-парки». Нескладне ігрове обладнання з мотузками також можна зустріти на окремих ігрових майданчиках.

Спостереження за грою дітей дошкільного віку на традиційних ігрових майданчиках дали змогу зробити такі узагальнення:

1. Ігровий майданчик знаходиться між будинками. Дітей дуже мало (1–2 дитини в супроводі дорослого). Протягом дня дітей на майданчику може й не бути зовсім. Діти залазять на гірку, спускаються; самостійно або з допомогою дорослого розкачуються на гойдалці. Ігрові дії зумовлені особливостями ігрового обладнання. Діти виступають лише в ролі користувачів ігрових об'єктів, виконують дії за логікою конкретного ігрового обладнання. Тобто дитяча активність обмежується лише функціональною грою. Творча (у вітчизняному й зарубіжному розумінні) гра не спостерігається.

2. Ігровий майданчик знаходиться на бульварі. Діти є, але їх не багато. Кількість дітей протягом дня змінюється. Діти намагаються взаємодіяти разом. Під час користування ігровим обладнанням («гіркою», гойдалками) дотримуються черги, яку самостійно встановлюють. У процесі взаємодії дітей спостерігається змагання. Діти виступають в основному у ролі користувачів ігрових об'єктів, виконують дії за логікою конкретного ігрового обладнання. Дитяча активність обмежується лише функціональною грою. Творча гра (у вітчизняному й зарубіжному розумінні) майже не спостерігається.

Прокоментуємо деякі дані. На дитячих ігрових майданчиках мало дітей... Ця тенденція спостерігається не лише в нашій країні. У багатьох зарубіжних країнах діти дошкільного віку також стали менше гуляти на свіжому повітрі разом зі своїми батьками, ніж їхні ровесники 10–20 років тому.

Щоб зрозуміти, чи виконує дитячий ігровий майданчик свої функції, треба ці функції знати.

Важливо також розуміти, що таке «дитячий ігровий майданчик». Опрацювавши велику кількість різних вітчизняних інформаційних джерел (будівельних норм, підручників з архітектурного планування й дизайну, нормативних документів тощо), ми не знайшли визначення, прийнятого фахівцями в нашій країні, що таке «дитячий ігровий майданчик», також не розкрито його функції в нормативних документах. Лише в Державних будівельних нормах (2011) наведено технічні та санітарно-гігієнічні вимоги до влаштування дитячого ігрового майданчика.

У Вікіпедії пропонується два таких визначення ігрового майданчика: 1) «Дитячий ігровий майданчик – частина земельної ділянки, що обладнана пісочницями, тіньовими грибами, гойдалками, драбинками, гірками тощо»; 2) «Дитячий ігровий майданчик – територія, на якій розташовано елементи дитячого вуличного ігрового обладнання для організації змістовного дозвілля».

Наведені визначення демонструють, що існує дві тенденції в розумінні функцій дитячого майданчика. Перша – дитячий ігровий майданчик розуміється як набір ігрового обладнання. У другому визначенні актуалізовано значення ігрового майданчика для організації розвитку дитини під час дозвілля.

Найбільш повне визначення, що таке «дитячий ігровий майданчик», можна знайти в статті К. В. Глаголевої, В. Г. Чернявського: «Майданчики для ігор повинні відповідати фізичному і духовному розвитку дітей і задовольняти їх запити, стимулювати зростання здібностей дитини, допомагати набуттю нових корисних для життя навичок, сприяти активній, самодіяльній, творчій грі, в процесі якої діти в колективі могли б розвивати свої схильності. Дизайн дитячих майданчиків повинен створити умови для прояву максимальної ініціативи дітей і їх найбільшої самостійності» [Глаголева, 2010: 21].

Фахівці в зарубіжних країнах розглядають дитячий ігровий майданчик як територію, на якій створено умови для реалізації потреби дитини в грі, розвитку рухової активності, експериментуванні з навколишнім середовищем, вивченні можливостей свого тіла, спілкуванні з однолітками-дітьми й дорослими, розвитку навички ділитися, розвитку вміння йти на компроміс і розв'язувати проблеми, розвитку емпатії, розуміння різноманітності в інших людях, наданні дітям можливості бути незалежними, розвитку вміння ставити перед собою нові завдання; наданні можливостей для розгортання великих соціальних ігор, порівняно з іграми в помешканні, у стимулюванні

виникнення творчих задумів та ідей, які перетворюються у великі довготривалі проекти, що вимагають співробітництва і спільної праці багатьох дітей. Означені функції реалізуються через добір обладнання й загальне планування простору майданчика.

Створення ігрових майданчиків має свою історію. У 30-ті роки відомий архітектор Карл Теодор Соренсен створював дитячі ігрові майданчики в Данії. Фінансові витрати на будівництво цих майданчиків були високі. Коли майданчики були вже збудовані й дуже подобалися дорослим, архітектор помічав, що діти грали всюди, окрім побудованих ним ігрових майданчиків. Особливо приваблювали дітей будівельні майданчики, на яких зберігалися дошки, каміння, молотки, цвяхи, канати, мотузки, метал, ящики, де були невеличкі будиночки для робітників. Діти добудовували й перебудовували ці будиночки, залазили на дахи, стрибали з дахів на землю, ходили по дошках, з яких створювали доріжки між дахами будинків. Можливо, саме наприкінці 30-х років у Карла Теодора Соренсена виникла ідея побудувати «неправильний» ігровий майданчик, який би не обмежував свободу дітей, а надавав їм можливість грати так, як вони хочуть. Такий ігровий майданчик він побудував у 1940 р. (за іншими джерелами, у 1943 р.) в Емдрупі (район Копенгагена), коли Данія була вже окупована нацистами. У ті часи дорослі не звертали уваги на те, чим займаються їхні діти, як вони грають, наскільки дитячі ігри є безпечними: у дорослих були зовсім інші проблеми. Тому діти на майданчику робили все, що їм заманеться: грали з дошками, цвяхами, молотками, робили гойдалки, будували й ламали будиночки, халабуду.

Після закінчення 2-ї Світової війни «неправильний» ігровий майданчик залишився. Але й у Данії, й в інших містах почали з'являтися інші ігрові майданчики. Архітектори дитячих ігрових середовищ намагалися надати ігровим майданчикам естетичний вигляд (наприклад, ігрові майданчики Альдо ван Ейка). Майданчики будувалися дуже повільно. На це було дві основні причини: не вистачало будівельних матеріалів, не вистачало будівельників. У містах продовжували залишатися території зі зруйнованими будинками. Діти там грали із задоволенням. На цих «неправильних» ігрових майданчиках вони утворювали різновікові дитячі товариства, у яких було можливо передавати ігровий досвід від старших за віком дітей меншим, старші діти надавати допомогу меншим. Вільну гру дітей ніхто не обмежував. Люди, які нещодавно пережили страшну війну,

розуміли, що перемога одержана завдяки сміливості, мужності, відвазі, умінню ризикувати, бути відповідальними, не звертати уваги на біль. Тому виховання відповідних рис характеру в дітей уважалося нормою. Архітектор Карл Теодор Соренсен писав, що педагогічна роль неправильного ігрового майданчика – заохочувати дітей співпрацювати, розв'язувати конфлікти мирним шляхом, на відміну від їхніх батьків, котрі скидали бомби.

Масштабна поява перших «естетичних» ігрових майданчиків у Європі пов'язана з ім'ям архітектора Альдо ван Ейка. У період з 1947 по 1978 рр. він розробив проекти й побудував 734 дитячі ігрові майданчики в Амстердамі. Архітектор зробив великий прорив у розумінні важливості ігрового простору для дітей. До нього основні зони міста (зона праці, зона відпочинку, зона життя) були розділені між собою, а життя на вулицях обмежувалося лише транспортним рухом. Дитячі ігрові майданчики, яких було дуже мало, було обнесено парканом. Знаходилися вони, як правило, далеко від будинків, у яких жили діти. Альдо ван Ейк об'єднав ігрові майданчики з містом. Для цього він будував дитячі ігрові майданчики посеред вулиць, між будинками. Ігрові майданчики Ейка ніколи не були за огорожею. Говорячи про архітектуру Альдо ван Ейка, уживають слово «гуманна» – «гуманна архітектура Ейка». Гуманна архітектура Альдо ван Ейка спрямована на створення в містах місць (дитячих ігрових майданчиків), які б стимулювали суспільне життя, у якому беруть участь діти. Альдо ван Ейк розробив набір ігрового обладнання для ігрового майданчика – пісочниця, колоди для стрибків («барабани»), альпіністська арка, альпіністська гірка. Усе ігрове обладнання мало геометричні форми й естетичний вигляд. Ігрове обладнання Альдо ван Ейка було дуже довго популярним у нашій країні. З розвитком архітектурних і дизайнерських підходів до проектування дитячих ігрових майданчиків концепція дитячого ігрового майданчика Альдо ван Ейка зазнала критики. У Європі виникли дитячі ігрові майданчики нового покоління, але багато ігрових споруд схожі на ігрове обладнання Альдо ван Ейка.

Тоді, коли Альдо ван Ейк створював свої «неправильні» естетичні майданчики, у Європі набувала популярності інша архітектурна концепція (яка базувалася на ідеях Карла Теодора Соренсена) створення ігрового простору для дітей – концепція «майданчиків пригод». Його підхід до створення ігрового простору для дітей підтримали ландшафтний архітектор Леді Аллен та архітектор Саймон

Ніколсон. Новий підхід до створення «неправильних» ігрових майданчиків назвали «теорією вільних деталей». Її сутність: дітям для ігор потрібні «вільні», тобто неоформлені, неструктуровані, незафіксовані в просторі матеріали, котрі можна пересувати, переносити, пересипати тощо.

У зарубіжних країнах архітектурно-дизайнерські рішення створюються на основі прийнятої в Європі класифікації ігор, у якій серед видів ігор розрізняють ігри, що пояснюють бажання дітей опанувати простір, рухатися («глибинна» гра – передбачає гострі відчуття й реальні ризики для здоров'я та життя дітей: лазіння на висоту, стрибки з висоти у воду, атракціони; у «гри-оволодінні» діти опановують фізичний простір: з одного боку, це оволодіння фізичним довкіллям (гори, ліс, вода), з іншого – переживання зусиль і врахування протидії та перепон, що здійснюють сили природи й сила тяжіння; сутність «творчої» гри полягає у створенні нових предметів і комбінацій із матеріалів різної форми, кольору тощо; сутність «гри-дослідження» полягає в дослідженні прихованих властивостей предметів і власних можливостей).

Тема безпеки ігрових майданчиків гостро постала на початку 70-х років. Неправильні ігрові майданчики замінялися безпечними з безпечним ігровим обладнанням. Але на початку 2000-х рр. «майданчики пригод» починають відновлюватися. Вони з'являються у Великій Британії, США, Канаді. Безумовно, таких самих, які були наприкінці 40-х – початку 70-х років, немає. Є менш безпечні. З'являються ігрові майданчики нового покоління – «земельні ігрові майданчики»,

де зібрано вторинні матеріали й сміття – колеса, шини, коробки, старі меблі, дошки.

**Висновки.** Отже, аналіз зарубіжних фахових джерел щодо психолого-педагогічних підходів до проектування дитячих ігрових майданчиків продемонстрував, що одними з провідних функцій ігрових майданчиків вважається сприяння розвитку творчості, уяви, самостійності, соціальних навичок, незалежності, надання дитині права вільного вибору. На традиційних ігрових майданчиках у нашій країні діти в основному розгортають функціональну гру, яка передбачає використання ігрового обладнання згідно з його функцією, що сприяє фізичному розвитку дітей, стимулює рухову активність, але не сприяє розвитку творчості, не надає права вибору. Уважаємо, що традиційні ігрові майданчики також створюють умови й для соціально-комунікативного розвитку дітей, оскільки: 1) на багатьох ігрових майданчиках установлено не ізольовані ігрові об'єкти, а ігрові комплекси, які, за результатами досліджень зарубіжних фахівців, сприяють розвитку конструктивної гри; 2) у процесі користування ігровим обладнанням діти домовляються про порядок («чергу») катання на гойдалках, поступаються своєю «чергою на катання» меншим за віком дітям; 3) під час бігу одне за одним доріжками ігрових комплексів діти намагаються бути обережними, дотримуватися норм безпечної поведінки; 4) підкорюючи ігрове обладнання, діти відчують почуття успіху за свою наполегливість і спритність.

Надалі плануємо висвітлити питання ризикованих дитячих ігор.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глаголева К. В., Чернявський В. Г. Особливості створення дитячих майданчиків в структурі сучасного міста. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Серія «Мистецтвознавство. Архітектура». 2010. № 1. С. 21–25.
2. Дитячі майданчики: якими вони мають бути / Платформа розвитку міст. URL: <http://urbanua.org/dosvid/zakordonni-prykklady/284>.
3. Agde G., Nagel A., Richte J. Sicherheit auf Kinderspielplätzen. Wiesbaden und Berlin: Bauverlag GmbH., 1985.

#### REFERENCES

1. Glagoljeva K. V. Osoblyvosti stvorennia dytiachykh maidanchykyv v strukturi suchasnoho mista [The peculiarities of the construction of children's playgrounds in the structure of the modern city]. The News of Kharkiv's State Academy of Design and Fine Art. Art history. Architecture, 2010, Nr 1, pp. 21–25 [in Ukraine].
2. Dytiachi maidanchyky: yakymy vony maiut buty [The children's playgrounds: what they should be like]. The Urban Development Platform [The electronic resource]. – <http://urbanua.org/dosvid/zakordonni-prykklady/284>.
3. Agde G., Nagel A., Richte J. Sicherheit auf Kinderspielplätzen. Wiesbaden und Berlin: Bauverlag GmbH., 1985.

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167469>

**Мирослав КРИШТАНОВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0003-1750-6385*

доктор наук з державного управління, доцент,  
професор кафедри педагогіки та соціального управління  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [mf0077@ukr.net](mailto:mf0077@ukr.net)

## ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

*У статті розглянуто формування професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача закладу вищої освіти, яка є основним показником професійного розвитку кожного викладача. Проведено аналіз теоретичних досліджень щодо професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача, визначено шляхи її формування, виокремлено певні критерії та показники сформованості.*

*Установлено, що професійно-педагогічна компетентність сучасного викладача закладу вищої освіти реалізується тільки в органічній єдності трьох складників професійної підготовки: навчального процесу, позанавчального процесу й саморозвитку, в багатьох випадках визначається специфікою виконуваної професійної діяльності.*

**Ключові слова:** професійно-педагогічна компетентність, компетентність, компоненти, заклади вищої освіти, освіта, викладач.

**Myroslav KRYSHYANOVYCH,**  
*orcid.org/0000-0003-1750-6385*

Doctor of Sciences in Public Administration, Associate Professor,  
Professor, Department of Pedagogy and Social Management  
of the Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [mf0077@ukr.net](mailto:mf0077@ukr.net)

## PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCY OF MODERN TEACHER AS A SUBJECT OF A SCIENTIFIC RESEARCH

*New trends in the economic, socio-political, spiritual and cultural life of Ukraine, its integration into the European and world educational space put fundamentally new demands on the national education system, in particular, to the teacher of a higher educational institution. They have caused significant changes in the goals, content and outcomes of the functioning of higher education, focusing it on the preparation of a new generation of specialists who are characterized by creative initiative, competitiveness and mobility in order to meet personal, educational and professional needs, increase the general scientific, general cultural and professional levels of scientific and pedagogical the introduction of new pedagogical concepts, modern teaching technologies into the educational process.*

*The article deals with the formation of the professional pedagogical competence of the modern teacher of higher education institution, which is the main indicator of the professional development of each teacher. The analysis of theoretical researches concerning the professional-pedagogical competence of the modern teacher is conducted, its ways of formation are determined, and certain criteria and indicators of formation are specified. It has been established that the professional and pedagogical competence of a modern teacher of a higher education institution is realized only in the organic unity of the three components of their professional training of this educational process, extra-curricular process and self-development and in many cases determined by the specifics of the professional activity performed.*

*The study of the process of formation of vocational and pedagogical competence of modern teachers of institutions of higher education is due to the need for its theoretical understanding and the need to find ways to solve it.*

*It should be noted that the formation of vocational and pedagogical competence of modern teachers in Ukraine is largely due to the theoretical understanding of this phenomenon of professionalism of pedagogical staff. The theoretical level defines a complex system of initial parameters, definitions, theoretical bases, without which it is impossible to realize to a certain extent the process of formation of vocational and pedagogical competence of modern teachers of institutions of higher education of the state.*

**Key words:** vocational and pedagogical competence, competence, components, institutions of higher education, education, teacher.

**Постановка проблеми.** Дослідження процесу формування професійно-педагогічної компетентності сучасних викладачів закладів вищої освіти викликано потребою її теоретичного

осмислення й необхідністю пошуку шляхів його розв'язання.

**Аналіз досліджень.** У дослідженнях, зокрема, таких учених, як В. Галузинський та М. Євтух,

Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Столяренко й С. Самигін, В. Сухомлинський та інші, сутність професійно-педагогічної компетентності викладачів інтерпретується як якісна характеристика високого рівня педагогічної діяльності, що ґрунтується на їхньому високому фаховому рівні, загальній культурі та педагогічному досвіді. Професійно-педагогічна компетентність викладача визначається ними як сукупність професійно значущих якостей, які забезпечують ефективність та оптимальність його професійної діяльності.

Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до питань професійної підготовки викладачів, проблема формування їхньої професійно-педагогічної компетентності як у теоретичному, так і в практичному аспектах залишається малодослідженою, що виявляється й у відсутності єдиного розуміння основних складників цього феномена.

**Мета статті** полягає в аналізі теоретичних досліджень професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача, визначенні шляхів формування та виокремленні певних критеріїв і показників її сформованості.

**Виклад основного матеріалу.** Нові тенденції в економічному, соціально-політичному та духовно-культурному житті України, її інтеграція в європейський і світовий освітній простір ставлять принципово нові вимоги до національної системи освіти, зокрема до викладача вищого навчального закладу. Вони зумовили суттєві зміни в цілях, змісті й результатах функціонування вищої освіти, орієнтуючи її на підготовку нової генерації фахівців, які мають характеризуватися творчою ініціативністю, конкурентоздатністю й мобільністю для задоволення особистісних, освітніх і професійних потреб, підвищення загальнонаукового, загальнокультурного та професійного рівнів науково-педагогічних працівників, запровадження в навчальний процес нових педагогічних концепцій, сучасних технологій навчання.

Проблема формування професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача закладів вищої освіти переважно досліджується в таких напрямах і аспектах:

- професійна компетентність педагога;
- педагогічна компетентність.

Під час дослідження професійної компетентності викладача науковці визначають такі компоненти:

– процесуальний: дослідження якості підготовки до навчально-виховного процесу (гностичний і конструктивний компоненти); дослідження діяльності викладача в навчально-виховному процесі (комунікативний та організаторський компо-

ненти); дослідження контрольно-діагностичної діяльності викладача (рефлексивний компонент);

– особистісний, що включає оцінювання знань і вмінь викладача; мотиваційний компонент; професійно-значущі особистісні якості педагога;

– процесуально-особистісний (комплексний) компонент, що включає дослідження педагогічних (процесуальних) умінь викладача та результатів праці викладача (навченість і вихованість студентів);

– результативний компонент – дослідження результативності навчально-виховного процесу, що складається зі ступеня засвоєння викладачем змісту навчальних програм; набуття досвіду репродуктивної і творчої діяльності [1].

Отже, беручи до уваги вищесказане, можемо схарактеризувати сутність професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача. В енциклопедії професійної освіти під редакцією С. Батишева подається таке визначення її сутності: «... інтегральна характеристика ділових або особистісних якостей фахівця, яка відображає рівень знань, умінь, досвід, що є достатніми для досягнення мети певного виду діяльності» (Батишев, 1999: 383).

Відомий дидакт Ю. Татур подає таке визначення сутності професійно-педагогічної компетентності викладача. «Компетентність фахівця з вищою освітою – це виявлення ним на практиці прагнення та здатності (готовності) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість, особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення» (Татур, 2004: 20–26).

Отже, сутністю професійно-педагогічної компетентності викладача є його професійно-особистісна характеристика, високий рівень теоретичної, психолого-педагогічної та практичної підготовки; належні конкретно-предметні знання, ціннісні орієнтації педагога, критичність мислення, вимогливе ставлення до себе та своєї діяльності.

Варто зазначити, що формування професійно-педагогічної компетентності сучасних викладачів в Україні значною мірою зумовлено теоретичним осмисленням цього феномена професіоналізму педагогічних кадрів. Теоретичний рівень визначає комплексну систему вихідних параметрів, дефініцій, теоретичних основ, без яких не можна певною мірою реалізувати процес формування професійно-педагогічної компетентності сучасних викладачів.

Сучасний етап теоретичного осмислення процесу формування професійно-педагогічної компе-

тентності викладача характеризується тим, що в документах, матеріалах ЮНЕСКО окреслюється зміст компетенцій, які вже повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародної комісії з освіти Ж. Делор сформулював «чотири вимоги», на яких має обґрунтуватися освіта (навчитись пізнавати, навчитись робити, навчитись жити разом, навчитись жити). Так, згідно з Ж. Делором, одна з них говорить: «Навчитись робити потрібно для того, щоб набутися не тільки професійну кваліфікацію, а й у більш широкому значенні компетентність, котра дає можливість справлятися з різними складними ситуаціями» (Делор, 1996: 37).

Теоретичні проблеми процесу становлення й розвитку професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача дають змогу умовно виокремити в цьому процесі такі етапи:

- освоєння знань і вмінь на основі конструювання понять і розуміння змісту педагогічної діяльності;

- вирішення професійних завдань на основі моделювання інноваційного освітнього середовища;

- вибудова власної траєкторії професійної діяльності на основі проектування індивідуальних освітніх завдань і програм з їх реалізації.

Теоретичні підходи до об'єкта професійно-педагогічної діяльності включають таке:

- теоретичні уявлення про професійну кваліфікацію;

- теоретичні уявлення про соціально-професійний статус;

- теоретичні уявлення про професійно значущі особистісні якості (Кравченко, 2016).

Загалом теоретична концептуалізація й технологічна розробка проблеми формування професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача в сучасній науці дає можливість з'ясувати відповідність цього освітнього феномена вимогам, що висуває сучасне суспільство до нових знань викладача, які отримані останніми роками у сфері педагогіки, і прослідкувати тенденцію наступності, яка виявляється в тому, що особистісні, професійні, психологічні новації концепції формування професійно-педагогічної компетентності викладача під час переходу до сучасного рівня її розвитку й функціонування не зникають, а включаються до складу сучасних структурних компонентів такого багаторівневого феномена, як професійно-педагогічна компетентність сучасного викладача.

Основні складники професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача мають скла-

датися з двох блоків: варіативного (концептуального), що є індивідуальним для кожного педагога залежно від конкретної освітньої галузі, в якій він викладає, та інваріантного, який не залежить від профілю вищого навчального закладу чи спеціалізації фахівця, якого навчають, і є загальним для всіх науково-педагогічних працівників.

Рівень формування професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача безпосередньо залежить від якості освіти, набутої в закладах вищої освіти України. Якщо рівень освіти можна визначити насамперед шляхом виявлення засвоєного ним мінімального обсягу спеціальних знань, то складніше визначити рівень сформованої професійно-педагогічної компетентності в нього.

Готовність і спроможність сучасного викладача до професійної діяльності визначається системою компетенцій, що включає не тільки традиційно визначені в стандартах освіти знання, уміння та навички, а й формування ціннісно-мотиваційних ставлень і проектувань на їх основі особистісно та суспільно значимої діяльності. Саме компетентнісний підхід зможе привести у відповідність набути молодим сучасним викладачем професійну освіту до потреб закладів вищої освіти, оскільки саме цей підхід обґрунтовано пов'язаний із замовленням на освіту з боку тих, кому потрібен компетентний фахівець.

Сучасний викладач закладу вищої освіти сьогодні повинен бути не просто високопрофесійним спеціалістом, а й спроможним викладати свою дисципліну по-сучасному, розкривати явища й тенденції в широкому плані не лише в належному контексті формування професійно-педагогічної компетентності, а й із наданням знань і вмінь щодо методів і засобів успішної професійної діяльності в тих умовах, що сформуються в Україні, а також у Європі найближчим часом. Освітній простір як дзеркало суспільства постійно змінюється відповідно до соціально-економічних умов країни.

Отже, професійну компетентність сучасного викладача закладів вищої освіти можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання ним завдань та обов'язків педагогічної діяльності закладів вищої освіти, є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності.

**Висновки.** Отже, аналіз теоретичних досліджень свідчить про те, що основними характеристиками професійно-педагогічної компетентності сучасного викладача є такі:

- здатність успішно задовольняти професійні потреби, що базуються на знаннях, уміннях, досвіді, цінностях, ставленнях, мотивації;

– оперативність і мобільність знань, здатність застосовувати й інтегрувати їх у кожній конкретній ситуації з урахуванням різних аспектів;

– здатність і готовність приймати рішення, вибираючи при цьому найбільш оптимальний у цій ситуації варіант рішення;

– здатність ефективно, самостійно та відповідально діяти в широкому форматі контекстів;

– комунікативні вміння, що дають змогу цілеспрямовано й ефективно вибудовувати взаємодію зі студентами в рамках педагогічної діяльності;

– наявність певних ціннісних орієнтацій, світоглядної позиції, загальної та етичної культури, мотивів діяльності;

– здатність до саморозвитку, освоєння нових способів дії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Стрельников В.Ю. Компоненты профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. Научные записки ПОИППО: Модели ключевых та профессиональных компетентностей педагогического работника. 2011. Выпуск 2. 184 с.
2. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. Т. 2. 440 с.
3. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–26.
4. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. UNESCO, 1996. 283 с.
5. Кравченко В.М. Теоретичні засади формування педагогічного професіоналізму майбутніх викладачів вищої школи. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2016. Т. 2. Вип. 69. С. 69–72.

#### REFERENCES

1. Strelnikov V. Komponenty profesynoyi kompetentnosti vykladacha vyshchoyi shkoly / V. Strelnikov // Naukovi zapysky POIPPO: Modeli klyuchovykh ta profesynnykh kompetentnostey pedahohichnoho pracivnyka. – 2011. – Vypusk 2. – 184 p. [in Ukrainian]
2. Encyklopediya profesionalnoho obrazovaniya: V 3-h t. / [pod red. S. Ya. Batysheva]. – M.: APO, 1999. – T. 2. – 440 p. [in Russian]
3. Tatur Yu. H. Kompetentnost d structure modeli kachestva podgotovki cpecialista / Yu. H. Tatur // Vesheye obrazovanie sevodnya. – 2004. – № 3. – S. 20–26 [in Russian]
4. Delor Zh. Obrazovanie: sokrutoie sokrovishche / Zh. Delor. – UNESCO, 1996 – 283 p. [in Russian]
5. Kravchenko V. M. Teoretychni zasady formuvannya pedahohichnoho profesionalizmu maybutnikh vykladachiv vyshchoyi shkoly / V. M. Kravchenko // Zbirnyk naukovykh prats “Pedahohichni nauky”. – 2016. – T. 2. – Vyp. 69. – 69–72 [in Ukrainian]



**Світлана КРИШТАНОВИЧ,**

кандидат наук з державного управління,  
доцент кафедри економіки, менеджменту  
та готельно-ресторанного бізнесу

Львівського державного університету фізичної культури  
(Львів, Україна) [skrischtanovich@gmail.com](mailto:skrischtanovich@gmail.com)

## ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У статті проведено аналіз наукових досліджень щодо проблематики організації навчального процесу підготовки майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. З'ясовано, що впровадження інтегративного підходу буде ефективно впливати на формування цих фахівців. Установлено, що зміст навчальних інтегрованих дисциплін має включати як цикл загальноосвітніх дисциплін, так і професійно-орієнтованих і важливою змістовою характеристикою є рівень інтеграції, який визначає ступінь змін інтегративного змісту. Доведено, що вдосконалення професійної компетентності менеджера фізичної культури і спорту має відбуватись з урахуванням у змісті освіти саме особистісного складника.

**Ключові слова:** інтегративний підхід, менеджер, фізична культура, спорт, навчальний процес, професійна компетентність.

**Svitlana KRYSHYANOVYCH,**

Candidate of Science in Public Administration,  
Associate Professor of the Department of Economics,  
Management and hotel-restaurant business  
Lviv State University of Physical Culture  
(Lviv, Ukraine) [skrischtanovich@gmail.com](mailto:skrischtanovich@gmail.com)

## INTEGRATED APPROACH TO TRAINING FUTURE MANAGERS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

The analysis of scientific researches concerning the problems of the organization of the educational process of the preparation of future managers of physical culture and sports has been carried out. It is revealed that the introduction of an integrative approach will effectively influence the formation of these specialists. Introduction of integration into the educational process of future managers of physical culture and sports is relevant, as it will help: combine similar material of various subjects around one topic and eliminate duplication in the study of a number of disciplines; to optimize knowledge that will facilitate their assimilation with less time, but will generate equivalent theoretical and technological skills; to acquire students a significant amount of study material and to achieve the integrity of knowledge; motivate students to gain knowledge, self-development; to form personal growth of the student, the disclosure of abilities, cognitive capabilities; Provide opportunities for students to practically apply acquired knowledge from different disciplines for future professional activities.

It has been established that the content of the educational integrated disciplines should include, as a cycle of general education disciplines, and professionally oriented and important content characteristic is the level of integration, which establishes the degree of changes in the integrative content. As the essential consequence of integration will be that it will promote generalization, consolidation and growth, information content of scientific knowledge, that is, separate concepts of law and theory will pass into the general rank and allow to explain more specific properties and connections.

It is proved that the improvement of the professional competence of the manager of physical culture and sport should take place, taking into account the content of education is a personal component. After all, improvement of the professional competence of the manager of physical culture and sports should take place, taking into account the content of education orientation on the person, namely: strengthening the formation of professional orientation of this specialist; creation of a comprehensive system of its professional training; the formation of creative thinking. It is the integration of the contents of the training of the future manager of physical culture and sports to ensure his professional orientation, which includes: the value of the profession (meaning of work, qualifications, social status, etc.), motives (career, welfare, wages, interests, intentions, ideals, etc.), professional orientation (attitude to the profession, hope, readiness for professional development, readiness for continuous education, tocho), social-professional status.

**Key words:** integrative approach, manager, physical culture, sport, learning process, professional competence.

**Постановка проблеми.** Сьогодні знання розглядають як потенціал, яким мають володіти фахівці. Важливою є результативність їхньої діяльності в реальних умовах, тому одним зі шляхів модернізації освіти є впровадження та реалізація інтеграційного змісту навчання. Така інтеграція може збалансувати

основні суперечності освіти, а саме розбіжності між перенавантаженням знань та обмеженими людськими ресурсами. Історичний досвід свідчить, що неможливо нікому дати відповідну освіту опираючись на окрему науку, ізольовану від інших наук. Саме інтеграція надає органічне поєднання різних

навчальних предметів навколо однієї теми. Саме це є інновацією, яка впроваджує нові умови співпраці студентів і викладачів, завдяки якій покращуватиметься ефективність сприйняття студентами навчального матеріалу.

**Аналіз досліджень.** Науковець Я. Коменський звертав увагу на необхідність «завжди й усюди брати разом те, що пов'язано одне з одним». Він наголошував на необхідності інтегрованого підходу до організації навчального процесу: «Усі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» (Коменський, 1955: 132). Як видно з історії науки, головний шлях до сучасного змісту навчання пролягає через інтеграцію навчальних дисциплін, що перекидають мости між традиційними спеціальностями й тим самим є свого роду каркасом, який об'єднує окремі предмети в єдине ціле. Чим більше зміст навчання буде інтегрованим, тим більше він відповідатиме критерію простоти й економії (парсимонії), що сформульований ще англійським схоластом Вільямом Оккамом і відомий як «брита Оккама».

Проблема інтегративного підходу до освіти відносно недавно набула поширення в результаті пошуку сучасних шляхів щодо модернізації української освіти. Звернення до неї пов'язано з бажанням установити зміни в освіті (у тому числі спортивної), потреба в яких зумовлена змінами, що відбуваються в суспільстві в умовах ринкових соціально-економічних відносин. Незважаючи на те що питання підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як предмет дослідження розглядалися в багатьох наукових роботах, зокрема присвячених удосконаленню методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах спортивного спрямування (Б. Шиян, Е. Вільчковський), вирішенню проблем інтенсифікації навчання (Т. Круцевич, М. Вайнтрауб), використанню комп'ютерних технологій у галузі фізичної культури і спорту (В. Богданов, В. Пономарев, А. Соловійов) тощо, у більшості випадків увага приділялася лише окремим складовим компонентам навчального процесу. Більш предметно дослідженню теоретичних і методологічних проблем інтеграції присвятили свої роботи С. Гончаренко, І. Козловська, Я. Кміт і низка інших. Ці дослідження торкаються різноманітних проблем, серед них – інтегративні процеси в освіті, розробка інтегративних курсів, теоретико-методичні засади контролю й оцінювання результатів навчальної діяльності на основі інтегративного підходу.

Але наявні дослідження неповною мірою висвітлювали особливості підготовки майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту в сучасних умовах,

в основі яких лежить інтеграція змісту навчального процесу.

**Мета статті** – дослідити інтегративний підхід до формування майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту як інновації в освіті, яку необхідно запроваджувати для підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі фізичної культури і спорту.

**Виклад основного матеріалу.** Інтеграційні тенденції в навчальному процесі, що почалися ще в минулому, більш активно проявляються в наші дні. Це пов'язано з розвитком комп'ютерних і комунікаційних технологій і виникненням світової інформаційної мережі – Інтернету. Зазначимо, що інтеграційні знання стають надбанням особистості лише в результаті власної інтелектуальної діяльності. Ефективна організація навчального процесу повинна будуватися за принципом не передачі знань, а управління пізнавальною діяльністю студента. Аналіз наявних досліджень щодо процесу підготовки студентів спортивних вишів до професійної діяльності свідчить, що він має бути спрямованим на загальний інтеграційний підхід. Інтеграція навчальних предметів повинна відповідати концепції, що накопичення знань у студентів має відбуватися в результаті різних процесів навчання (Безкоровайна, Сватъєв, 2009).

Оскільки система інтегрованого навчання ще недостатньо вивчена, не завжди сприймається викладачами. Отже, її теоретичне обґрунтування та практичне запровадження – справа майбутнього. Інтегроване навчання закладає нові стандарти співпраці викладачів і студентів – це буде діюча модель активізації інтелектуальної діяльності та прийомів навчання, які допомагають студентам розкрити себе як особистості з власними цілями й потребами. Інтеграція зобов'язує до використання інноваційних форм викладання, що має на меті ефективне сприйняття студентами навчального матеріалу, вона допомагатиме всім її учасникам (викладачам, студентам) співпрацювати та взаємодіяти, що наблизитиме їх до спільної мети. Отже, сприяє використанню різноманітних форм навчання, таких як тьюторство, коуч, менторство, фасилітація, едвайзерство (Lindt, Blair; Nguyen, 2013; Rothman, T., Henderson, 2011). Сучасна педагогічна наука інтеграцію розглядає як один із головних дидактичних принципів.

Упровадження інтеграції в навчальний процес майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту є актуальним, тому що допомагатиме:

- об'єднати схожий матеріал різних предметів навколо однієї теми та усунути дублювання у вивченні низки дисциплін;
- оптимізувати знання, що сприятиме засвоєння їх з меншим використанням часу, проте породжуватиме еквівалентні теоретичні й технологічні вміння;

- засвоїти студентам значний за обсягом навчальний матеріал і досягти цілісності знань;
- мотивувати студентів до здобуття знань, саморозвитку;
- формувати особистісне зростання студента, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей;
- надавати можливості студентам практично застосовувати набуті знання з різних дисциплін для майбутньої професійної діяльності.

На нашу думку, реалізація інтеграції змісту навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту в процесі вивчення фахових дисциплін має бути спрямована на засвоєння ними загальноприйнятих методів менеджменту й технологію управління в практичній спортивній діяльності. Зміст підготовки цих фахівців має будуватись як єдина цільова програма, що зорієнтована на кінцевий результат, а не як спектр незалежних автономних дисциплін. Кожна окрема дисципліна має розглядатися як виокремлена частина інтегрованого цілісного змісту різнобічної підготовки фахівця до його професійної діяльності.

Зрозуміло, що зміст освіти (чого навчати?) – це саме той основний фактор, який розкриває інші площини навчального процесу (як учити?). Якщо змінюються акценти до вимог випускників спортивних вишів, то насамперед має бути застосована інтеграція змісту навчання та переглянутий вихідний матеріал для організації цього процесу.

Для вибору якісного змісту освіти як складника системи вимог, які спрямовані на формування професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту, необхідно вирішити низку завдань щодо вибору змісту навчальних інтегрованих дисциплін, які включають цикл як загальноосвітніх дисциплін, так і професійно-орієнтованих.

Суттєвим наслідком інтеграції буде те, що вона сприятиме узагальненню, ущільненню та зростанню, інформаційній ємності наукового знання, тобто окремі поняття, закони й теорії будуть переходити в ранг загальних і даватимуть змогу пояснити більше число конкретних властивостей і зв'язків.

Важливою змістовою характеристикою є рівень інтеграції, що встановлює ступінь змін інтегративного змісту. Розглянемо кілька рівнів інтеграції, а саме від міжпредметних взаємозв'язків до активної взаємодії та практичного використання набутих знань у професійній діяльності. Досить поширеною є градація інтегративних процесів, що використовує три рівні (Тюнников, 1991). Перший рівень є низьким, тут особливо не міняється набір елементів, зберігається структура. Але поряд із цим утворюються комплексні поняття, цілісні уявлення й узагальнення, що сприяє можливості впорядкування

взаємодії навчальної дисципліни з іншими. Другий рівень – середній, передбачає комплекс взаємодію елементів. Третій рівень – високий, забезпечує докорінну перебудову наявного змісту навчання, застосовуючи інноваційні підходи, що сприятимуть розширенню меж навчальних дисциплін.

Відзначаючи загальний характер інтегративного підходу, досліджуючи його суттєву основу, вчені вказують на об'єктивно існуючу багатоманітну єдність наукових дисциплін. При цьому наголошується, що нові зв'язувальні ланки між предметами наукових дисциплін не тільки відкриваються в процесі їх вивчення, а й можуть бути реалізовані під час професійної діяльності. Ці положення дають змогу майбутнім менеджерам фізичної культури і спорту не тільки глибоко вивчати сутність і зміст фахових дисциплін, а й застосовувати інтегративний підхід як ефективний механізм удосконалення своєї професійної компетентності (Лапичак, Музика, 2014: 165).

Методика формування найкращого набору навчальних дисциплін професійної підготовки менеджерів фізичної культури і спорту, яка існує на тепер, пояснює, як саме:

- визначити необхідну функціональну структуру професійної діяльності фахівця згідно з його рівнем кваліфікації;
- визначити структури узагальненого об'єкта діяльності;
- виділити елементи сукупної структури професійної підготовки;
- розкрити зміст кожного з елементів структури тощо (Волянчук, 1999).

Тому вдосконалення професійної компетентності менеджера фізичної культури і спорту має відбуватись з урахуванням у змісті освіти особистісного складника, а саме: посилення формування професійного спрямування цього фахівця; створення цілісної системи його професійної підготовки (базових знань); формування креативного мислення (індивідуальних методів діяльності). Це можна здійснити переорієнтувавши цілеспрямованість цієї підготовки за допомогою інтеграції змісту навчальних дисциплін і логічної побудови навчальних програм, послідовності формування всіх її складників, які мають формувати професійну компетентність майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту.

Чинна програма підготовки менеджерів фізичної культури і спорту не є досконалою, не формує ефективну професійну компетентність особистості цього фахівця. Випускники ВНЗ спортивного спрямування мають базові знання, уміння, навички та набуті професійні якості, але не готові до виконання своїх професійних функцій у дійсних ринкових умовах. Вони не

сформовані як особистості, які мають дивитися крізь час і втілювати в життя ідеї, що до них ще ніхто не пропонував. Тому мають володіти лідерськими якостями, які притаманні фахівцю цього профілю. Зрозуміло, що становлення випускника як фахівця займає досить тривалий час, деколи таке становлення не відбувається, тоді ми отримуємо некваліфікованого фахівця, який буде або неефективно працювати, або взагалі залишить свою діяльність.

**Висновки.** Саме інтеграція різних дисциплін за допомогою їх взаємопроникнення змісту й методів один в одного допоможе формувати в студентів цілісне бачення їхньої майбутньої професійної діяльності. Саме інтеграція змісту навчання менеджера фізичної культури і спорту має забезпечити його професійну спрямованість, яка включає цінність професії (сенса праці, кваліфікація, соціальний

статус тощо), мотиви (кар'єра, добробут, заробітна плата, інтереси, наміри, ідеали тощо), професійну орієнтацію (ставлення до професії, сподівання, готовність до професійного розвитку, готовність до безперервного навчання тощо), соціально-професійний статус.

Професійна спрямованість за допомогою інтеграції змісту навчання має характеризуватися постійним прагненням майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту до вдосконалення, здобуття все нових знань і вмінь. Її психологічним підґрунтям є готовність майбутніх фахівців до постійного підвищення професійного рівня, до розвитку кваліфікаційних вимог ринку праці, адже на різних рівнях навчання ці чинники мають різний психологічний зміст, який характеризується певною діяльністю і кваліфікаційним рівнем розвитку фахівця.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Просвещение, 1955. 627с.
2. Безкорвайна Л., Сват'єв А. Деякі аспекти організації процесу підготовки фахівців фізичного виховання та спорту до майбутньої професійної діяльності у вищих навчальних закладах. Вісник Запорізького національного університету. 2009. № 2. С. 5–10.
3. Lindt S., Blair C. (2017). Making a difference with at-risk students: the benefits of a mentoring program in middle school. URL: <https://www.amle.org/BrowsebyTopic/WhatsNew/WNDet/TabId/270/ArtMID/888/ArticleID/763/The-Benefits-of-a-Mentoring-Program-in-Middle-School.aspx>.
4. Nguyen M. Duke University Research Brief January 7, 2013. URL: [https://childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/schoolresearch/2012\\_PolicyBriefs/Nguyen\\_Policy\\_Brief.pdf](https://childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/schoolresearch/2012_PolicyBriefs/Nguyen_Policy_Brief.pdf).
5. Rothman T., Henderson M. (2011). Do school-based tutoring programs significantly improve student performance on standardized tests? Volume 34. № 6. P. 1–10.
6. Тюнников Ю.С. Политехнические основы подготовки рабочих широкого профиля: методическое пособие. Москва: Высшая школа, 1991. 192 с.
7. Лапичак І., Музика Ф. Аспекти інтеграції професійних знань і вмінь при підготовці фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. праць / Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського; головний редактор В.М. Костюкевич. Вінниця: ТОВ «Планер», 2014. Вип. 18. С. 163–170.
8. Воляннюк Н.Ю. Сучасні аспекти професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 1999. № 19. С. 34–36.

### REFERENCES

1. Komenskyi Ya. A. Izbranyie pedagogicheskie sochineniia [Selected pedagogical compositions]. – M.: Prosvieshchienie, 1955. – 627 p. [in Russian]
2. Beskorovaina L. Deiaiki aspekty orhanizatsii protsesu pidhotovky fakhivziv fizychnoho vykhovannia ta sportu do maibutnoi profesiinoi diialnosti u vyshchych navchalnykh zakladakh [Some aspects of the organization of the process of preparation of specialists in physical education and sports for future professional activities in higher educational institutions] Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. 2009. № 2. pp. 5–10 [in Ukrainian]
3. Lindt S., Blair C. (2017). Making a difference with at-risk students: the benefits of a mentoring program in middle school. Electronic resource: <https://www.amle.org/BrowsebyTopic/WhatsNew/WNDet/TabId/270/ArtMID/888/ArticleID/763/The-Benefits-of-a-Mentoring-Program-in-Middle-School.aspx>.
4. Nguyen, M. Duke University Research Brief January 7, 2013. Peer tutoring as a Strategy to Promote Academic Success Introduction. Electronic resource: [https://childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/schoolresearch/2012\\_Policy\\_Briefs/Nguyen\\_Policy\\_Brief.pdf](https://childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/schoolresearch/2012_Policy_Briefs/Nguyen_Policy_Brief.pdf).
5. Rothman T., Henderson M. (2011). Do school-based tutoring programs significantly improve student performance on standardized tests? Volume 34. № 6. pp. 1–10.
6. Tiunnikov Yu. S. Politiekhnikiskiiie osnovy podgotovki rabochikh shirokogo profilii: metod. Posobiie [Polytechnic bases of preparation of workers of a wide profile: a method. allowance]. M.: Vyshaia shkola, 1991. 192 p. [in Russian].
7. Lapichak I. Aspekty intehratsii profesiinykh znan I bmin pry pidhotovzvi fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia u vyshchych navchalnykh zakladakh [Aspects of the integration of professional knowledge and skills in the training of specialists in physical education in higher education institutions]. Physical culture, sports and health of the nation. Vinnytsia: TOV "Planer", 2014. Vyp. 18. pp. 163–170 [in Ukrainian]
8. Volianiuk N. Yu. Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoi kultury I sportu [Modern aspects of professional training of specialists in physical culture and sports]. Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports, 1999. № 19. pp. 34–36 [in Ukrainian]

УДК 371.21:371.011.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167470>

**Ірина ЛОПАТИНСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0003-4957-9845*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Донецького юридичного інституту  
МВС України  
(Кривий Ріг, Україна) [irina.s.lopatinskaia@gmail.com](mailto:irina.s.lopatinskaia@gmail.com)

## ДУХ (УКЛАД) ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЕМОЦІЙНО СПРИЯТЛИВИЙ ФОН ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

*У статті проаналізовано й визначено сутність, особливості укладу закладу вищої освіти як емоційно сприятливого фону для студентів і викладачів. Визначено основні характеристики емоційно сприятливого фону, а саме: культурні цінності студентського колективу, традиції, ритуали, символи, морально-етичні норми та манери поведінки всіх учасників освітнього процесу в закладі вищої освіти. Дух (уклад) закладу вищої освіти передбачає ефективну систему управління, що заснована на співпраці, взаємодії, взаємовпливі й взаємній мотивації.*

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, емоційно сприятливий фон, дух закладу вищої освіти, освітній процес.

**Irina LOPATINSKAIA,**  
*orcid.org/0000-0003-4957-9845*  
Candidate of Pedagogical Sciences  
Associate Professor of the Foreign Languages Department  
Donetsk Law Institute  
of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine  
(Kryvyi Rih, Ukraine) [irina.s.lopatinskaia@gmail.com](mailto:irina.s.lopatinskaia@gmail.com)

## SPIRIT (MODE) OF HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT AS THE EMOTIONAL FAVORABLE BACKGROUND OF THE EDUCATIONAL PROCESS

*In a changing socio-cultural situation, when instability in society, boundless freedom, is fueled by the values of a low culture of market self-organization, it is impossible to provide spiritual uplift and high professional skills of future specialists, so on the first place, in the educational process, is the socially certain person, his personality and spirituality. The teacher in the student group of higher education institution is subject to conditions favorable emotional atmosphere, subject to results and bears his responsibility for their development and formation.*

*The state of the emotionally favorable background of the higher education institution is determined by its orientation, recognition by the student group of cultural values, the culture of the organization of the educational process, including traditions, rituals, symbols, moral and ethical norms and behaviors, as well as the presence of “celebrities” in a higher education institution, a situation of success, a positive self image and the image of an educational institution.*

*The main characteristics of the spirit as an emotionally favorable background in the institution of higher education are:*

- attitude to the higher education institution as a hole educational space, where the standards of pedagogical activity, behavior of teachers and cadets are reproduced; Innovative activities are carried out, the methodical provision of the pedagogical process aimed at the development of the team of cadets and their members is created;*
- availability of the installation and positive motivation for training as an important factor of enriching the teacher's personality;*
- implementation of purposeful, systematic preparation of teachers for the mastery of pedagogical theory and experience in providing an emotionally favorable environment for a group of students, formation of their readiness to provide the emotional climate in the team of cadets as an important characteristic of pedagogical professionalism;*
- satisfaction of teachers with relationships, interaction, cooperation and co-creation in the course of preparation in the system of methodical work;*
- the presence of a successful emotional state at different stages of training in the system of educational and methodological work of the institution of higher education;*
- the orientation of the participants in the learning process to a positive result, the achievement of the projected goals and tasks;*
- monitoring, evaluation and self-assessment of educational achievements, level of professionalism and character of a positive attitude in higher education institution. It is necessary to form an emotionally favorable way in the institute, which ensures the possibility of forming the general cultural competences of the graduate all-round personality development, as well as directly contributes to the mastering of the main educational program of the respective training field.*

**Key words:** higher education institution, emotionally favorable background, spirit of education of higher education, educational process.

**Постановка проблеми.** В умовах мінливої соціокультурної ситуації, коли нестабільність у суспільстві, безмежна свобода підживлюються цінностями низької культури ринкової самоорганізації, неможливо забезпечити духовне піднесення й високу професійну майстерність майбутніх фахівців, на перше місце в освітньому процесі висовується соціально конкретна особистість, її індивідуальність і духовність. Емоційно сприятливий фон закладу вищої освіти визначається сформованістю індивідуальних інтелектуальних уподобань, свідомого залучення до взаємодії всіх суб'єктів студентського колективу. Тим самим діяльність студентського колективу повинна бути цілеспрямовано орієнтована не тільки на академічну підготовку його членів, організацію їхньої життєдіяльності в колективі, а й стимулювати особистісний розвиток і саморозвиток кожного його члена і студентського колективу загалом.

Викладач у студентському колективі закладу вищої освіти є суб'єктом умов, емоційно сприятливої атмосфери, суб'єктом результатів і несе на собі відповідальність за їх розвиток і становлення. Взаємодія викладача, студентського колективу й середовища в цілеспрямованій діяльності неможлива без вивчення та врахування специфіки всіх суб'єктів освітнього процесу. Тому велику увагу дослідники приділяють освітньому середовищу. В освітньому середовищі викладач і студентський колектив закладу вищої освіти пов'язані як суб'єкти спільної діяльності.

**Аналіз досліджень.** В. Слободчиков, Н. Спічко, Е. Оспеннікова розглядають освітнє середовище як чинник, що забезпечує саморозвиток особистості. В. Слободчиков трактує освітнє середовище як простір, у якому відбувається взаємодія суб'єктів освіти. На його думку, освітнє середовище створює певну атмосферу, дух, комфортність, до якої студент прагне, у яку хоче поринути знову, побудувати її на новому місці як якусь модель, і спонукає учня до процесу її трансляції [5]. Під час пошуку сутності духу закладу вищої освіти враховували напрацювання педагогів-дослідників і викладачів-практиків. Дух закладу вищої освіти трактується по-різному: як феномен «прихованої освіти» (І. Фрумін), «сфера комунікації між викладачами та студентами, студентами між собою» (К. Климович, С. Міллер), «дух Вищої школи» (А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Соловейчик), «соціалізація» (О. Газман), «уклад студентського життя» (А. Тубельський). У сукупності всіх визначень ми виділяли ті, що передають емоційно сприятливий уклад закладу вищої освіти під час організації освітнього процесу в системі навчально-методичної роботи закладу.

**Метою статті** є визначення характеристики сутності й особливостей духу закладу вищої освіти як емоційно сприятливого фону в організації освітнього процесу в системі навчально-методичної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Літературні джерела та педагогічний досвід дають можливість виділити сукупність педагогічних умов, що позитивно впливають на результативність підготовки викладачів закладу вищої освіти до створення емоційно сприятливого фону в колективі студентів.

Створення емоційно сприятливого фону засновано на розвитку ініціативи, талантів, творчих здібностей, на вивченні культурних цінностей і традицій закладу, міста, регіону та сприяє духовному здоров'ю кожного члена студентського колективу. Стан емоційно сприятливого фону закладу вищої освіти визначається його спрямованістю, визнанням студентським колективом культурних цінностей, культури організації освітнього процесу, в тому числі традицій, ритуалів, символів, морально-етичних норм і манери поведінки, а також наявністю «знаменитостей» у закладі вищої освіти, ситуації успіху, позитивного власного іміджу та іміджу навчального закладу. Емоційно сприятливий фон закладу вищої освіти визначається знаннями, вміннями, правилами, діяльністю, що привласнює студент; його ставленням до цих знань, умінь, правил, діяльності; ставленням студента до самого себе, до оточуючих його однолітків і дорослих, розумінням ним свого місця в цьому середовищі, його емоційним самовідчуттям у ньому.

Основними характеристиками духу (укладу) як емоційно сприятливого фону в просторі закладу вищої освіти є такі:

- ставлення до закладу вищої освіти як цілісного освітнього простору, де відтворюються еталони педагогічної діяльності, поведінки викладачів і курсантів; здійснюється інноваційна діяльність; створюється методичне забезпечення педагогічного процесу, спрямованого на розвиток колективу курсантів і його членів;
- наявність установки та позитивної мотивації на підготовку як важливого фактора збагачення особистості викладача;
- реалізація цілеспрямованої, систематичної підготовки викладачів до оволодіння педагогічною теорією й досвідом забезпечення емоційно сприятливого середовища колективі курсантів, формування їхньої готовності до забезпечення емоційного клімату в колективі курсантів як важливої характеристики педагогічного професіоналізму;

– задоволення викладачів взаємовідносинами, взаємодією, співпрацею і співтворчістю в ході підготовки в системі методичної роботи;

– наявність благополучного емоційного стану на різних етапах підготовки в системі навчально-методичної роботи закладу вищої освіти;

– націленість учасників навчального процесу на позитивний результат, досягнення проєктованих мети й завдань;

– моніторинг, оцінювання і самооцінювання навчальних досягнень, рівня професіоналізму й характеру позитивного укладу в закладі вищої освіти;

– продуктивність підготовки викладача до створення емоційно сприятливого середовища в студентському колективі.

Загальний дух закладу вищої освіти передбачає включення думки викладача і його бажання шукати відповіді на проблеми й запити практики, роз'яснювати зміст педагогічних явищ і ситуацій, що впливають на результати діяльності колективу курсантів і розвиток курсантів, визначати нестандартний шлях педагогічних рішень.

Дух закладу вищої освіти являє собою ефективну систему управління, засновану на співпраці, взаємодії, здатності викладача до взаємовпливу і взаємної мотивації, коли ставляться перед ним нові завдання, стимулюється й направляється діяльність, яка веде до подальших успіхів у підвищенні рівня їхньої готовності до створення емоційно сприятливого середовища в колективі курсантів. Усе це переконує в необхідності розглядати дух (уклад) закладу вищої освіти як механізм особистісного саморозвитку, самореалізації та самовизначення викладачів; як сукупність умов, що забезпечує їхню готовність до створення емоційно сприятливого середовища в колективі курсантів. Реалізуються проєктні технології розвивального, творчого й соціального характеру. Ці види діяльності спрямовані на формування світогляду, толерантної свідомості, системи цінностей, особистісного, творчого і професійного розвитку студентів, самовираження в різних сферах життя, які сприяють забезпеченню адаптації в емоційно-психологічному середовищі українського та міжнародного співтовариства, підвищення громадянської самосвідомості й соціальної відповідальності.

Також з метою створення емоційно сприятливого фону закладу вищої освіти для найбільш повної самореалізації студентів, максимального задоволення від навчання в інституті необхідно проводити активну роботу з надання соціального захисту й підтримки учасників освітнього про-

цесу, забезпечення соціальних гарантій і розвитку економічних стимулів. В інституті потрібно сформувати емоційно сприятливий уклад, що забезпечує можливість формування загальнокультурних компетенцій випускника, всебічного розвитку особистості, а також безпосередньо сприяє освоєнню основної освітньої програми відповідного напрямку підготовки.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», а також з урахуванням вимог Типового положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах, затвердженого Наказом Міністерства освіти і науки України, у 2016 році розроблено та затверджено Положення про курсантсько-студентське самоврядування.

Відповідно до цього, у Донецькому юридичному інституті МВС України діє курсантсько-студентське самоврядування, діяльність якого спрямована на реалізацію курсантами і студентами своїх прав та інтересів, сприяння навчальній, науковій і творчій діяльності, створення необхідних умов для проживання й відпочинку курсантів і студентів, створення різноманітних гуртків, товариств, об'єднань, організацію співробітництва зі студентами, курсантами (слухачами, студентами) інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями. У Донецькому юридичному інституті МВС України керівництво курсантсько-студентського самоврядування здійснює роботу за різними напрямками організаційного плану: організаційні збори парламенту курсантсько-студентського самоврядування, розміщення дієвих заходів у рубриці курсантсько-студентського самоврядування; наукового плану: проведення роз'яснювальної роботи з курсантами і студентами стосовно організації наукової роботи; інформування та залучення курсантів і студентів до наукових конференцій, круглих столів, які проходять в інституті й поза його межами; залучення курсантів і студентів до наукових гуртків, які діють в інституті; участь у заходах, приурочених Дню науки; культурно-масового плану: організація та проведення святкових заходів з нагоди професійних і державних свят; організація відвідування курсантами і студентами інституту культурних установ міста й області; організація відвідування курсантами і студентами інституту матчів з футболу, хокею баскетболу та інших видів спорту, що проводяться в місті; залучення курсантів і студентів до участі у спортивних змаганнях і культурно-масових заходах, що проводяться в інституті та за його межами; у плані співробітництва: організація співробітництва з представниками курсантського і студентського

самоврядування інших вишів України; організація міжнародного співробітництва між органами курсантсько-студентського самоврядування; організація співробітництва з Міністерством освіти і науки України; навчального плану: складання рейтингу успішності навчання курсантів і студентів; організація роботи щодо проведення пропаганди дотримання здорового способу життя, профілактики паління, алкоголізму, наркоманії, проведення роз'яснювальної роботи щодо сучасних проблем СНІДу; проведення з курсантами і студентами бесід, спрямованих на моральне й естетичне виховання особистості, пропаганда норм культурної поведінки, правил етикету, проведення роботи спільно з кураторами та викладачами з невстигаючими курсантами і студентами; проведення рейдів відвідуваності занять і контролю успішності курсантів і студентів.

**Висновки.** Отже, метою такої всебічної роботи є модернізація емоційно сприятливого середовища соціального розвитку, створення умов для становлення професійно й культурно орієнтованої особистості. Для цього у виші діяльність ведеться за такими напрямками, як патріотичне, професійно-грудове, соціально-економічне, соціально-психологічне, медичне, побутове, правове, естетичне, фізичне та екологічне виховання сучасної молоді й висококваліфікованих фахівців. Своєчасне оцінювання цілого комплексу індивідуальних особливостей студента чи курсанта й надання відповідних рекомендацій відіграють важливу роль у системі освіти, між особистісними особливостями й особливостями духу закладу вищої освіти існує певний зв'язок. Деякі аспекти цього зв'язку, а також зміни актуального психічного стану в освітньому процесі можуть оцінюватися через активну позицію та діяльність особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. Москва: МИРОС, 2002. 296 с.
2. Климович М. В. Наукове-методичне середовище педагогічного ВНЗ у професійній підготовці вчителя. Педагогічний альманах: зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко та ін. Херсон: РІПО, 2012. Вип. 13. С. 128–132.
3. Миллер С. Психология игр. Санкт-Петербург: Университетская книга, 1999. 320 с.
4. Оспенникова Е. В. Информационно-образовательная среда и методы обучения. Школьные технологии. 2002. № 2. С. 31–43.
5. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры. Новые ценности образования. Москва, 1997. Вып. 7. С. 183.
6. Сухомлинский В. А. Письмо о педагогической этике. Народное образование. 1970. № 11. С. 48–52.
7. Спичко Н. А. Образовательная среда в обучении иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 2004. № 5. С. 44–48.
8. Тубельский А. Н. Демократизация школы: диалог заинтересованных лиц. Демократическая школа. 2002. № 1. С. 7–11.

#### REFERENCES

1. Hazman O.S. Neklassycheskoe vospytanye. Ot avtorytarnoi pedahyky k pedahohyke svobodi. [Non-classical education. From authoritarian pedagogy to the pedagogy of freedom]. M.: MYROS, 2002, 296 s. [in Russian]
2. Klymovych M.V. Naukove-metodychne seredyvyshche pedahohichnoho VNZ u profesiinoi pidhotovtsi vchytelia. [The scientific and methodical center of pedagogical establishments at the professional preparatory teacher]. Pedahohichnyi almanakh: zb. nauk. pr. / redkol. V.V. Kuzmenko [ta in.]. Kherson: RIPO, 2012. Vyp. 13, S. 128–132 [in Ukrainian]
3. Myller S. Psykholohyia yhr [Psychology of games]. SPb: Unyversytetskaia knyha, 1999, 320 s. [in Russian]
4. Ospennykova E.V. Ynformatsyonno-obrazovatelnaia sreda y metody obucheniya. [Information-educational environment and teaching methods]. Shkol. tekhnolohyy, 2002, № 2, S. 31–43 [in Russian]
5. Slobodchikov V.Y. Obrazovatelnaia sreda: realizatsiya tselei obrazovanyia v prostranstve kultury. Novye tsennosti obrazovanyia. [Educational environment: the realization of the goals of education in the space of culture. New values of education]. M., 1997, Выр. 7, S. 183 [in Russian]
6. Sukhomlynskyi V.A. Pysmo o pedahohycheskoi yetyke. Narodnoe obrazovanye. [A letter about pedagogical theory]. 1970, № 11, S. 48–52 [in Russian]
7. Spychko N.A. Obrazovatelnaia sreda v obuchenyy unostrannym yazykam Ynostrannyye yazyky v shkole. [Educational environment in teaching foreign languages]. 2004, № 5, S. 44–48 [in Russian]
8. Tubelskyi A.N. Demokratyzatsiya shkoly: dyaloh zaynteressovannykh lyts Demokratycheskaia shkola. [Democratization of the school: a dialogue of stakeholders. Democratic School]. 2002, № 1, S. 7–11 [in Russian]



УДК 372.894(477.8):94(477)'1939/1945

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167471>

**Микола ЛЮШИН,**  
*orcid.org/0000-0003-1523-6529*  
кандидат педагогічних наук,  
завідувач кабінету управління навчальними закладами  
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти  
(Рівне, Україна) *m-ljushyn@ukr.net*

## МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ВИВЧЕННЯ ПОСТАТІ ТАРАСА БОРОВЦЯ (БУЛЬБИ) В ШКІЛЬНИХ КУРСАХ ІСТОРІЇ

*У статті проаналізовано висвітлення постаті отамана Української повстанчої армії «Поліська Січ» Тараса Боровця (Бульби) у сучасних шкільних підручниках, які залишаються найважливішим засобом навчання. Подано методичну організацію (технологію) вивчення історичної персоналії на прикладі дослідження її життєпису. Акцентовано увагу на реалізації компетентнісного потенціалу шкільних курсів історії, зокрема на формуванні предметних і громадянських компетентностей учнів шляхом використання комунікативно-діалогової, дослідницької моделей вивчення особистості на уроках історії й у позаурочній діяльності.*

**Ключові слова:** громадянська компетентність, історична компетентність, історична постать, контроверсійність, модель навчання, навчальна програма, технологія навчання.

**Mykola LIUSHYN,**  
*orcid.org/0000-0003-1523-6529*  
PhD in Pedagogical Sciences,  
Head of the Office of Educational Institutions Management  
Rivne In-Service Teacher Training Institute  
(Rivne, Ukraine) *m-ljushyn@ukr.net*

## THE METHODOLOGICAL ORGANIZATION OF STUDYING THE FIGURE OF TARAS BOROVETS (BULBA) IN SCHOOL COURSES OF HISTORY

*One of the updating curriculum directions of the school courses in history is the formation of students' objective and civil competency by studying the experience of the struggle for Ukrainian statehood restoration in different historical periods. In the gallery of fighters for the independence of Ukraine of the 20th century, Taras Borovets (Bulba), who was the chieftain of the Ukrainian insurgent army "Poliska Sich", is the prominent figure. His forms and methods of the struggle are recognized by the state as lawful. Therefore, the topic chosen by us is marked by its scientific novelty, social and scientific and methodological relevance.*

*The objective of the article is to consider the methodological organization (technology) of studying the historical personality in the school courses of history after the example of the chieftain Taras Borovets (Bulba's) biography.*

*The figure of chieftain Taras Borovets (Bulba) has been analyzed in the contemporary school textbooks, which remain the most important means of study. The methodological technology of studying the historical personality has been presented on the example of his biography on the basis of the scientists' researches and own practice. The emphasis has been placed on the implementation of the competence potential of school courses in history, in particular on the formation of students' objective and civil competencies through the use of communicative and dialogue, research models of personality studying at the history lessons and during extracurricular activities.*

*Studying of Taras Borovets (Bulba's) personality in the system of school historical education helps to refute the historical myth that all merits of the German invaders expulsion from Ukraine belong to the Soviet armed forces and partisans. Conducting the research on the biography of Taras Borovets (Bulba) contributes to raising the interest in the history of Ukraine, its notable figures, the development of students' critical thinking and also makes it possible to get a deeper understanding of the course of the historical process, the social significance of the individual, the causes of our victories and defeats. The practice proves the expediency of the proposed methodological technology for the study of historical personalities. The specificity of the method of studying the personality of Taras Borovets (Bulba) in school courses in history is the conditionality of the content of education, forms, methods, methodological techniques and methods of learning the development of society and the events which take place in it, the age possibilities and individual characteristics of students. However, it is quite appropriate to raise the issue of deepening scientific studies on this person without diminishing or silencing his role in the struggle for Ukraine's independence in the 20<sup>th</sup> century.*

**Key words:** civil competence, historical competence, historical figure, controversy, model of education, curriculum, technology of training.

**Постановка проблеми.** Сучасний стан суспільно-політичних процесів в Україні потребує суттєвих змін на шляху розвитку вітчизняної освіти, зокрема в навчанні історії в школі, переосмисленні таких базових якостей особистості, як патріотизм і громадянська позиція. Тому одним із напрямів оновлення програм шкільних курсів історії є змістові лінії «Громадянська відповідальність» і «Цінності й моральність». Вони спрямовані на формування ціннісних і світоглядних орієнтацій учня, його поведінки в життєвих ситуаціях шляхом вивчення досвіду боротьби представників українського визвольного руху в різні історичні періоди. У галереї борців за незалежність України ХХ століття чільне місце посідає постать отамана Української повстанчої армії «Поліська Січ» Тараса Боровця (Бульби), згодом очільника Української народної революційної армії. держава вважає правомірними його форми й методи боротьби за відновлення української державності (Про правовий статус, 2015). Тому обрана нами тема відзначається науковою новизною, суспільною та науково-методичною актуальністю.

**Аналіз досліджень.** Проблему ролі особистості в історії досліджують такі вітчизняні науковці, як К. Баханов, О. Желіба, Ф. Левітас, В. Левчук, П. Мороз, Т. Тронько, О. Трухан та ін. У роботах вони розкрили широке коло питань, пов'язаних із висвітленням історичних персоналій у шкільних курсах історії. На думку відомого дослідника І. Гирича, ознайомлення з історичними постатями дає змогу учням глибше осмислити «місце кожної особи в подіях певної історичної епохи, внесок у культурне й громадське українське життя під політичним кутом зору» (Гирич, 2011: 42).

**Мета статті** – розглянути методичну організацію (технологію) вивчення історичної постаті в шкільних курсах історії на прикладі дослідження життєпису отамана Української повстанчої армії «Поліська Січ» Тараса Боровця (Бульби).

**Виклад основного матеріалу.** На дослідження життєпису Тараса Боровця (Бульби) в системі шкільної історичної освіти зорієнтовують чинні навчальні програми. Оновлена програма пропедевтичного курсу «Вступ до історії» для 5 класу (Наказ Міністерства освіти і науки (далі – МОН) України від 07.06.2017 № 804) дає вчителю можливість планувати вивчення інших (не тільки визначених у програмі) історичних осіб. Під час організації навчально-пізнавальної діяльності відомості про постать Тараса Боровця (Бульби) можуть бути використані з позицій сучасної історичної науки, а також із урахуванням новітнього досвіду мето-

дики навчання історії й вікових особливостей п'ятикласників у межах таких тем:

– Тема 1. Відлік часу в історії – у відповідних завданнях для практичних і творчих робіт за подіями історії України, рідного краю (на вибір учителя);

– Тема 2. Де відбувається історія – у конструюванні завдань щодо визначення просторового розташування основних історико-географічних об'єктів, пов'язаних із біографією історичного діяча. Наприклад: територіальне розташування та історичне походження Полісся – історико-етнографічного регіону, с. Бистричі Березнівського району Рівненської області – малої батьківщини Тараса Боровця (Бульби);

– Тема 3. Джерела вивчення історії – у роботі з книгою отамана Тараса Бульби-Боровця «Армія без держави», його світлинами як історичними джерелами;

– Тема 4. Історія України в пам'ятках – пошук (у бібліотеці, за допомогою електронних ресурсів) і впорядкування (поставити запитання, скласти план) інформації про історичні пам'ятки й пам'ятники. Наприклад: розповісти (усно або письмово) про встановлений 2005 р. в м. Березному перший у світі пам'ятник-погруддя генерал-хорунжому УПА «Поліська Січ» Тарасу Боровцю (Бульбі), його життєвий шлях;

– Тема 5. Дослідники історії – у представленні досліджень з історії УПА. Наприклад, книги В. Товстого «Українська Повстанська Армія» (Харків: Промінь, 2007. 112 с.).

У старшій школі вивчення постаті Тараса Боровця (Бульби) в контексті українського визвольного руху періоду Другої світової війни виокремлює програма з історії України для 11 класу рівня стандарту/академічного рівня (Наказ МОН України від 14.07.2016 № 826). Нові навчальні програми з базового предмета «Історія України», інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» для 10–11 класів (Наказ МОН України від 23.10.2017 № 1407) пропонують вивчати відповідні розділи «Україна в роки Другої світової війни» та «Друга світова війна: перебіг і результати» в 10 класі. У зазначених нормативних документах акцентовано увагу на такому компоненті реалізації компетентнісного підходу до навчання предмета, як уміння:

– творчо застосувати набуті знання під час складання характеристики історичної персоналії, зокрема Тараса Боровця (Бульби);

– висловити аргументовані судження щодо діяльності Тараса Боровця (Бульби) в українському визвольному русі періоду Другої світової війни;

– встановити внесок Тараса Боровця (Бульби) в перемогу над нацизмом.

Однак біографія Тараса Боровця (Бульби) ще недостатньо досліджена, про нього явно не вистачає об'єктивних і достовірних даних, у т. ч. й у шкільних підручниках, які залишаються найважливішим засобом навчання. Так, підручники для 5 класу «Вступ до історії України» (Київ: Генеза, 2010; автори – В. Власов, О. Данилевська), «Історія України (Вступ до історії)» (Київ: Видавничий дім «Освіта», 2013; автори – О. Пометун, І. Костюк, Ю. Малієнко) не містять жодної інформації про Тараса Боровця (Бульбу) чи очолювані ним організації. У підручнику для 11 класу «Новітня історія України (1939 – початок ХХІ ст.)» (Київ: Генеза, 2007; автори – Ф. Турченко, П. Панченко, С. Тимченко) на сторінці 42 це питання висвітлено так: «У жовтні 1942 р. в Західній Україні почала діяти контрольована ОУН-Б Українська повстанська армія. Крім бандерівців, були створені групи мельниківців (прибічників А. Мельника) і «бульбівців» (прибічників Т. Боровця («Бульби»)). «Бульбівці» діяли на Волині й Поліссі. Маючи на меті відновлення Української Народної Республіки, вони неохоче йшли на переговори з оунівцями. Зрештою, у середині 1943 р. бандерівці взяли під контроль мельниківські та «бульбівські» загони і розгорнули партизанську війну великими силами». Багатофакторність історичного процесу, місце й роль особи в ньому враховує інший підручник для 11 класу «Історія України» (Київ: Грамота, 2011; автори – О. Струкевич, І. Романюк, С. Дровозюк), сторінка 47: «Від початку війни тут (на Волині й Поліссі – М. Л.) діяли також загони «Поліської Січі» Т. Бульби-Боровця, які вважали себе збройними силами уряду УНР в еміграції та боролися одночасно проти німецьких гарнізонів і радянських партизанів».

Виникнення у Волинських лісах кількох партизанських формувань українських націоналістів привело до необхідності їх об'єднання. Однак коли бульбівці та мельниківці планували це об'єднання на паритетних засадах міжпартійного об'єднання, то бандерівці вимагали для себе повної монополії політичного керівництва. ОУН (б) вирішила провести об'єднання силовими методами. Перейменувавши в березні 1943 р. свої загони на Українську повстанську армію (УПА), вони протягом липня-серпня 1943 р. оточили основні мельниківські та бульбівські формування, примушуючи їх улитися до лав УПА. Спроби опору придушувалися силою зброї».

О. Пометун та Н. Гупан у підручнику для 11 класу «Історія України» (Київ: Освіта, 2012) на сторінці

39 пропонують авторське бачення навчального історичного матеріалу: «Ситуація в Україні загострилася, німці заборонили діяльність української міліції «Поліська Січ». Ці формування були організовані на Волині у серпні 1941 р. Тарасом Бульбою-Боровцем. На початку війни загони бульбівців боролися з відступаючими частинами Червоної армії. Проте, виконавши свою місію, бульбівці виявилися непотрібними німецькій окупаційній владі. Наприкінці 1941 р. вона прийняла рішення про роззброєння міліцейських загонів і ліквідацію «Поліської Січі». Однак бульбівці не підкорилися німцям і розосередили свої загони по лісах».

Паралельно з боротьбою бульбівців відбувалося становлення оунівського партизанського руху, який став основою Української повстанської армії (УПА)».

Базовий текст підручника доповнює в рубриці «Зверніться до джерел» (с. 39–40) методично вмотивований документ «Із фахового висновку робочої групи істориків при урядовій комісії з вивчення діяльності ОУН і УПА (2005 р.)», що супроводжується запитаннями, спрямованими на розвиток критичного мислення та формування історичної компетентності учнів. При цьому автори оперують як ключовими такими термінами та поняттями: «рух опору», «український націоналістичний рух опору». Натомість відомі вітчизняні фахівці з історії України періоду Другої світової війни обґрунтовують правомірність використання в цьому випадку терміна «український визвольний рух». «Якщо брати з точки зору політології, – стверджує О. Вовк, – то рух Опору на порядок нижче, це щось на зразок боротьби за зміну форми правління, а визвольний рух – це боротьба за визволення нації і здобуття її незалежності, це вже вища форма. Визвольний рух також має ще вищу форму – національно-визвольний, це коли він вже має якусь державну форму, тобто проводить боротьбу на чолі з загальнонаціональними інституціями» (Герасименко, Пилявець, 2009: 71).

Як бачимо, у сучасних підручниках постать Тараса Боровця (Бульби) подається переважно на рівні опису, констатації історичного факту й без належної оцінки. Разом із тим ця історична персоналія дістала різну оцінку як у своїх сучасників, так і нинішніх науковців. І саме вчитель повинен зважати на сучасні підходи до вивчення контроверсійних (тих, що спричиняють різне ставлення; спірних, неоднозначних) питань історії, зокрема на багатоперспективність змісту шкільних курсів історії. Розрізняють фактологічну й оцінювальну (інтерпретаційну) форми багатоперспективності, оскільки зміст навчальних курсів формується

на основі опису різних історичних фактів і їх оцінок. Наприклад, створення УПА «Поліська Січ» – історичний факт, аналіз діяльності військового формування та його отамана – оцінка. Багатоперспективність передбачає презентацію (фіксацію, оприлюднення) історичного факту різними особами з різних кутів зору.

Обмеженість виваженої навчальної інформації про Тараса Боровця (Бульбу), прагнення використати наявний освітній потенціал шкільних курсів історії спонукає вчителя до пошуку моделей оптимальної методики вивчення історичної персоналії.

У 5 класі особливо продуктивним є впровадження в освітній процес ігрових і діяльнісних методик і технологій навчання історії. При цьому доцільно сприяти формуванню історичних уявлень, спонукати учнів використовувати загадки, ребуси, кросворди, інші цікавинки, пов'язані з життєписом історичного діяча, висловлювати своє ставлення до нього.

Найбільш застосовуваними нами в старшій школі є комунікативно-діалогова й дослідницька моделі навчання історії. Вони забезпечують максимальне стимулювання пізнавальної діяльності учнів, розвиток їхньої громадянськості за допомогою організації міжособистісного спілкування учнів з учителем чи безпосередньо один із одним у навчальній групі. Так, роботу в малих групах чи парах практикуємо на різних етапах навчання історії. Інколи на початку уроку, вказавши джерела знань, ставимо тільки одне проблемне запитання чи завдання: «Тарас Боровець (Бульба): лідер локального масштабу чи натхненник українського визвольного руху?» (історія України, 11 клас, урок із теми «Наш край у роки Другої світової війни»), «Покажіть багатогранність українського виміру Другої світової війни через історію однієї людини – генерал-хорунжого УПА «Поліська Січ» Тараса Боровця (Бульби). Дайте оцінку цієї історичної персоналії з точки зору останніх досягнень історичної науки» (історія України, 11 клас, практичне заняття «Внесок українського народу в перемогу над нацизмом») тощо. Навчальні групи дістають можливість обговорити своє ставлення до проблеми й узяти участь у міжгруповій дискусії. Групову роботу органічно поєднуємо з іншими інноваційними методами навчання. Прикладом можуть бути такі нестандартні заняття: урок-прем'єра (за книгами отамана Тараса Бульби-Боровця «Армія без держави» та І. Марчука й Н. Марчук «Поліська Січ»), урок-історичний портрет «Тарас Боровець (Бульба) – патріот, державник, воїн, публіцист», урок-дослідження (навчально-практична робота з документами),

урок-диспут, урок-конференція тощо. Музейний урок за матеріалами експозиції «Син землі Поліської» в народному музеї історії с. Бистричі Березнівського району Рівненської області або фондowego зібрання Рівненського обласного краєзнавчого музею дає можливість конкретизувати виклад матеріалу, наблизити учнів до історичної епохи, оцінити справи та вчинки історичного діяча, відтворити його живий образ.

У роботі практикуємо такі основні форми позаурочної дослідницької діяльності, які спрямовані на формування предметних і громадянських компетентностей учнів:

- краєзнавча розвідка «Його іменем названо вулицю села (міста)»;
- тематичні похід, експедиція «Українська повстанча армія на Волині. Бойовими дорогами Тараса Боровця (Бульби)»;
- віртуальна тематична екскурсія до місцевого краєзнавчого (історичного) музею «Діалог із подвигом»;
- уроки пам'яті «Тарас Боровець (Бульба) – людина-легенда», «Свіча Тараса Боровця (Бульби)»;
- історико-літературна композиція «Він прагнув волі Україні»;
- перегляд та обговорення вітчизняних документальних, художніх фільмів, що відображають життя й діяльність Тараса Боровця (Бульби) і створеного ним військового формування: «Так було...» (про Тараса Боровця (Бульбу) / автор О. Бухало. Україна: Рівненська ОДТРК, 2014 (<https://www.youtube.com/watch?v=l2uztSqAMoM>); «Тарас Бульба-Боровець – засновник УПА» / автор І. Ольховський. Україна: Еней, 2014 (<https://www.youtube.com/watch?v=lZCzaxJ55m8>); «Поліська Січ» / автор О. Бухало. Україна: Філія Національної телекомпанії України «Рівненська регіональна дирекція», 2016 (<https://www.youtube.com/watch?v=h3b6qcXqF9o>) тощо.

Складником комунікативно-діалогової моделі є навчання в дискусії. Дискусійні форми занять вимагають від учнів об'єктивного аналізу історичного матеріалу, власної інтерпретації визначеної проблеми, уміння слухати опонента й доводити свою точку зору. Так, вивчаючи тему «Опір окупантам. Український визвольний і радянський партизанський рухи», одинадцятикласникам пропонуємо розглянути питання «Хто вони – вояки УПА «Поліська Січ»: герої чи зрадники?» Контроверсійність пропонованої теми зумовлена віковими особливостями учнів і зорієнтована на формування розуміння зв'язку між вивченим матеріалом і сучасністю.

Під час цієї дискусії учні вчаться розбиратись у мотивах і механізмах історичних процесів, знаходити прорахунки в позиції своїх опонентів, шукати аргументи, недостатньо підкріплені доказами. Ми користуємось дискусією як інструментом формування загальнолюдських, гуманістичних поглядів, виховання активного громадянина, патріота, з яким держава й суспільство пов'язують перспективи свого подальшого розвитку. Як правило, для обговорення обирається важлива проблема, значуща для учнів, для їхнього сьогоденного життя й така, що відповідає вимогам програми з історії: «Володимир В'ятрович казав: «Тарас Боровець – отаман, загублений у часі». Чи згодні ви з його твердженням?», «Чому поляки так незадоволені героїзацією УПА в Україні?» тощо. І це в той час, коли навіть провідні дослідники теми українсько-польського протистояння на Волині з Польщі стверджують, що не існує повноцінних документів про участь бульбівців у нападах на поляків. Нами апробована низка дискусійних форм занять. Установлено, що найпродуктивнішими можуть бути «круглий стіл», «форум», «симпозіум». Така модель навчання допомагає формувати комунікативну та демократичну культуру учнів, розвивати в них навички критичного мислення, сприяє досягненню суспільного консенсусу та збереженню історичної пам'яті.

Реальним утіленням сучасних вимог до навчання історії є також проектна діяльність, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів. Ми організуємо індивідуальні або групові учнівські дослідження про історичні події та історичні постаті за вибором учнів. Кожен учень протягом навчального року повинен виконати з історії одне з проектних завдань громадянсько-ознавчої тематики. Цей метод передбачає випереджальне завдання, індивідуальну або групову роботу, створення власного інтелектуального продукту, формування атмосфери партнерства вчителя й учня з можливістю максимального самовиявлення останнього. Учні презентують свої проекти по черзі на уроках засвоєння нових знань або на позакласних заходах. Наприклад, під час вивчення теми «Україна в роки Другої світової війни (1939–1945)» пропонуємо шість домашніх проектів. Один із них – створення електронної версії шкільної історичної газети «Поступ» про виникнення та діяльність УПА «Поліська Січ». За місяць до проведення тижня історії на одному з уроків учні були об'єднані в 4 групи по 5 осіб. Після отримання інструкції, ознайомлення з основними газетними жанрами наступним етапом

була індивідуальна робота вдома, групова робота в класі. Завершенням проекту стала презентація-конкурс тематичних газет. Так ми даємо класу можливість ознайомитися з різними формами проектів, поступово засвоїти принципи їх підготовки та виконання, реалізувати знання, здобуті під час вивчення інших предметів (української мови і літератури, інформатики, правознавства, географії тощо).

Специфіка проектної діяльності полягає в досягненні як навчальних цілей, так і науководослідницьких. Учні самостійно знайомляться з додатковою літературою, інформацією з інших джерел, зокрема з Інтернету, вчаться аналізувати і критично оцінювати її. Вони також проводять дослідження з використанням анкетування, інтерв'ювання (учасників бойових дій УПА, їхніх родичів та ін.), статистичної обробки тощо. Усе це надає навчання історії дослідницького, творчого спрямування й забезпечує розкриття творчих можливостей учасників освітнього процесу. Поєднання практики з елементами наукового пошуку В. Сухомлинський уважав вищим етапом педагогічної творчості: «Стає майстром педагогічної праці звичайно той, хто відчув себе дослідником» (Сухомлинський, 1977: 471). Ось чому цей метод важливий під час організації громадянсько-ознавчої роботи з історії.

Сформувати в учнів емоційно-ціннісне ставлення до постаті Тараса Боровця (Бульби) покликані й інші творчі завдання, а саме:

– уявіть себе оглядачем інтернет-видання «Волинська правда» й візьміть інтерв'ю в знамих представників української діаспори на тему «Доля отамана УПА «Поліська Січ» після еміграції»;

– уявіть, що редакція науково-популярного альманаху «Історичний календар» замовила вам написати статтю про феномен українського спротиву першої половини ХХ століття «Олевська республіка: історія творення та реалії діяльності». Складіть план вашого дослідження;

– «Уроки отамана Тараса Боровця (Бульби)» – таку назву має семінар, на якому заплановано ваш виступ про засновника УПА «Поліська Січ». Виберіть будь-який аспект цієї теми й напишіть тези своєї доповіді (Люшин, 2007: 20).

Отже, використання означених навчальних моделей сприяє досягненню відповідного рівня здібностей особистості (компетентностей), заснованих на знаннях, уміннях, ціннісних орієнтирах і досвіді діяльності.

Вивчення постаті Тараса Боровця (Бульби) в шкільних курсах історії допомагає спростуванню історичного міфу, що всі заслуги у вигнанні

німецьких окупантів з України належать радянським збройним силам і партизанам. Не варто забувати, що свій внесок у боротьбу з гітлерівськими окупантами зробив також український визвольний рух. Українські націоналісти, згуртовані в лавах підпілля, УПА «Поліська Січ» та інших повстанських формувань, активно воювали, протидіяли репресивній і грабіжницькій політиці окупаційної адміністрації, проводили антигітлерівську пропаганду (Методичні матеріали, 2014).

**Висновки.** Загалом можемо стверджувати, що всебічне дослідження життєпису Тараса Боровця (Бульби) в системі шкільної історичної освіти сприяє підвищенню інтересу до історії України, її визначних постатей, розвитку в учнів логічного, абстрактного і критичного мислення, а також дає

змогу глибше зрозуміти перебіг історичного процесу, суспільну значимість особистості, причини наших перемог і поразок. Однак цілком доречно ставити питання про поглиблення наукових студій щодо персоналії без применшення чи замовчування її ролі в боротьбі за незалежність України у XX столітті.

Практика переконує в доцільності пропонованої методичної організації (технології) вивчення історичних персоналій. Специфіка методики вивчення знакової постаті Тараса Боровця (Бульби) в шкільних курсах історії – це зумовленість змісту освіти, форм, методів, методичних прийомів і засобів навчання розвитком суспільства та подіями, що відбуваються в ньому, віковими можливостями й індивідуальними особливостями учнів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гирич І. Визначні постаті України: програма курсу за вибором (10–11 класи). Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2011. № 7. С. 42–43.
2. Люшин М. Історію творять особистості: методичні рекомендації щодо вивчення особистості на уроках історії. Історія України. 2007. № 41. С. 20–24.
3. Методичні матеріали щодо вшанування 70-ї річниці вигнання нацистських окупантів з України: додаток до Листа МОН України від 17.10.2014 № 1/9-543. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2979-> (дата звернення: 19.04.2018).
4. Мороз П. Методичні вимоги до характеристики історичної особи. Історія в школах України. 1997. № 3. С. 26–28.
5. Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у XX столітті: Закон України від 09.04.2015 № 314-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/314-19> (дата звернення: 04.05.2018).
6. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 391–626.
7. Трухан О. Ф. Використання сучасних методик викладання історії в школі. Історія та правознавство. 2015. № 4/5. С. 10–14.
8. Україна і український народ у Другій світовій війні: дискусії / упоряд. Л. Герасименко, Р. Пилявець. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2009. Вип. 2. 84 с.

### REFERENCES

1. Hyrych I. Vyznachni postati Ukrainy: prohrama kursu za vyborom (10–11 klasy) [The famous figures of Ukraine: elective courses (grades 10–11)]. History and Sociology in Schools of Ukraine: Theory and Methods of Teaching, 2011, № 7, pp. 42–43 [in Ukrainian]
2. Liushyn M. Istoriiu tvoriat osobystosti: metodychni rekomendatsii shchodo vyvchennia osobystosti na urokakh istorii [The history is created by personalities: methodological recommendations for the study of personality at the history lessons]. History of Ukraine, 2007, № 41, pp. 20–24 [in Ukrainian]
3. Metodychni materialy shchodo vshanuvannia 70-i richnytsi vyhnannia natsystrykykh okupantiv z Ukrainy: dodatok do lysta Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 17.10.2014 № 1/9-543 [The methodological materials on honoring the 70th anniversary of the expulsion of Nazi occupiers from Ukraine: an addition to the letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine 17.10.2014 № 1/9-543]. Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2979->.
4. Moroz P. Metodychni vymohy do kharakterystyky istorychnoi osoby [The methodological requirements for the characterization of a historical person]. History in schools of Ukraine, 1997, № 3, pp. 26–28 [in Ukrainian]
5. The Law of Ukraine “On the legal status and honoring the memory of the fighters for the independence of Ukraine in the 20th century” 09.04.2015 № 314-VIII. Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/314-19>.
6. Suchomlynskyi V. O. Rozmova z molodym dyrektorom shkoly. Vybrani tvory v 5 tomakh [Talk to a young school principal. Selected Works in 5 volumes]. Kyiv: Radianska shkola, 1977. T. 4. Pp. 391–626 [in Ukrainian]
7. Trukhan O. F. Vykorystannia suchasnykh metodyk vykladannia istorii v shkoli [The use of modern methods of teaching history at school]. History and jurisprudence, 2015, № 4–5, pp. 10–14 [in Ukrainian]
8. Ukraina i ukrainskyi narod u Druhii svitovii viini: dyskusii [Ukraine and the Ukrainian people in the Second World War: discussions] / uporiad. L. Herasymenko, R. Pyliavets. Kyiv: Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy, 2009. Issue 2. 84 p. [in Ukrainian]

УДК 612.82

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167473>

**Михайло МАКАРЕНКО,**

доктор медичних наук,  
академік Міжнародної академії освіти і науки  
Міжрегіональної академії управління персоналом  
(Київ, Україна), [makarenko.alexander.1954@gmail.com](mailto:makarenko.alexander.1954@gmail.com)

**Ольга ЯШНА,**

кандидат педагогічних наук  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна), [svant@ukr.net](mailto:svant@ukr.net)

## НЕЙРОФІТНЕС ЯК МЕТОД ЗАМІЩУЮЧОГО ОНТОГЕНЕТИЧНОГО ВПЛИВУ

У статті теоретично досліджено питання формування центру управління патологією під час онтогенетичного процесу міжпівкульової латералізації. Виділено кризові періоди для виникнення дисгенетичних синдромів у період установаження асиметричних зв'язків. Виявлено залежність формування пейсмейкера захворювання при недорозвиненні структурно-функціональних ланок мозку в ході їх ураження з переважною локалізацією центру управління патологією в одній із двох півкуль. Теоретично обґрунтовано використання нейрофітнесу як методу заміщуючого онтогенетичного впливу на формування патології.

**Ключові слова:** нейрофітнес, нервова система, патологія, центр.

**Mykhailo MAKARENKO,**

Doctor of Medical Sciences,  
Academician International Academy of Education and Science  
Interregional Academy of Human Resources Management  
(Kyiv, Ukraine), [makarenko.alexander.1954@gmail.com](mailto:makarenko.alexander.1954@gmail.com)

**Olha YASHNA,**

Candidate of Pedagogical Sciences  
National Pedagogical of Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) [svant@ukr.net](mailto:svant@ukr.net)

## NEUROPHYTNES AS A METHOD CONTAINING ONTOGENETIC INFLUENCE

The question on formation of the control pathology center during the ontogenetic process of interhemispheric lateralization has been theoretically investigated. The crisis periods for emergence of dysgenetic syndromes during establishment of asymmetric connections have been marked out. In early ontogenesis three important stages of the functional brain block formation have been revealed. A risk of organism affection at the central or psycho-somatic level, at both of them, leads to development delay of the important brain structures, providing health, development and the full-fledged activity. The dependence of disease pacemaker formation in case of underdevelopment of structurally functional links of the brain in consequence of their affection, with the primary localization of the pacemaker of the control pathology center has been revealed in one of two hemispheres. It has been determined that during the late period of ontogenesis the control center of pathology could be formed in the dominating hemisphere, in its turn, the dominating hemisphere was specified by the person's way of life and the kind of his activity. The use of neurofitness as a method of relieving of the ontogenetic impact on pathology formations of has been theoretically proved. It has been established that the majority of pathologies were formed at the stage of brain development and, as a result, could lead to their further development at later age.

The methods and techniques of neurofitness have been described, as the universal remedies for the people of different age categories, having pathologies and also necessary for prevention of their emergency. Neurofitness – is a universal remedy for restoration and health maintenance. Its application in the modern conditions of the inclusive development and training is justified by the natural brain vulnerability in the period of growth and development, and formation of the control pathology center in it. The creation of the system of psychosomatic self-regulation development during this period of life is an important educational and health-improving task of the modern society. Today it is necessary to create a methodical basis for the software development of these types of educational services at the level of the education system that will help to overcome the growing patologization wave at early age and development of chronic pathologies in late ontogenesis successfully.

**Key words:** neurofitness, nervous system, pathology, centre.

**Постановка проблеми.** У ході численних досліджень установлено, що різні центри мозку забезпечують регуляцію діяльності системи організму тільки при синхронній взаємодії. Хвороба виступає як адаптивна реакція системи організму (Блейк, Пейп, Чошанов, 2004; Бехтерева, 2010; Візель, 2009; Зубков, 2013; Семенович, 2007; Яшна, 2017).

**Аналіз досліджень.** Проблема формування патології в організмі пов'язана з функціональною компетентністю онтогенетичного розвитку півкуль мозку й міжпівкульних зв'язків. Вивчення асиметрії мозку представлено в роботах нейрофізіологів, нейропсихологів, психіатрів: Е. Д. Хомської, Д. А. Фарби, Т. Г. Візель, В. П. Фокіної, Н. В. Дубровинської, В. Л. Дегліни, Л. Я. Балоннова, Т. А. Доброхотова, М. М. Брагіної, А. В. Семенович, Є. Г. Сімерницької, С. Спрінгера, Г. Дейча, В. І. Голоду, М. Газзаніга, D. Kunura, M. Kinsbourne й ін.

Академік Г. Н. Крижанівський, виділив термін *патологічна дезрегуляційна детермінанта*. У процесі розвитку патології вона переходить з локального процесу на ієрархічно структуровану систему із центром у головному мозку (Крижанівський, 2002). До того ж важливим для розуміння є факт, що дезрегуляційна патологічна детермінанта може мати як право-, так і лівосторонню локалізацію в головному мозку, що істотно впливає на картину патогенезу (Макаренко, Яшна, 2017). А. В. Семенович і Б. А. Архипов роблять висновок, що недозрівання мозкових структур пов'язано з виникненням таких захворювань і відхилень, як астма, алергія, серцева аритмія, загальне зниження імунітету, дефіцит уваги, складність в адаптації, агресивність, нестійкість психічних процесів, схильність до різних залежностей (Семенович А. Н., 2007). Відомо, що мозок починає розвиватися внутрішньоутробно та надалі під час проходження родовими шляхами, під час грудного годування, в період повзання та перших кроків: запускаються механізми активного розвитку відповідних систем мозкової регуляції.

Альваро Фернандес (СЕО «SharpBrains») із колективом співавторів зауважує, що **нейрофітнес** – це система підтримки кондицій і профілактики й/або відновлення здоров'я людини протягом усього життя (Блейк, Пейп, Чошанов, 2004).

Нейрофітнес як складник нейропедагогіки і спрямування оздоровчого фізичного навчання в системі сучасного оздоровчого розвитку та навчання являє собою комплекс організованих систематичних стимуляцій, спрямованих на гар-

монізацію нейродинамічних процесів, що впливають на відповідні нервові зв'язки та характеристики їх діяльності (швидкість, силу, гнучкість, стабільність, переключення), сприяє дозріванню порушених структур і функцій мозку (Яшна, 2017). За рахунок цього корегуються дезадаптивні сенсомоторні та когнітивні процеси, відбувається природне налаштування на навколишнє середовище (Блейк, Пейп, Чошанов, 2004; Бехтерева, 2010; Зубков, 2013).

Сьогодні в науковій літературі нами не знайдено досліджень, які б розглядали формування патології з позиції центральної нервової системи та можливості корекції її засобами нейрофітнесу.

Тому **метою статті** є теоретичне вивчення формування центру управління патологією з позиції асиметрії мозку та специфіки дезорганізації центру управління патологією засобами нейрофітнесу.

Завдання дослідження:

1. Теоретично виділити онтогенетичні характеристики міжкульової організації.
2. Вивчити фактори впливу міжпівкульової латералізації на формування центру управління патологією.
3. Виділити особливості прийомів нейрофітнесу, які стимулюють заміщуючий онтогенез і протистоять хворобі.

Методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури.

**Виклад основного матеріалу.** У ранньому онтогенезі розвитку міжпівкульної взаємодії виділяють три етапи. На кожному з них може виникнути низка несприятливих факторів з формуванням предпатологічного (пейсмейкера) вогнища в мозку:

1. Від внутрішньоутробного періоду до 3 років. У межах 1-го функціонального блоку мозку (далі – ФБМ) закладається основа міжпівкульного забезпечення нейрофізіологічних, нейрогуморальних і нейрохімічних асиметрій, що є основою соматичного, афективного та когнітивного статусу організму. Звідси бере початок механізм імпринту, який жорстко регламентує генетично обумовлені варіанти реагування. Виявляються нейробіологічні передумови майбутніх психофізіологічних особливостей поведінки дитини. Організуються варіації її потенційних адаптивних можливостей: базові етологічні патерни, які забезпечуються гормональними, електрохімічними, біохімічними асиметріями.

Завдяки церебральним системам цього рівня організуються сенсомоторні горизонтальні й вертикальні синергічні та реципрокні взаємозв'язки.



У 2–3 роки посилюються висхідні активації впливу на ліву півкулю під час виконання дитиною вербальних завдань. У цьому віці часто спостерігається фрагмент регресу мовних функцій у багатьох ліворуких дітей і при аутизмі.

2. Віковий період від 3 до 8 років. Завдяки прогресуючим аферентним та еферентним проєкціям відбувається організація міжпівкульного забезпечення полісенсорної, міжмодальної когнітивної й емоційно-мотиваційної інтеграції, а також стабілізації мністичних процесів.

На цьому відрізку онтогенезу закріплюються й автоматизуються всі основні міжпівкульні асиметрії операційного рівня 2-го ФБМ. Формується домінантність півкуль мозку за рукою й мовою, фіксується право- або лівопівкульний локус контролю за актуалізацією когнітивних (вербальних і невербальних) та емональних психологічних факторів і функцій. На базі порушення цієї системи виникають логопатії, правобічна епіготовність, ознаки імунодефіциту, органний десинхроноз тощо.

3. Завершальний етап – від 7 до 15 років (3-й ФБМ). Нейрофізіологічно він підкріплюється формуванням центрального механізму довільної уваги. Дозрівання лобних взаємодій забезпечує міжпівкульну організацію психічних процесів соціальної адаптації – регуляторну та соціокультурну. Визначається когнітивний стиль особистості, базова довільна детермінанта відображення себе в навколишньому світі й через навколишній світ.

Цей рівень пізно дозріває (як в філо-, так і в онтогенезі), є найбільш вразливим. У разі будь-якої девіації формування нижчих структур ці вищі функціональні системи будуть розвиватися в умовах постійного енергетичного обкрадання. Практично не існує варіанта дезадаптивної поведінки людини, при якій не виявлявся б той чи інший ступінь дефіциту цього рівня опосередкування психічної діяльності (Зубков, 2013; Семенович, 2007).

Виходячи з вищесказаного, є зрозумілим, що раннє ураження мозку закладає пусковий (пейсмейкер) механізм окремих патологій і вад розвитку. Переважно патологія формує центр у домінантній півкулі, що виявляється в переважній втраті відповідних функцій на етапі розвитку домінантної гемісфери (Макаренко, Яшна, 2017).

За визначенням Н. П. Бехтеревої, виявлено, що зміна умов життєдіяльності призводить до суттєвих змін у роботі мозкових структур, які забезпечують ту чи іншу функцію, і які саме зони мозку вимикаються або включаються в тій чи іншій

діяльності, а також під час формування патології. Звідси випливають важливі висновки про дотримання необхідних умов виховання, навчання й загалом життя людини, а також про добирання оптимальних умов для протікання цих процесів (Бехтерева, 2010).

Отже, нейрофітнес як новий освітній предмет є важливим методом замішуючого онтогенезу, тобто система відповідних вправ, які допомагають впливати на недорозвиненні структури мозку, відновляти й налаштовувати їх роботу (Бехтерева, 2010). Відомо, що під впливом тренувань в організмі відбуваються структурні зміни. Сила, рівновага, рухливість, пластичність нервових процесів відбуваються на рівні вищої нервової діяльності. Удосконалюється регульовальна та координувальна ролі нервової системи (Бехтерева, 2010).

Розроблені на початку 90-х років П. Денісом комплекси нейрогімнастики структурно поділяються на два типи. Перший тип – це рухи, що пересікають середню лінію тіла людини, активізуючи природні механізми міжпівкульної взаємодії, оптимізують роботу нервових процесів, налагодження процесів психофізичних функцій, що формує пізнавальну активність. Другий тип – це асиметричні рухи, які спрямовані на контроль за рухами. Такі вправи потребують значного напруження зусиль і витрат енергії. Як правило, це статичні рухи, що залежать від концентрації свідомості.

Подальший розвиток отримали вправи нейрофітнесу, які спрямовані на стимуляцію вищих психічних функцій через сенсомоторний рівень. Така гімнастика обов'язково містить дихальні вправи, масаж і самомасаж, пальчикову гімнастику, ігри-вправи на формування уваги та подолання стереотипів, вивчення власної тілесності й часово-просторових уявлень, розвиток слухового пізнання (почуття ритму, розуміння мовлення, звуконаслідування), вправи, що розвивають тактильну, зорову, рухову, слухомовленнєву пам'ять, роботу з м'язовими блоками у вигляді розтягнення, релаксації тощо (Блейк, Пейп, Чошанов, 2004; Зубков, 2013).

Особливо актуально застосування нейрофітнесу для дітей з особливостями розвитку. На ранніх стадіях розвитку дитини її нервові центри не спеціалізовані за функціями, послаблений рівень аферентно-еферентних зв'язків, невідрегульовані корко-підкоркові рівні імпульсації та перекриття між різними зонами мозку. У дитячому віці патологія має більш серйозні наслідки, ніж у дорослому, тому що в дорослого основні функції життєдіяльності вже закладені. У дітей поряд із первинною

патологією більш виразно виникають вторинні відхилення, які мають негативні наслідки для розвитку особистості дитини, ніж сама патологія. Навіть тоді, коли первинну патологію ліквідовано, вторинні відхилення можуть уже сформувати свою дезрегуляторну детермінанту психофізичних вад (Макаренко, Яшна, 2017; Семенович, 2007; Яшна, 2017).

Отже, питання формування центру управління патологією щодо міжпівкульної асиметрії сьогодні залишається відкритим і маловивченим, вимагає проведення додаткових досліджень. Нейрофітнес як нова галузь освіти, базуючись на механізмах онтогенетичного розвитку, має у своєму арсеналі механізми впливу на різні центри мозку, в тому числі сприяє дозріванню його уражених частин і компенсації їх нездорівання.

**Висновки.** З огляду на викладене вище, можемо резюмувати таке:

1. Вивчено структурно-функціональну специфіку міжпівкульної мозкової організації з її сенситивними періодами й особливістю патологізації організму на кожному з етапів її розвитку.

2. Виявлено, що центр управління патологією об'єднує нейросоматопсихогенні ланки, які набувають розвитку в процесі патологізації організму в часі. Центр управління патологією з більшою ймовірністю формується в період міжпівкульової латералізації й переважно зосереджується в домінантній півкулі.

3. Теоретично визначено роль нейрофітнесу в управлінні центром формування патології незалежно від локалізації вогнища ураження та етапу онтогенезу. Розглянуто прийоми нейрофітнесу, які сприяють оздоровленню та відновленню організму на рівні центральної нервової системи її периферичних відділів і психосоматичної сфери.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блейк С., Пейп С., Чошанов М. А. Использование достижений нейропсихологии в педагогике США. Педагогика: научно-теоретический журнал. 2004. № 5. С. 85–90.
2. Бехтерева Н. П. Здоровый и больной мозг человека / под ред. С. В. Медведевой. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова; Владимир: ВКТ, 2010. 399 с.
3. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Вся логопедия. Москва: АСТ, 2009. 216 с.
4. Зубков Б. Brain Fit / Brain-fitness-VIP-Premier. file:/Users/User/Desktop/Brain-fitness-VIP-Premier.pdf. 2013. С. 145–147.
5. Дизрегуляторная патология: рук. для врачей и биологов / Г. Н. Крыжановский и др. Москва: Медицина, 2002. 630 с.
6. Макаренко О. М., Яшна О. П. Формирование центра управления патологией. Асимметрия. Том 11. № 4. Москва: Научно-издательский центр медико-биологического профиля «АСИММЕТРИЯ», 2017. С. 48–55.
7. Семенович А. Н. Нейрофизиологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. Москва: Генезис. 2007. 474 с.
8. Яшна О. П. Нейрофітнес – сучасний освітній предмет у підготовці фахівців з фізичного виховання. Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини: матеріали I Міжнар. інтернет-конференції, присвяченої 70-річчю факультету фіз. виховання, м. Одеса, 11–12 жовтня 2017 р. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. С. 153–157.

#### REFERENCES

1. Bleyk S., Peyp S., Choshanov M. A. Ispol'zovaniye dostizheniy neyropsikhologii v pedagogike SSHA [Use of the achievements of neuropsychology in the pedagogy of the United States]. Nauchno-teoreticheskiy zhurnal «Pedagogika». № 5. 2004. P. 85–90 [in Russian]
2. Bekhtereva N.P. Zdorovyy i bol'noy mozg cheloveka [Healthy and sick human brain]. N.P. Bekhtereva; pod red. S.V. Medvedevoy. M.: AST. SP.: Sova. Vladimir; VKT. 2010. 399 p. [in Russian]
3. Vizel' T.G. Osnovy neyropsikhologii. Vsya logopediya [Fundamentals of Neuropsychology. All speech therapy]. T.G. Vizel'. M.: AST, 2009. 216 p. [in Russian]
4. Zubkov B. Brain Fit / Brain-fitness-VIP-Premier. – file:/Users/User/Desktop/Brain-fitness-VIP-Premier.pdf. – 2013. p. 145–147 [in Ukraine]
5. Kryzhanovskiy G.N. i dr. Dizregulyatsionnaya patologiya [Disinfection pathology]: Ruk. dlya vrachey i biologov. M. Meditsina, 2002. 630 p. [in Russian]
6. Makarenko O.M., Yashna O.P. Formirovaniye tsentra upravleniya patologiyey [Formation of a control center for pathology]. Asimetriya. Tom 11. № 4. «Nauchno-izdatel'skiy tsentr mediko-biologicheskogo profilya «ASIMMETRIYA». M., 2017. p. 48–55. [in Russian]
7. Semenovich A.N. Neyrofiziologicheskaya korrektsiya v detskom vozdaste. Metod zameshchayushchego ontogeneza [Neurophysiological correction in children's recovery. The method of replacement ontogenesis]. Uchebnoye posobiye. M.: Genезis. 2007. 474 p. [in Russian]
8. Yashna O.P. Neyrofitnes – suchasnyy osvritniy predmet u pidhotovtsi fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannya [Neurofitness is a modern educational subject in the training of specialists in physical education]. Suchasni problemy fizychnoho vykhovannya, sportu ta zdorov'ya lyudyny: materialy I mizhnar. internet-konferentsiyi prysvyachenoyi 70-richchyu fakul'tetu fiz. vykhovannya, m. Odesa, 11–12 zhovtnya 2017 r. Odesa: vydavets' Bukayev Vadym Viktorovych, 2017, p. 153–157 [in Ukraine]

УДК 373.2.043.2.068.3–056.36:616.889.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167475>

**Ірина МИХНОВЕЦЬКА,**  
*orcid.org/0000-0001-8835-728X*  
аспірант відділу освіти дітей  
з порушеннями інтелектуального розвитку  
Інституту спеціальної педагогіки  
Національної академії педагогічних наук України  
(Київ, Україна) [irina.23061990@gmail.com](mailto:irina.23061990@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМИН СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА ЗА КОГНІТИВНО-АФЕКТИВНИМ КРИТЕРІЄМ ІНТРАСУБ'ЄКТНОГО КОМПОНЕНТУ

*У статті обґрунтовано важливість дослідження взаємин у старших дошкільників із синдромом Дауна; виділено компоненти взаємин і критерії, якими вони характеризуються; досліджено взаємини відповідно до когнітивно-афективного критерію і представлено результати дослідження за двома методиками, розширено уявлення про труднощі формування взаємин у дітей дошкільного віку із синдромом Дауна, доведено важливість дослідження взаємин за когнітивно-афективним критерієм. Виявлено, що для позитивного формування взаємин у дітей із синдромом Дауна необхідно врахувати вплив усіх факторів їхнього розвитку.*

**Ключові слова:** діти із синдромом Дауна, когнітивно-афективний критерій, інтрасуб'єктний компонент, формування взаємин.

**Iryna MYHNOVETSKA,**  
*orcid.org/0000-0001-8835-728X*  
Postgraduate Student at the Department of Education  
for Children with Intellectual Disabilities  
Institute of Special Pedagogy  
The National Academy of Educational Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) [irina.23061990@gmail.com](mailto:irina.23061990@gmail.com)

## FEATURES OF STUDY OF RELATIONSHIP BETWEEN AGE PREVENTS WITH DAUNA SYNDROME UNDER COGNITIVE-EFFICIENT CRITERION OF THE INTRA-COMMUNITY COMPONENT

*In this article author wrote about the importance of studying the relationship between older preschool children with Down syndrome; the components of the relationship and the criteria were highlighted; the relationship accordance with the cognitive-affective criterion were investigated; the results of the research in two methods were presented; the concept of the difficulty of forming relationships in pre-school age children with Down syndrome was expanded, the importance of researching the relationship according to the cognitive-affective criterion was proved. The positive formation of relationships in children with Down syndrome was proved. In the research, the intellectual and emotional development of children with Down syndrome was taken. Children with Down syndrome had adequate behavioral responses when interacting with others. They are trying to understand the rules of conduct in society and respond to them. Instead, a significant difference in behavioral responses and the comprehension of the information received between boys and girls had not been proved. Therefore, when working on the formation of relationships, it is necessary to conduct a diagnosis of the relationship between preschoolers according to the cognitive-affective criterion. Before corrective work it is necessary to know all the weak and strengths of preschoolers. Children with Down syndrome should be systematically examined. They will require a coordinated correction-development process. Numerical data on two methods and a qualitative analysis of the relationship research were presented. The results of the study according to additional parameters: mental retardation, presence-absence of concomitant violations and gender characteristics were analyzed. The author focuses on the comprehensive development of children with developmental disorders. Methods of studying children with Down syndrome have been adapted. Relationship is an integral part of everyone's life in society.*

*Children with Down syndrome have truncation in the formation of relationships. Investigation of relationships is an actual problem of the present. Detailed analysis of the results of the study with the help of the multifunctional mathematical and statistical criterion  $\phi^*$  – the physical transformation of Fisher had been carried out. The significance of the data obtained from older preschool children with Down syndrome had been proved.*

**Key words:** children with Down syndrome, cognitive-affective criterion, intra-subjective component, formation of relationships.

**Постановка проблеми.** Особливу увагу під час дослідження формування взаємин у дітей із синдромом Дауна з легкою та помірною розумовою відсталістю необхідно звертати на обстеження їхнього рівня сенсорного розвитку, предметно-ігрової діяльності, сприймання та наочно-образного мислення, що є фундаментом і передумовою розумового розвитку дитини (когнітивна складова).

У нашій моделі взаємини реалізуються через два компоненти: інтрасуб'єктний та інтерсуб'єктний. Вони, у свою чергу, характеризуються критеріями. Так, інтрасуб'єктному компоненту відповідають установочно-мотиваційний і когнітивно-афективний критерії, а інтерсуб'єктному – конативний і диспозиційний.

У процесі дослідження взаємин за когнітивно-афективним критерієм увага зосереджувалася на пізнавальних процесах сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви та їх участі в здатності до прийняття рішень; а також на емоційних проявах, що спостерігаються в дітей із синдромом Дауна під час діяльності.

**Аналіз досліджень.** Вивчення взаємин у дітей із синдромом Дауна й сьогодні залишається актуальною проблемою. Одним із провідних учених сучасності щодо дослідження взаємин дошкільників є Майкл Гуральник, він сформулював поняття «соціальна компетентність у взаєминах з однолітками в дітей із синдромом Дауна», яке означає «здатність використовувати адекватні та ефективні стратегії для вирішення соціальних завдань міжособистісного характеру в середовищі однолітків» (Гуральник, 2010: 75). Результатом дослідження М. Гуральника і його колег стало те, що відносно сильна сторона соціального розвитку – взаємодія з однолітками, не виявлена в дітей старшого дошкільного віку (Джонсон, Конорс, 2011: 52).

**Метою статті** є детально проаналізувати сутність взаємин за когнітивно-афективним критерієм інтрасуб'єктного компоненту у старших дошкільників із синдромом Дауна та представити отримані результати з кількісним і якісним аналізом за додатковими параметрами: розумовою відсталістю (легка та помірна), наявністю-відсутністю супутніх порушень (у вигляді порушень слуху та зору) і гендерною ознакою (хлопчики і дівчатка).

Відповідно до поставленої мети, реалізовувались такі завдання:

1. Розкрити сутність когнітивно-афективного критерію.
2. Провести дослідження взаємин за когнітивно-афективним критерієм.

3. Проаналізувати результати дослідження взаємин відповідно до додаткових параметрів.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, у формуванні взаємин важливу роль відіграє стан інтелектуальних здібностей, так як залежно від розумових можливостей збільшується усвідомленість щодо діяльності, яку виконує дитина. Дошкільник краще орієнтується в ситуаціях соціальної взаємодії, розуміє необхідність контактів з оточуючими та краще соціалізується в суспільстві через розуміння доцільності співпраці з іншими.

Генрі Глейтман зі співавторами визначає когнітивний розвиток як «розумове зростання людини від дитинства до дорослості». В. Дружинін уважає його синонімічним термінам «пізнавальний», «розумовий», «ментальний». Когнітивний розвиток індивіда розглядається як розвиток його пізнавальної сфери. Він складається з двох процесів: виникнення в пізнавальній сфері дитини психологічних новоутворень і їх удосконалення (Глейтман, Дружинін, 2001: 617).

Під час дослідження взаємин необхідно звертати увагу на емоційні, рухові та особистісні реакції й уміння долати труднощі в процесі виконання різноманітних завдань, що яскраво простежується в ситуаціях успіху-неуспіху.

Емоційний розвиток – це запорука правильних адекватних реакцій на ситуації навколишньої дійсності. Як позитивні, так і негативні емоції показують ставлення дитини до того, з чим вона взаємодіє. На основі емоційних реакцій можна зробити висновок про засоби та методи корекційної роботи в подальшому. Адже, якщо не враховувати власних особистісних пріоритетів і прагнень дитини, не зважати на почуття комфорту й задоволення під час діяльності, не можна буде досягти позитивних результатів під час корекційно-розвивального процесу.

Афективна сфера пов'язана з оцінюванням важливих для особистості діючих зовнішніх або внутрішніх подразників, які виражаються у формі безпосередніх переживань. Афективна сфера тісно пов'язана з емоціями, які є її показником.

Незважаючи на те що в дітей із синдромом Дауна переважають позитивні емоційні прояви, це не означає, що в них не виникає й негативних реакцій. Вони також бувають упертими, неконтактними, агресивними, депресивними тощо. Часто в них спостерігаються полярні емоції, тобто вони починають плакати, а через кілька секунд уже посміхаються. Тобто в них спостерігається швидка зміна емоцій, що також може бути компенсаторним механізмом під час діяльності. Адже краще засвоюється матеріал, який позитивно

**Адекватність і неадекватність поведінкових проявів у дітей із синдромом Дауна  
(із супутніми порушеннями та без них)**

Спостереження за різними сторонами поведінки	Діти з легкою розумовою відсталістю (РВ)		Діти з помірною розумовою відсталістю (РВ)	
	Діти без супутніх порушень (БСП)	Діти із супутніми порушеннями (ЗСП)	Діти без супутніх порушень (БСП)	Діти із супутніми порушеннями (ЗСП)
Адекватність проявів	87%	85%	64%	59%
Неадекватність проявів	13%	15%	36%	41%

сприймається дитиною, він викликає позитивні асоціації та краще запам'ятовується й використовується в майбутньому.

І навпаки, емоційна нестабільність часто є перешкодою для встановлення позитивних контактів з однолітками. Інтерес до ровесників, прагнення співпрацювати з ними й разом із тим відсутність уміння встановити змістовну взаємодію нерідко створюють несприятливу емоційну атмосферу та викликає додаткові труднощі під час формування взаємин.

Негативні зміни емоційного стану є перешкодою для природних проявів мовленнєвої та ігрової активності дітей: гальмується функція мовлення, слабшає інтерес до ігрового матеріалу та дій з ним.

Вплив групи однолітків на розвиток особистості дитини полягає в тому, що саме в умовах спілкування з ровесниками дошкільник постійно стикається з необхідністю застосовувати на практиці засвоєвані норми поведінки та пристосовувати ці норми до конкретних ситуацій. Взаємодія в результаті спілкування з ровесниками є засобом взаємного обміну оцінками судженнями, які дають змогу побачити себе очима інших дітей і за допомогою яких дошкільнята набувають основні навички колективного життя.

Однією з важливих особливостей дітей з інтелектуальною недостатністю під час діагностичного обстеження є реакції на труднощі, коли діти відмовляються відповідати або виконувати завдання, дають безглузді відповіді, виявляють афективні реакції.

Часто ці реакції викликаються навіть не реальними труднощами, а очікуванням можливих невдач, що ускладнює або робить неможливим оцінювання рівня їхнього інтелектуального розвитку. Це пов'язано з тим, що діти електуальними порушеннями у своєму повсякденному житті набагато частіше, ніж діти з нормальним інтелектом, отримують негативні оцінки оточуючих.

Особливо це стосується завдань, що вимагають певних розумових зусиль. Адже ці реакції мають безпосередній стосунок до формування самооцінки в дітей з різними видами інтелектуальної недостатності.

Для дослідження взаємин за когнітивно-афективним критерієм нами адаптовані такі методики, як спостереження за різними сторонами поведінки дитини за Л. Регуш і методика корекційних емоційних реакцій на неуспіх у дітей з інтелектуальною недостатністю Н. Білопольської (інтелектуальне завдання).

У статті ми вирішили детально проаналізувати отримані результати.

Методика спостереження Л. Регуш допомагала діагностувати поведінку дитини за такими напрямками, як соціальна орієнтація (реакція на людей, реакція на педагога та реакція на матір), відкритість, боязкість, напруженість, загальний емоційний фон, предметна орієнтація, досягнення мети (цілеспрямованість), період концентрації уваги, витривалість, активність і реактивність.

Отримані за методикою Л. Регуш результати дали нам можливість зрозуміти, як дитина реагує на людей, що її оточують, як саме в неї спостерігається соціальна орієнтація та які внутрішні реакції на запропоновану діяльність виникають. Методика мала на меті не тільки аналіз результату виконання завдань, а також якими засобами ці результати досягались. Вона орієнтувала на розуміння механізму реагування дитини, що згодом дало можливість зробити висновок про адекватність реакцій на ситуації навколишньої дійсності.

Порівнюючи результати за параметрами розумової відсталості й наявності супутніх порушень, ми отримали таке.

Дані таблиці свідчать, що більшість дошкільників прагнуть правильно реагувати на зовнішнє оточення та проявляють адекватні реакції під час дослідження. Це говорить про те, що діти із синдромом Дауна частково усвідомлюють норми

**Адекватність і неадекватність поведінкових проявів у дітей із синдромом Дауна  
за гендерним параметром**

Спостереження за різними сторонами поведінки	Діти з легкою розумовою відсталістю (РВ)		Діти з помірною розумовою відсталістю (РВ)	
	Діти жіночої статті	Діти чоловічої статті	Діти жіночої статті	Діти чоловічої статті
Адекватність проявів	88%	87%	77%	76%
Неадекватність проявів	12%	13%	23%	24%

поведінки, намагаються реагувати на запропоновані завдання та правильно їх вирішувати. У результаті діагностувалися адаптаційні можливості дитини та її внутрішні стани відповідно до ступеня розумової відсталості (далі – РВ) та наявності-відсутності супутніх порушень. Так, у дітей з легкою РВ адекватність поведінки спостерігається частіше за дітей з помірною РВ. Ми це пояснюємо тим, що через більшу локалізацію органічного ураження при ПРВ дітям важче сприймати, аналізувати й узагальнювати інформацію, отриману ззовні, вони намагаються адекватно реагувати, але через знижену динамічність мисленнєвих процесів і нездатність до чіткої диференціації правильності та неправильності поведінки в різних ситуаціях роблять типові помилки. Діти із супутніми порушеннями (далі – СП) та без них мають незначні відсоткові розбіжності, тобто їхня адекватність і неадекватність поведінки неістотно ускладнюється через порушення функціонування першої сигнальної системи, а точніше слуху та зору.

У дітей із синдромом Дауна добре розвинена здатність до наслідування, тому при правильній корекційній роботі її можна використати як компенсаторний механізм під час навчання адекватності поведінкових проявів як у дітей з ЛРВ, так і в роботі з ПРВ з СП та без них.

Результати дослідження взаємин за когнітивно-афективним критерієм виявилися позитивними. Це вказує на можливість нормального функціонування в соціумі дітей із синдромом Дауна, яких потрібно залучати в суспільне життя, адже вони люблять контактувати з іншими, не бояться проявляти ініціативу та намагаються правильно себе поводити. Звичайно, діти із синдромом Дауна мають такі особливості, як швидка втомлюваність, необхідність частого зміни діяльності, зниження концентрації уваги та зниження реактивності. Але при належній організації їхньої навчально-виховної діяльності ці всі прояви можна згладити, а в деяких випадках і взагалі нівелювати.

Представлені значення вказують на адекватність поведінки осіб як жіночої, так і чоловічої

статті. Тобто суттєвих відмінностей у внутрішніх станах та адекватних поведінкових реакціях на оточуючих у хлопчиків і дівчаток немає. Ми схиляємось до висновку, що старший дошкільник проявляє реакції на зовнішні стимули відповідно до вже засвоєної інформації та оперує власним досвідом, що був засвоєний раніше. Тобто відтворення норм і правил, а також адекватність реакцій не пов'язані зі статтю дошкільників.

Математично-статистичні дані показали, що під час аналізу результатів за параметром СП показники виявилися значущими:  $\phi^*=1,86$  при  $\rho \leq 0,03$ , а при гендерному параметрі – не значущими;  $\phi^*=0,9$ .

Тому під час формування взаємин необхідно правильно спроектувати й організувати шляхи засвоєння інформації щодо адекватності поведінкових реакцій дітьми із синдромом Дауна.

Також обстеження взаємин за афективно-когнітивним критерієм здійснювалось за методикою корекції емоційних реакцій на неуспіх у дітей з інтелектуальною недостатністю Н. Білопольської.

Експеримент проводився з кожною дитиною індивідуально. Дітям пропонувались три типи завдань: «вставні картинки»; обвести фігуру за контуром («будиночок», «ялинка», «кораблик» тощо); а також рахункові операції на додавання і віднімання в межах індивідуальних можливостей кожної дитини, у нашому випадку від 2 до 5.

Мета дослідження полягала у виявленні індивідуально-особистісних характеристик дітей з інтелектуальними порушеннями під час виконання завдань різного змісту в ситуаціях емоційного навчання та адекватно реагувати на неуспіх. Адже неуспіх допоможе спостерігати за наявністю в них соціальних установок, виявити переважання провідної мотивації в процесі виконання запропонованих завдань і констатувати результативність зовнішнього стимулювання під час діяльності.

Методика передбачала виконання трьох завдань різної спрямованості: ігрове, вольове та інтелектуальне. Також зверталася увага на вико-

Таблиця 3

**Виконання інтелектуального завдання за методикою Н. Білопольської дітьми із синдромом Дауна (із супутніми порушеннями та без них)**

Виконання завдань	Діти з легкою розумовою відсталістю (РВ)		Діти з помірною розумовою відсталістю (РВ)	
	Діти без супутніх порушень (БСП)	Діти із супутніми порушеннями (ЗСП)	Діти без супутніх порушень (БСП)	Діти із супутніми порушеннями (ЗСП)
Правильне виконання	12%	11%	2%	1%
Неправильне виконання	88%	89%	98%	100%

Таблиця 4

**Виконання інтелектуального завдання за методикою Н. Білопольської дітьми із синдромом Дауна за гендерним параметром**

Виконання завдання	Діти з легкою розумовою відсталістю (РВ)		Діти з помірною розумовою відсталістю (РВ)	
	Діти жіночої статі	Діти чоловічої статі	Діти жіночої статі	Діти чоловічої статі
Правильне виконання	13%	14%	2%	1%
Неправильне виконання	87%	86%	98%	99%

нання завдання без допомоги, з допомогою дорослого й відмову від виконання.

Завершальним завданням під час дослідження взаємин за когнітивно-афективним критерієм стало інтелектуальне завдання. Воно дало змогу визначити розумові здібності дітей із синдромом Дауна у сфері здійснення рахунку, а також констатувати рівень самооцінки та самокритичності в дітей із синдромом Дауна.

Результати виконання інтелектуального завдання дали змогу зробити висновок, що для дітей із синдромом Дауна рахунок виявився важким завданням. Вони погано орієнтуються в цифрах, не мають уявлення про склад числа та помиляються у відтворенні послідовного числового ряду. Більшість дошкільників не виявляють бажання працювати з числовим матеріалом і відмовляються від виконання завдання. Діти з помірною РВ не можуть правильно виконати завдання через важкі інтелектуальні порушення, і тільки 12% дітей з легкою РВ виконують запропоноване завдання.

Дані таблиці вказують на низькі інтелектуальні можливості до оволодіння рахунком у дітей із синдромом Дауна. У результаті органічного ураження кори головного мозку вони не можуть повноцінно засвоїти запропонований матеріал і виконувати елементарні арифметичні дії. Наявність супутніх порушень суттєво не впливає на виконання завдання, так як слух і зір не є основними показниками відтворення завдання.

Наведені в таблиці дані дають змогу зробити висновок про несуттєвість відмінностей виконання інтелектуального завдання особами жіночої

та чоловічої статі. Це пояснюється тим, що немає істотної різниці під час здійснення рахунку в межах п'яти й орієнтації в складі числа між хлопчиками та дівчатками. Діти із синдромом Дауна мали великі труднощі під час виконання завдання, і чим ступінь РВ був вищий, тим і труднощів ставало більше. Також про однаковий рівень знань між чоловічою та жіночою статтю під час відтворення рахунку й елементарних арифметичних дій свідчать дослідження Е. Маккобі та К. Жаклін. Діти із синдромом Дауна мають однакові перспективи до оволодіння рахунком і здійснення арифметичних операцій (як хлопчики, так і дівчатка), і позитивний результат оволодіння математичними знаннями залежить не від гендерної ознаки, а від ступеня розумової відсталості.

Також результати дослідження показали, що прагнення досягти успіху в дітей не сформоване, вони не орієнтуються в правильному виконанні завдання, не вміють усвідомлено та осмислено реагувати на завдання, а також керуються емоційними реакціями.

Критерій Фішера показав таке: за наявності чи відсутності СП  $\phi^*=1,43$  при  $\rho \leq 0,07$ , при врахуванні гендерного параметра  $\phi^*=1,53$  при  $\rho \leq 0,06$ .

Вищезазначене допомогло дійти висновку, що прагнення досягти позитивного результату не є пріоритетним для дітей із синдромом Дауна. Розумові здібності в них знаходяться на низькому рівні, вони не проявляють бажання логічно мислити та осмислено думати.

Відсутність занепокоєння й наявність позитивного настрою в результаті неправильного

Таблиця 5

**Порівняльне співвідношення сформованості самооцінки в дітей із синдромом Дауна  
(із супутніми порушеннями та без них)**

Зовнішня стимуляція	Діти з легкою розумовою відсталістю (РВ)		Діти з помірною розумовою відсталістю (РВ)	
	Діти без супутніх порушень (БСП)	Діти із супутніми порушеннями (ЗСП)	Діти без супутніх порушень (БСП)	Діти із супутніми порушеннями (ЗСП)
Діти зі сформованою самооцінкою (ТПР-1)	24%	23%	12%	11%
Діти з несформованою самооцінкою (ТПР-2)	76%	77%	88%	89%

Таблиця 6

**Порівняльне співвідношення сформованості самооцінки дітьми із синдромом Дауна  
за гендерним параметром**

Виконання завдання	Діти з легкою розумовою відсталістю (РВ)		Діти з помірною розумовою відсталістю (РВ)	
	Діти жіночої статті	Діти чоловічої статті	Діти жіночої статті	Діти чоловічої статті
Сформована самооцінка	27%	29%	21%	22%
Несформована самооцінка	73%	71%	79%	78%

вирішення завдання допомогли виявити завищену самооцінку та відсутність самокритичності під час діяльності. У них переважають егоцентричні прояви, що пронизують усе виконання запропонованої діяльності.

Самооцінка в дітей із синдромом Дауна завищена, самокритичність мінімальна, віра в правильність виконання завдання максимальна.

Відповідно до цього, нами визначені два типи поведінкових реакцій щодо самооцінки дітей із синдромом Дауна: 1 тип – діти зі сформованою самооцінкою, 2 тип – діти з несформованою самооцінкою.

Відмінності в результатах за параметром супутніх порушень незначні. Тому можна зробити висновок, що самооцінка не залежить від супутніх порушень, але прямо пропорційна ступеню розумової відсталості в дітей із синдромом Дауна.

Також представлені вище дані показують, що в більшості дітей з розумовою відсталістю адекватна самооцінка не сформована та завищена.

Вони неправильно оцінюють свої можливості й не сприймають критику з боку експериментатора. Діти із синдромом Дауна орієнтуються на емоційні прояви, а не на якість виконання завдання. Вони приймають рішення швидко, не аналізуючи його. Найчастіше завдання вирішуються «навмання» та не несе інтелектуального навантаження для дітей із синдромом Дауна.

Дані таблиці показують відсутність суттєвих відмінностей у сформованості самооцінки між

представниками двох статей. Це пояснюється тим, що через органічне ураження кори головного мозку в усіх дітей із синдромом Дауна спостерігається розумова відсталість, що, у свою чергу, призводить до неправильного самооцінювання й у результаті до завищеної самооцінки. Так як самооцінка в процесі розвитку в обох статей змінюється (у дівчаток з віком знижується, у хлопчиків підвищується), то ми отримали в процесі дослідження такі результати. Особи жіночої статті показали менш сформовану самооцінку, ніж особи чоловічої статті, але при подальшому дослідженні самооцінки у шкільному віці результати гіпотетично мають покращитись, як свідчать дослідження В. Каган.

Відсутність значущих результатів показав і метод Фішера, при якому дані за наявність супутніх порушень відповідають  $\phi^*=0,99$ , а за гендерним параметром –  $\phi^*=0,33$ .

Визначено, що діти із синдромом Дауна намагаються адекватно сприймати себе та орієнтуватись у ситуаціях, що виникають, вони проявляють зацікавлення під час контакту з оточуючими та прагнуть розвиватись за допомогою доступних їм методів і засобів.

**Висновки.** Отже, отримані результати показали, що діти із синдромом Дауна частково проявляють адекватні поведінкові реакції під час взаємодії з оточуючими. Вони намагаються зрозуміти правила поведінки в суспільстві та від-



повідати їм. Але через розумову відсталість і наявність супутніх порушень у них з'являється низка додаткових труднощів, що негативно впливає на засвоєння норм поведінки в суспільстві. Натомість істотної різниці поведінкових реакцій та осмислення отриманої інформації між хлоп-

чиками й дівчатками немає. Тому під час роботи над формуванням взаємин необхідно проводити діагностику взаємин дошкільників за когнітивно-афективним критерієм, адже перед корекційною роботою потрібно знати всі слабкі та сильні сторони дошкільників.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gleitman H., Fridlund A. J., Reisberg H. Basic Psychology. W.W. Norton, 2000. P. 735.
2. Guralnick M. J. Early Intervention Approaches to Enhance the Peer-Related Social Competence of Young Children with Developmental Delays: A Historical Perspective. *Infants & Young Children*. 2010. Vol. 23. № 2. P. 73–83.
3. Guralnick M. J., Connor R. T., Johnson L. C. The Peer-Related Social Competence of Young Children with Down Syndrome. *American journal on intellectual and developmental disabilities*. 2011. Vol. 116. № 1. P. 48–64.

#### REFERENCES

1. Gleitman H., Fridlund A.J., Reisberg H. (2000). Basic Psychology. W.W. Norton [In English]
2. Guralnick M.J. (2010). Early Intervention Approaches to Enhance the Peer-Related Social Competence of Young Children with Developmental Delays: A Historical Perspective. *Infants & Young Children*, 23/ 2, 73–83 [In English]
3. Guralnick M. J., Connor R. T. & Johnson L. C. (2011). Peer-related social competence of young children with Down syndrome. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 116, 48–64. doi:10.1352/1944-7558-116.1.48 [In English]

УДК 378:[37.011.3-051:78]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167476>**Валерія МОЛЧАНОВА-ДОЛІНКО,***orcid.org/0000-0002-6783-6625**аспірант кафедри педагогіки**Криворізького державного педагогічного університету**(Кривий Ріг, Україна)*

## СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

*У статті розглядається становлення майбутнього учителя музичного мистецтва в умовах сучасності. Висвітлюється й аналізується роль розглядувального процесу під час професійного навчання студента. Здійснено спробу осмислення сутності поняття «креативність», розкриття особливостей творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах сучасності, які прагнуть самовдосконалюватися під час навчання, застосовуючи креативний підхід для професійного становлення; вивчити й дослідити значимість поняття «креативність» для педагога-музиканта.*

**Ключові слова:** професійна діяльність, професійність, креативність, креативний підхід, комп'ютерні технології.

**Valeria MOLCHANOVA-DOLINKO,***orcid.org/0000-0002-6783-6625**Postgraduate Student**of Kryvyi Rih Pedagogical University**Department of Pedagogics**(Kryvyi Rih, Ukraine)*

## FORMATION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC IN THE CONDITIONS OF THE PRESENT

*The article is devoted to the disclosure of the question of becoming a future teacher of music in the conditions of the present. It analyses the role of this produces in the process of professional learning. The author covers and analyzes the role of the process under consideration during the professional training of the student. An attempt is made to comprehend the essence of the notion of creativity. The author of the article tried to comprehend of the concept of creativity, to reveal the features of the creative activity of future teachers of musical art in the modern conditions, who seek to improve themselves during the period of training while using a creative approach for professional development; the author explored the meaning of the concept of creativity for a music teacher.*

*The novelty of theoretical results is to specify the content of the creative thinking of the individual, which is characterized by the ability to solve the problem beyond the special training, the tendency to creative communication with art, to a deeply individual vision of the artistic world that does not fit into the stereotyped framework of the established and generally accepted; provides for the creation of original products of their own creative activity while studying the subject. The practical significance of the results presented is to develop criteria that determine levels of manifestation of musical creativity (improvisation), including work on a model, on the basis of previous performance experience or the creation of entirely new music, composer creativity, which involves the search, development, variation and the final selection of new musical structures, as well as through the interpretation and artistic expression of the musical text. The scientific view of creativity as a universal feature of the personality of a person, in particular, the future specialist whose task is to enhance the creative potential of the individual involves defining an understanding of creativity. Creativity is understood by us as a process of creating something new, and the process is not programmed, unpredictable and sudden. Let's emphasize the fact that the value of a creative act and its novelty for a large group of people, for society or for humanity in general, are not taken into account. The main thing is for the result to be a new meaning for the "creator". An independent, original decision by the student of tasks that already has an answer will be a creative act, and it should itself be valued as a creative person.*

**Key words:** professional activity, professionalism, creativity, creative approach, computer technology.

**Постановка проблеми.** Умови сучасного життя освітнього суспільства потребують креативного вчителя музичного мистецтва, який першим реагує на зміни, що відбуваються навколо, є людиною ініціативною, творчою, зацікавленою у своїй праці та її результатах і завжди перебуває в пошуку чогось

нового актуального насамперед для музичного життя. Музичне мистецтво – особливий вид інтелектуальної діяльності особистості, у якій виявляються різні рівні майстерності майбутніх спеціалістів, що означає, що педагог-музикант передусім повинен спрямовувати власну пізнавальну активність у

процес навчання для самовираження, самовдосконалення під час професійної діяльності. Поняття «креативність» має головне значення саме для творчої особистості, яка розвивається в умовах сучасності. Розглянемо порушені аспекти питання більш детально.

**Аналіз досліджень.** У сучасних наукових працях з різних теоретичних поглядів розкривається питання пошуку професіонального становлення майбутнього вчителя в умовах сучасності. Найбільш представленими є роботи з визначення здібності студента самостійно організувати навчання (В. Буряк, О. Конопкін, О. Осницький, Г. Штельмах). Визначена характеристика суб'єктності студента як усвідомлена регуляція пізнавальної діяльності (К. Абульханова-Славська, І. Зязюн, О. Киричук, І. Лернер, М. Махмуров, І. Лернер, М. Скаткін, Н. Тализіна).

Вивчення креативності як розумової діяльності, у результаті якої утворюються нові ідеї й поняття або нові взаємозв'язки між уже наявними ідеями й поняттями під час музичної діяльності суб'єкта, дослідила Б. Меркер (Меркер, 2006). У розглядуваному аспекті креативність розуміється як рушійна сила не лише поступального фахового зростання, а й особистісного рефлексійно позначеного розвитку, коли професіоналізм набуває ознак творчого відтворення дійсності через призму музичної діяльності.

Дж. Гілфорд виокремив основні параметри креативності. Американським науковцем Р. Стернбергом запропоновано концепцію креативності, яка має назву «теорія інвестування». П. Бурнард (Pamela Burnard), М. Баррет (Margaret Barrett), М. Чиксент-михаї (Mihaly Csikszentmihalyi) розкрили феномен «креативність» з різних позицій саме музичної діяльності особистості під час професійного становлення фахівця.

**Мета статті.** Головною метою дослідження є розкрити особливості творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах сучасності, які прагнуть самовдосконаливатися під час навчання, застосовуючи креативний підхід для професійного становлення; вивчити й дослідити значимість поняття «креативність» для педагога-музиканта; розробити плани уроків використовуючи мультимедійні засоби й перевірити їх ефективність на практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Дж. Гілфорд (Гілфорд, 1965) виокремлює чотири основні параметри креативності:

1) оригінальність – здатність продукувати окремі асоціації, незвичайні відповіді;

2) семантичну гнучкість – здатність виокремлювати головний показник об'єкта й запропонувати новий спосіб його використання;

3) образна адаптивна гнучкість – здатність змінити форму стимулу в такий спосіб, щоб побачити в ньому нові ознаки та можливості для використання;

4) семантична спонтанна гнучкість – здатність продукувати різні ідеї в нестандартній ситуації.

При цьому загальний інтелект не вноситься до структури креативності. Наприклад, студенти здатні провести паралель між метафорою вірша, твору образотворчого мистецтва й театральної метафори.

Науковий погляд на креативність як універсальну рису особистості людини, зокрема майбутнього спеціаліста, завданням якого є активізація творчого потенціалу особистості, передбачає визначення розуміння творчості. Творчість розуміється нами як процес створення чогось нового, причому процес не запрограмований, непередбачуваний і раптовий. Наголосимо на тому, що не враховується цінність творчого акту і його новизна для великої групи людей, для суспільства або взагалі для людства. Головне, щоб результат був новим значущим для «творця». Самостійне, оригінальне вирішення студентом задач, які вже мають відповідь, буде творчим актом, а його самого вже варто оцінювати як творчу особистість.

Зауважимо, що, згідно з іншим трактуванням, не кожна особистість варто вважати творчою особистістю або творцем. Для вказаної позиції, окрім незапрограмованого процесу створення нового, береться до уваги цінність нового результату, який повинен бути загальнозначущим, хоча його масштаб може бути різним. Важливою рисою творця є сильна і стійка потреба у творчості. Творча особистість бачить у творчості головну мету й основний, а саме креативний, зміст свого життя.

Б. Меркер досліджує креативність через призму активної творчої діяльності музиканта-виконавця й визначає види музичної креативності залежно від:

1) умов музикування (під час виконання в реальному часі (“performance”) чи підготовки до виконання (“preparation”));

2) змісту музичної діяльності (створення нового музичного тексту (“novelty”) чи дотримання сучасних традицій (“fidelity”)) (Меркер, 2006).

Отже, музична креативність може виявлятися в імпровізації (включаючи роботи за взірцем, на основі попереднього виконавського досвіду чи створення абсолютно нової музики), композиторській творчості (яка передбачає пошук, розроблення, варіювання й кінцевий вибір нових музичних структур), а також через інтерпретацію та художнє вираження музичного тексту (Меркер, 2006).

Саме креативна здатність ґрунтується на творчій фантазії, яка є синтезом уяви та емпатії (перевтілення). Завданням майбутнього вчителя музичного

мистецтва є активізація цієї творчої фантазії, яка, у свою чергу, активізує креативність і розвиває вроджені творчі здібності й креативне мислення особистості під час навчання.

Я. Пономарьов говорить, що лише людина з розвиненою загальною здатністю спроможна на високу творчу діяльність. Продукт творчості значиться як побічний результат мислення, спрямованого на вирішення проблемних ситуацій чи завдань. Креативна особистість, якщо порівнювати її з рекреативними особистостями, володіє вищою мотиваційною напруженістю й сенситивністю, чутливістю до побічних продуктів власної пізнавальної активності (Пономарьов, 1976).

М. Чиксентмихаї визначає десять характерних рис креативної особистості, до яких належать: 1) поєднання в особистісному сприйнятті енергійності й розслабленості; 2) креативні люди розумні та водночас по-дитячому наївні; 3) вони грайливі, але й дисципліновані (відповідальні/безвідповідальні); 4) вони наділені багатою фантазією та уявою, але й бачать межу реальності; 5) творчі люди, як правило, поєднують у собі риси екстравертів та інтровертів; 6) вони водночас сором'язливі й гордовиті; 7) їм характерні гендерні ознаки чоловічої та жіночої статі; 8) вони бунтівники й водночас консерватори; 9) творчі люди надзвичайно захоплюються своєю роботою, але також вони можуть бути надто критичними до себе і своєї творчості; 10) у них періоди страждань і творчих мук постійно змінюються періодами сильного задоволення від своєї праці (Чиксентмихаї, 1996).

М. Чиксентмихаї зазначає, що творча особистість повинна бути багатогранною та гнучкою, уміти комунікувати з навколишнім світом без конфліктів; бути завжди готовою до діалогу й самокритики; не лише поєднувати в собі фахівця у сфері мистецтва, а й бути відкритим до нових знань.

На нашу думку, завдяки використанню вищезазначених складових вимог розвитку креативної особистості під час навчання ми отримуємо високий рівень майбутнього спеціаліста з музичного мистецтва в умовах сучасності, яка потребує саме такого результату.

Нині в суспільстві України здійснюються перетворення, зумовлені соціальним запитом на високий рівень освіченості, культури, професіоналізму фахівця, зокрема вчителя музики. Джерела багатьох змін приховані в нових засобах отримання, збереження й використання інформації. Ми перебуваємо в стані переходу від індустріальної епохи до інформативної. Це свідчить про необхідність брати до уваги чинник доцільності оброблення обсягу інформації, що постійно зростає.

Комп'ютерні технології навчання повинні підпорядковуватися законам простоти мотивів візуальної моделі на основі спрощення й наочності. Останнє можна обґрунтувати правилом групування фігур за принципом подібності. Невипадково дослідник-митець Р. Арнхейм підкреслює, що сприйняття не може бути досягнуте шляхом складання окремих елементів поза розумінням цілісної інтегрованої структури (Арнхейм, 1974).

Доведено, що принцип наочності і простоти як інтегрований механізм у сфері мистецтва й навчальному процесі базується на фундаментальній структурі життєвого досвіду. Саме в цьому аспекті доцільно розглядати принцип схематизму Р. Арнхейма, що є одним із перцептивних процесів.

Отже, створення дидактичних матеріалів для комп'ютерного навчання потребує впровадження структурно-функціонального аналізу, який забезпечує поєднання елементів абстракції та схематизму, коли особистість розглядається як цілісно-раціональний чуттєвий об'єкт. Водночас це не свідчить про сформованість рефлексії щодо встановлення зв'язків між простором онтологічного образу і власним досвідом майбутнього спеціаліста.

Методологічною засадою технологічного підходу до навчання в музичних аудиторіях стало використання програмованих дидактичних матеріалів, які використовувались як засіб підвищення ефективності самостійної роботи студентів, посилення принципу наочності з урахуванням чинника – креативності у змісті професійної діяльності суб'єкта.

Із цією метою використовувався синтезатор, за допомогою якого ми брали до уваги таке:

1) доцільна організація ситуації формування інтелектуальних здібностей на основі креативності, яка б забезпечувала реалізацію функцій режисера майбутнім учителем музики безпосередньо під час професійної діяльності;

2) формування ставлення студентів до самостійної роботи зі створенням оригінальних дидактичних матеріалів за допомогою спеціальних вправ на основі впровадження художнього принципу монтажу, що сприяє особистісному усвідомленню дидактичного матеріалу, скерованого на професійну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Для проведення педагогічного діагностування рівнів підготовки студентів музичного факультету мистецтв на основі креативного підходу до навчання нами розроблені плани уроків, які допомогли визначити критерії й показники дослідження (експерименту). Аналіз результатів відображено в таблиці 1.

У ході наукового дослідження для ефективності формування рівнів підготовки студентів музичного факультету мистецтв на основі креативного підходу

**Динаміка формування рівнів підготовки студентів музичного факультету мистецтв на основі креативного підходу до навчання**

Критерії оцінювання	Рівні сформованості підготовки студентів	Показники (%)			
		До експерименту		Після експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
I. Формування елементарних понять	Низький (репродуктивний)	43,5	41,1	31,1	5,6
II. Формування мотивації до оволодіння знань на основі креативного підходу до навчання	Продуктивний	35,1	39,2	41,2	32,9
III. Формування понять, що включають елементи новизни під час професійної діяльності студентів	Варіативний	9	9,1	12	23
IV. Формування вміння до творчої самореалізації, а саме вміння трансформувати знання в компетентність	Високий (креативний)	12,4	10,6	15,7	38,5

до навчання ми синтезували вербальну, візуальну, звукову й рухову інформації, поєднували абстрактно-логічні та предметно-образні форми наочності, підвищували мотивацію навчання за рахунок єдності пізнання й аналізування, емоційності й образності форми викладу навчального матеріалу, можливості вибору студентом темпу та послідовності діяльності, обсягу матеріалу, що вивчається.

Результати засвідчують, що після проведення формувального експерименту значно зросла кількість студентів високого рівня в експериментальній групі, що суттєво переважає аналогічні показники в контрольній групі. Більшість студентів контрольної групи становила (41,2%), значна частина залишилася на низькому рівні (31,1%), тоді як в експериментальній такі показники зменшилися, відповідно, на 6,3% та 35,5%; більшість респондентів показала високий рівень сформованості підготовки (38,5%).

Отже, суттєвому підвищенню рівнів сформованості підготовки студентів музичного факультету мистецтв на основі креативного підходу до навчання сприяло упровадження розробленої методики. Отримані результати експерименту засвідчують її дієвість та ефективність, надають підстави стверджувати про доцільність використання запро-

понованої методики під час професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Висновки.** Підводячи підсумок аналізу становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах сучасності, наголосимо, що в основі окресленого процесу лежить як креативність студента, так і його загальна музично-художня професійність і досвід особистості. Розвиваючись як майбутній спеціаліст високого рівня, особистість отримує цінне підґрунтя для ґрунтовного пізнання як музичних, так і художніх процесів у мистецтві й суспільстві, що стимулює в неї вираження власної думки про об'єкт чи процес пізнання, світоглядної позиції, дає свободу під час вибору того чи іншого музичного матеріалу для навчання. Майбутній учитель музичного мистецтва повинен постійно вдосконалювати свої творчі, виконавські, професійні навички, при цьому достатньою мірою самовиражатися для створення власної інтерпретації бачення сучасного світу через призму креативного підходу до музичного життя під час професійної діяльності. Особливе місце в цьому належить процесу спрямування власного педагогічно-інноваційного потенціалу на готовність до професійного становлення фахівця з музичного мистецтва саме в умовах сучасності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. Москва: Прогресс, 1974. 392 с.
2. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. Психология мышления / ред. А. М. Матюшкин. Москва: Прогресс, 1965. 525 с.
3. Пономарев Я. А. Психология творчества. Москва: Наука, 1976. С. 33–35.
4. Csikszentmihalyi M. Creativity: The Work and Lives of 91 Eminent People [online]. Harper Collins, 1996. URL: <https://www.psychologytoday.com/articles/199607/the-creative-personality>.
5. Merker B. Layered constraints on the multiple creativities of music. Musical Creativity: Multidisciplinary Research in Theory and Practice / eds. Irene Deliege and Geraint Wiggins. Hove, UK: Psychology Press, 2006. P. 25–41.

## REFERENCES

1. Arnheym R. Iskusstvo i vizualnoe vospriyatie / R. Arnheym. – M.: Progress, 1974. – 392 s. [in Russian].
2. Gilford D. Tri storony intellekta / D. Gilford // Psihologiya myshleniya / Red. A. M. Matyushkin. – M.: Progress, 1965. – 525 s. [in Russian]
3. Ponomarev Ya. A. Psihologiya tvorchestva / Ya. A. Ponomarev. – M.: Nauka, 1976. – S. 33–35 [in Russian].
4. Csikszentmihalyi M. Creativity: The Work and Lives of 91 Eminent People [online] / M. Csikszentmihalyi. – Harper Collins, 1996. – Available from: <https://www.psychologytoday.com/articles/199607/the-creative-personality>.
5. Merker B. Layered constraints on the multiple creativities of music / B. Merker // Musical Creativity: Multidisciplinary Research in Theory and Practice / eds. Irene Deliege and Geraint Wiggins. – Hove, UK: Psychology Press, 2006. – P. 25–41.

**Ольга НІТЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-7349-4054*

*доктор педагогічних наук, доцент,  
начальник відділу мовної підготовки*

*Національної академії прокуратури України  
(Київ, Україна) nitenko@ukr.net*

## **ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА**

*У статті описуються особливості іншомовної підготовки юристів на трьох циклах вищої освіти в університетах Федеративної Республіки Німеччина. Здійснено огляд інформаційних технологій, які використовуються для інтенсифікації іншомовної підготовки студентів-юристів; подано назви та коротку характеристику новітніх англійських магістерських і докторських програм із права у ФРН. Наведено перелік сертифікатів, які підтверджують рівень володіння мовою для навчання на певному циклі освіти.*

***Ключові слова:** іншомовна підготовка, фахівці права, Федеративна Республіка Німеччина, інформаційно-комунікаційні технології.*

**Olha NITENKO,**

*orcid.org/0000-0001-7349-4054*

*Doctor of Pedagogic Sciences, Docent,  
Head of the Department of Language Training  
National Prosecution Academy of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) nitenko@ukr.net*

## **PECULIARITIES OF THE FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF THE LAWYERS IN THE UNIVERSITIES OF THE FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY**

*The article describes the experience of using information and communication technologies in foreign language training of law specialists in all three cycles of higher education in the universities of the Federal Republic of Germany. There is carried out a review of the information technologies that are used as a means of intensifying foreign language training law students, including implementation of on-line tests, participation in Web conferences using the software Adobe Acrobat Connect, using podcasts for learning foreign languages, reading on-line versions of newspapers and magazines. There are given a title and short description of English-language master's and doctoral programs in law currently in use at leading German universities. There is given the list of certificates, which confirm the level of language proficiency for training in a certain cycle of education. The names and descriptions of the activities of the organizations involved in the training of top-level lawyers in the Federal Republic of Germany are described, and quantified figures for third cycle higher education graduates and their employment in other countries of the world are highlighted.*

***Key words:** information and communication technologies, foreign language training, lawyers, Federal Republic of Germany, undergraduate, master's degree, postgraduate study.*

**Постановка проблеми.** З огляду на євроінтеграційні прагнення України, досвід іншомовної підготовки в університетах Німеччини як європейської країни з давніми академічними традиціями та сучасними технологіями навчання становить значний інтерес для вітчизняної педагогічної науки. Високий рівень освіти, яку надають німецькі університети, підтверджується їх високими позиціями в міжнародних освітніх рейтингах “Times” [1], “QS” [2] та “Webometrics” [3]. Тому вивчення кращого досвіду німецьких вищих навчальних закладів, зокрема щодо іншомовної підготовки юристів, видається доцільним та актуальним.

**Аналіз досліджень.** Проблемам реформування вищої школи загалом і впровадження інновацій в іншомовну підготовку студентів закладів вищої освіти зокрема присвячені численні дослідження вітчизняних науковців. Так, питанням реформування вищої освіти в Україні та Болонському процесу значну увагу приділено в працях В. Г. Кременя, В. І. Лугового, М. Ф. Степка, С. А. Калашнікової, Ж. В. Таланової та ін. Концептуальні педагогічні положення про дистанційне навчання знаходимо в працях В. Ю. Бикова, Б. І. Шуневича й ін. Підвищення ефективності іншомовної підготовки у вищій школі за рахунок надання їй професійно орієнтованої спрямованості вивчається Г. В. Бара-

бановою, О. В. Бернацькою. Проблемами формування іншомовної професійної компетентності студентів немовних спеціальностей опікувалися Я. В. Булахова, І. М. Чемерис, О. І. Каменський, І. В. Секрет, Н. А. Сура, Н. О. Микитенко, О. В. Хоменко й ін. Однак питання щодо здійснення іншомовної підготовки юристів, зокрема, на всіх трьох циклах вищої освіти в Федеративній Республіці Німеччина не ставало предметом окремого дослідження.

**Мета статті** – дослідити досвід іншомовної підготовки фахівців права у Федеративній Республіці Німеччина.

**Виклад основного матеріалу.** Під час навчання в бакалавраті для студентів-юристів заняття з іноземної мови (як правило, англійської, однак часто це може бути будь-яка інша європейська мова) проходять зазвичай двічі на тиждень на I курсі. На II й III курсах іноземною мовою вже викладаються деякі навчальні дисципліни, особливо, якщо назва спеціальності містить слова на зразок «європейський», «міжнародний», «глобальний» або «глобалізація», пор.: «Міжнародне право», «Міжнародне та німецьке право», «Право ЄС», «Глобалізація та її правові наслідки» тощо (Studienangebote). Крім того, безпосередньому застосуванню отриманої іншомовної компетентності сприяє проходження студентами практики як на території Німеччини (в міжнародних юридичних організаціях і фірмах), так і за її кордонами.

Звичайно, викладання багатьох курсів англійською мовою відбувається також для іноземних студентів, які приїжджають на навчання до німецьких університетів. Перелік таких курсів можна знайти на університетських сайтах юридичних факультетів, де містяться всі вимоги до здобувачів. Там же зазвичай указано, які документи про підтвердження належного рівня володіння цією мовою необхідно подати (сертифікати, свідоцтва, дипломи тощо).

Одним із засобів інтенсифікації навчання англійської мови в Німеччині, як і в багатьох інших країнах, є використання всесвітньої інформаційної мережі Інтернет. Велика кількість Інтернет-сайтів, що з'явилися останнім часом, присвячена вивченню іноземних мов, найбільше – англійської. Це не тільки словники й граматичні правила, а й також ігри зі словами, кросворди, чайнворди, що активізують пізнавальну діяльність студентів. Різної складності on-line тести, від найпростіших до більш складних, пропонують широкий діапазон завдань. Найефективнішими видами навчальної діяльності з вико-

ристанням Інтернету для вивчення англійської мови німецькими студентами є такі: 1) читання on-line версій газет і журналів: “The Times”, “The Guardian”, “The Washington Post”, “The New York Times” тощо; 2) прослуховування радіопередач on-line відомих національних радіостанцій: BBC World Service News, The UK 1940s Radio Station, Cornucopia Broadcasting, BBC Radio 4 Extra, BBC 5 Live Sports Extra, BBC Radio 4 тощо; 3) обмін письмовими повідомленнями з іноземними адресатами. Оскільки типовою ситуацією є навчання в студентській групі представників різних національностей, то німецькі студенти мають можливість листуватися за допомогою електронної пошти з представниками цих національностей англійською мовою; 4) можливість оперативної публікації власної інформації, створення власних Інтернет-проектів (веб-сторінок) здебільшого англійською мовою; 5) участь у іншомовних текстових і голосових чатах, у телекомунікаційних міжнародних проектах, конкурсах; 6) участь у телеконференціях і відеоконференціях on-line. Так, наприклад, у Хайдельберзькому університеті постійно відбуваються веб-конференції за допомогою програмного забезпечення Adobe Acrobat Connect, яке дає змогу окремим студентам і невеликим групам спілкуватися і співпрацювати через простий у використанні онлайн-доступ (Webkonferenzen).

Як відомо, за Болонською системою значна частка навчального часу відводиться на самостійну роботу. Під час самостійної роботи над лексикою та граматику іноземної мови (мов) найбільшою популярністю в німецьких студентів-юристів користуються веб-сайти з подкастами для вивчення різних іноземних мов: англійської, французької, польської, китайської тощо. Кожен такий подкаст присвячений певній темі або історії. Як правило, для прослуховування подкастів студенти завантажують на свій смартфон одну з програм: Overcast, PodWrangler, Podcast Addict, DoublePod тощо.

Так, наприклад, для вивчення англійської мови німецькі студенти використовують такі подкасти: 1. [listen-to-english.com](http://listen-to-english.com); 2. [china232.com](http://china232.com); 3. [bbc.co.uk/learningenglish](http://bbc.co.uk/learningenglish); 4. <https://www.bbc.co.uk/programmes/b04dwbwz/episodes/downloads>; 5. [bbc.co.uk/worldservice/learningenglish](http://bbc.co.uk/worldservice/learningenglish) тощо.

Звичайно, зазначені види робіт не можуть замінити повноцінний курс іноземної мови, адже викладачі іноземних мов розглядають мультимедійні технології лише як засіб оптимізації та інтенсифікації процесу навчання й розуміють, що навчальні ситуації, в яких комп'ютеризовані



засоби та інновації успішно його замінюють, є обмеженими.

Що стосується *другого циклу* вищої освіти в Німеччині – магістратури, то він останніми роками характеризується вражаючим збільшенням англомовних магістерських програм. Наприклад, у 2017 р. Німецька служба академічних обмінів пропонувала по всіх німецьких університетах більше ніж 1000 таких програм (International). Як правило, в магістратурі німецькі здобувачі вищої освіти вже володіють достатнім рівнем знань іноземної мови (B1-B2), тому вони в змозі відвідувати іншомовні (найчастіше англомовні) навчальні курси з юриспруденції або навчатися на англомовних магістерських програмах із права. Те саме стосується й здобувачів вищої освіти, які прибули до Німеччини з інших країн: їхній рівень володіння мовою також дає їм змогу навчатися на англомовних програмах.

Доцільним видається більш детально розглянути досвід іншомовної підготовки фахівців права в магістратурі в найстарішому і найавторитетнішому в Німеччині Університеті Хайдельберга (Universität Heidelberg). Показово, що в структурі цього навчального закладу створено такий підрозділ, як мовний центр. У ньому працюють викладачі кількох іноземних і німецької мов. До завдань центру належить: 1) проведення мовних курсів (близько 10 мов) для іноземних і німецьких студентів протягом семестрів; 2) видача сертифікатів про рівень володіння німецькою мовою іноземним студентам і сертифікатів про рівень володіння англійською/французькою мовою німецьким студентам; 3) проведення літніх мовних курсів німецької мови для іноземних студентів; 4) надання консультацій як щодо мовного, так і щодо полікультурного спілкування взагалі; 5) проведення в університеті культурних заходів, присвячених культурі тієї чи іншої країни: концертів, вечорів, вікторин тощо.

Зокрема, студенти юридичного факультету Університету Хайдельберга завдяки існуванню мовного центру поряд із отриманням юридичної освіти мають можливість пройти *«професійно спрямовану іншомовну підготовку»* при цьому центрі. На сайті факультету подано перелік іноземних мов (це, зокрема, арабська, китайська, італійська, японська, польська, португальська, шведська, іспанська, чеська мови) та іншомовних навчальних курсів із права, на які можна зареєструватися он-лайн, а також необхідні умови для участі в цих курсах (Universität Heidelberg). Варто зазначити, що в Положенні про допуск до державного іспиту з права федеральної землі Баден-

Вюртемберг, у якій знаходиться Університет Хайдельберга, зазначено, що до першого державного іспиту допускаються особи, які регулярно брали участь в іншомовних юридичних заходах або спеціальному іншомовному курсі, оскільки саме в такий спосіб підтверджується їхня іншомовна компетентність.

На сайті юридичного факультету розміщено також актуальний перелік навчальних предметів, що викладаються іноземними мовами; навчальних заходів – лекцій, семінарів, ворк-шопів тощо, а також інформацію про наявність вільних місць у групах слухачів цих курсів.

*Вільний університет Берліна* є також відомим у Німеччині закладом вищої освіти й здійснює якісну підготовку юристів. Він пропонує іноземним здобувачам вищої освіти навчання в магістратурі за спеціальністю «Міжнародний і європейський бізнес, конкуренція й регульоване право» [8]. По завершенню магістерського курсу випускникам надається академічний ступінь «магістра бізнесу і права». Здобувачі такої інтегрованої спеціальності вже під час навчання залучаються до адвокатської практики й отримують можливість застосовувати свої теоретичні знання в галузях господарського, договірної, енергетичного та комунікаційного права, удосконалюючи так свою професійну компетентність. Навчання, як правило, здійснюється англійською мовою, тому під час вступу до магістратури вимагається копія документа, який підтверджує високий рівень англомовних знань (найчастіше це результати тесту TOEFL) (Freie Universität Berlin).

Ще одна спеціальність, за якою можна навчатися в магістратурі Вільного університету Берліна, – це магістр права. Щорічно близько 25 дипломованих фахівців із права, які здобули юридичну освіту за кордоном, прибувають до університету для проходження річного навчання, щоб отримати академічний ступінь магістра права (Freie Universität Berlin). Необхідною умовою завершення магістерського курсу є написання підсумкової письмової роботи з дисципліни «Юридична англійська мова». Особи, які: а) відвідали менше ніж 85% занять із цієї дисципліни, б) запізнилися на екзамен, в) не мають при собі посвідчення особи з фотографією, не допускаються до письмового іспиту. Процедура проведення письмового екзамену досить жорстка. Для написання роботи група з 25 осіб ділиться на 5 підгруп. Списки підгруп із зазначенням аудиторій, у яких вони перебуватимуть під час екзамену, вивішуються на дошці оголошень незадовго до заходу. Із собою на іспит дозволяється брати лише

роздруковані матеріали, які були надані викладачем під час занять, а також двомовний (наприклад, німецько-англійський) словник. Одномовні, електронні словники та інші допоміжні засоби використовувати не дозволяється (Freie Universität Berlin).

Приватна *Школа юриспруденції в Гамбурзі* пропонує для отримання академічного ступеня «магістра права і бізнесу» інтегровану програму Йоахіма Херца (Bucerius Law School). Програма здійснюється разом із приватною Школою менеджменту Отто Байсхайма, що під Кобленцом. Навчання в магістратурі цієї приватної школи триває один рік і здійснюється виключно англійською мовою. Майбутні фахівці з права мають можливість здобувати освіту протягом семестру в 90 партнерських навчальних закладах у 30 країнах. При цьому в самій школі щороку з вересня по грудень вчаться іноземці з усього світу, більша частина яких уже має принаймні дворічний професійний досвід. До обов'язкових складників навчання належить вивчення іноземних мов [9].

Отже, у Німеччині спостерігається тенденція до створення та розвитку міжнародних магістерських програм, які є міждисциплінарними за змістом, інтегрують освітній і практичний складники, орієнтуються на інтернаціоналізаційні процеси в освітній і правовій сферах, забезпечують потужну іншомовну підготовку майбутніх фахівців, що гарантує їм конкурентоздатність не тільки на національному, а й на міжнародному ринку праці.

І, нарешті, варто розглянути німецький досвід іншомовної підготовки *на третьому, докторському, циклі* вищої освіти. У Німеччині щороку захищають дисертаційні дослідження близько 30 000 науковців, що набагато більше ніж у будь-якій іншій європейській країні (Wege zur Promotion). Із кожним роком усе більше молодих учених прибуває до ФРН для написання та захисту дисертацій *з інших країн*: з 1997 року число закордонних здобувачів академічних ступенів зросло більше ніж удвічі, оскільки, за Лісабонською конвенцією, диплом PhD, отриманий у Німеччині, визнається в 53 країнах світу (Wege zur Promotion). Крім того, ФРН уклала двосторонні угоди щодо визнання ступеня PhD, набутого в німецьких закладах вищої освіти й освітніх установах, ще з 15 країнами (Infos).

У Німеччині існує кілька шляхів отримати титул доктора, що залежить від спеціалізації, цілей дослідження й типу закладу вищої освіти. Що стосується особливостей німецького третього циклу освіти для підготовки *за юридичним напрямом*, то такі випускники по закінченню навчання

можуть отримувати як звання «доктор філософії» (PhD), наприклад, в університетах Гамбурга й Фрайбурга, Університеті ім. В. Гете у Франкфурті на Майні, так і суто німецькі звання: «доктор права» – Dr.iur. або «доктор обох прав» – Dr.iur. utr. – наприклад, в Університеті ім. Ю. Максимиліана у Вюрцбурзі, Університеті ім. В. Гете у Франкфурті на Майні. Існує також менш поширений академічний ступінь – «напівпочесний доктор права» – Dr. iur. h.c., який можна отримати, наприклад, у приватному Інституті правових наук у Гамбурзі.

Аналіз засвідчує, що, якщо здобувачі бажають отримати спеціалізації на зразок «Право й економіка» або «Право Європейського союзу», дворічний або трирічний курс в аспірантурі викладається *англійською мовою*, оскільки це, як правило, міжнародні програми (Wege zur Promotion). За такими спеціалізаціями можна навчатися, наприклад, в аспірантурі університетів Гамбурга та Франкфурта на Майні. Часто PhD-програми передбачають перебування німецьких докторантів протягом як мінімум одного семестру за кордоном, в університеті іншої країни, з яким укладена угода про співпрацю (Wege zur Promotion).

Якщо викладання здійснюється англійською мовою, у документі, який регламентує умови вступу до німецької аспірантури, – *«Порядок зарахування й навчання в аспірантурі»*, визначаються сертифікати або свідоцтва, які повинні засвідчити достатній рівень знань англійської мови здобувачів рівня PhD. Кожен заклад вищої освіти самостійно визначає свої вимоги. Найчастіше допускаються такі сертифікати: Cambridge Certificate in Advanced English, рівень A, B; Cambridge Certificate of Proficiency in English, рівень A, B, C; TOEFL (міжнародний, не інститутський тест), виконаний на комп'ютері (computerbased), що налічує не менше ніж 230 балів; TOEFL (міжнародний, не інститутський тест), виконаний в Інтернеті (internetbased), що налічує не менше ніж 90 балів; TOEFL (міжнародний, не інститутський тест) друкований (paper based), що налічує не менше ніж 500 балів. Сертифікати мають бути виданими не раніше за 3 роки до вступу до аспірантури (Universität Heidelberg).

**Висновки.** Отже, німецькі університети характеризуються високим рівнем іншомовної підготовки фахівців права. Тож описані підходи до іншомовної підготовки юристів у ФРН можна адаптувати до українських реалій. Зокрема, в бакалавраті й магістратурі це може бути викладання окремих юридичних дисциплін іноземною (найчастіше англійською) мовою, заняття зі

студентами по скайпу, виконання on-line тестів, участь у текстових і голосових чатах, олімпіадах; в аспірантурі – це участь у телекомунікаційних міжнародних проектах і написання наукової

роботи іноземною мовою. До подальших перспектив дослідження можна зарахувати вивчення досвіду іншомовної підготовки юристів інших розвинених європейських країн.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. World University Rankings 2016–2017 [Online]. URL: [https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking#!/page/0/length/25/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/stats](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats).
2. QS World University Rankings 2018 [Online]. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2018>.
3. Ranking Web of Universities [Online]. URL: <http://www.webometrics.info/en>.
4. Studienangebote Rechtswissenschaft [Online]. URL: <https://www.daad.de/deutschland/studienangebote/studiengang/de/?a=result&q=Rechtswissenschaft&degree=&courselanguage=&locations=&admissionsemester=&sort=name&page=1>.
5. Webkonferenzen mit Adobe Connect auch ohne Flash [Online]. URL: <http://elearning.blog.uni-heidelberg.de/2018/02/08/webkonferenzen-mit-adobe-connect-auch-ohne-flash/>.
6. International Programmes in Germany [Online]. URL: <https://www.daad.de/deutschland/studienangebote/international-programmes/de/>.
7. Universität Heidelberg [Online]. URL: <http://www.uni-heidelberg.de/>.
8. Freie Universität Berlin [Online]. URL: <http://www.fu-berlin.de/>.
9. Bucerius Law School Hamburg [Online]. URL: <https://www.law-school.de/jurastudium/warum-bucerius/hamburg/>.
10. Infos für internationale Doktoranden [Online]. URL: <http://www.research-in-germany.org/de/karriere-in-der-forschung/infos-fuer-doktoranden.html>.
11. Wege zur Promotion [Online]. URL: <http://www.research-in-germany.org/de/karriere-in-der-forschung/infos-fuer-doktoranden/wege-zur-promotion.html>.

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167491>**Наталія ОГОРОДНИК,***orcid.org/0000-0003-1831-2275**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри англійської мови в суднової енергетиці**Херсонської державної морської академії**(Херсон, Україна) marinemarine321@gmail.com*

## ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ РІВНЕВОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ

*У статті йдеться про роль і місце загальноєвропейських рекомендацій (ЗЄР) з мовної освіти в організації навчання англійської мови майбутніх моряків. Охарактеризовано нові досягнення розробників ЗЄР, викладені в супровідному виданні, зокрема ідею переформатування традиційної моделі з чотирьох видів мовленнєвої діяльності на більш наближену до природи спілкування в реальному житті модель із чотирьох способів комунікації. Досліджено варіанти інтерпретації поняття рівень володіння мовою (РВМ) як одного з ключових понять сучасної теорії та практики викладання іноземних мов.*

**Ключові слова:** загальноєвропейські рекомендації, рівень володіння мовою, рівневий підхід, комунікативна мовленнєва компетентність.

**Natalia OHORODNYK,***Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D), Associate Professor**English Language Department for Marine Engineers**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) marinemarine321@gmail.com*

## THEORETICAL PREREQUISITES OF LEVEL-BASED APPROACH TO MARITIME ENGLISH TEACHING AND LEARNING

*The future seafarers' training standardization need is legalized in the main international maritime conventions such as STCW (International Convention on Training and Certification of Seafarers and Watchkeeping) and SOLAS (International Convention for the Safety of Life at Sea). It is clear that the efficiency of future seafarers' professional cooperation on board an international vessel depends on their level of Maritime English proficiency. Since there are no any recommendations on Maritime English proficiency level assessment, it is the matter of the International Maritime Lecturers' Association (IMLA). The Common European Framework of Reference for Languages (CERF) is viewed as the basic instrument for Maritime English teaching and learning process.*

*The contributions of the companion volume to CERF are also represented. Being updated and extended the edition provides the changes to the CERF illustrative descriptors, broadens the perspective of language education by implementing new aspects of language-related competence such as mediation, plurilingualism and pluriculturalism which are considered to be of utmost importance for members of the international crew.*

*The multi-level model of communicative competence which is based on a new vision of the learner not only as a language user, but also as an active communicator in a variety of life spheres is studied. The modifications in communicative competence caused by the changes in the approach as well as the replacement of the traditional model with four language skills by the new one with four modes of communication are explored. The concept of language proficiency level as the key concept of modern theory and practice of language teaching and learning process is analyzed.*

**Key words:** Common European Framework of References, language proficiency level, level-based approach, communicative competence.

**Постановка проблеми.** Глобалізація морської індустрії зумовила визнання необхідності міжнародної стандартизації навчання та підготовки морських фахівців і сприяла її юридичному закріпленню в основоположних міжнародних морських конвенціях – ПДНВ (Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти) і СОЛАС (Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі). Через оче-

видну залежність ефективної та безпечної міжнародної взаємодії морських фахівців від рівня володіння ними англійською мовою, а саме її уніфікованим для спеціалістів різних національностей варіантом, здійснюється координація процесу стандартизації необхідних навичок і вмій задля покращення комунікації на морі.

Оскільки чинні положення ПДНВ містять лише вимоги стосовно забезпечення стандартів про-

фесійної англійської комунікативної компетентності курсантів, не надаючи жодних рекомендацій щодо здійснення стандартизованих формування й оцінювання рівнів володіння англійською мовою майбутніми моряками у ВМНЗ світу, питаннями стандартизації цілей, змісту і способів оцінювання рівня сформованості англійської комунікативної компетентності майбутніх моряків опікуються фахівці Міжнародної асоціації викладачів морських навчальних закладів (IMLA).

Вивчаючи нормативні документи Міжнародної морської організації (ІМО) та досліджуючи наявні у світі практики навчання англійської мови майбутніх моряків, вони намагаються конкретизувати вимоги, цілі й завдання курсу, пропонують шляхи узгодження міжнародних і національних програм з навчання англійської мови, встановлюють ефективні методи та способи стандартизації професійного спілкування майбутніх фахівців флоту й визначають особливості уніфікації процедури оцінювання рівнів володіння мовою (РВМ).

Результати цієї діяльності є надзвичайно затребуваними сьогодні через одностайне визнання необхідності міжнародної стандартизації навичок і вмінь спілкування на морі 171 країною, членами ІМО (з Україною поміж них). Цей факт, з одного боку, підсилює значущість стандартизації з огляду на кількість зацікавлених учасників, але, з іншого – суттєво ускладнює процес через розмаїття варіантів інтерпретації поняття РВМ та параметрів його оцінювання. Досліджуючи означену проблему, А. Габріелі й І. Георге зазначають, що координація і стандартизація оцінювання РВМ залишаються чи не найбільшими прогалинами в підготовці курсантів у всьому світі (Gabrielli, 2015: 56; Gheorghe, 2017: 439).

За вимогами ПДНВ, кожний ВМНЗ є відповідальним за стандартизацію формування й оцінювання рівня володіння мовою (далі – РВМ) курсантів. Утім за відсутності будь-яких інструментів і рекомендацій щодо координації та узгодження стандартів англійської мови для моряків на глобальному рівні робота в цьому напрямі, покладена здебільшого на викладачів, є вкрай складним, а іноді навіть нездоланим завданням. На думку дослідників проблеми, без підтримки професіоналів-практиків, що володіють професійним контекстом, а також особливостями комунікації на борту міжнародного судна, створити уніфіковані рівні професійної англійської комунікативної компетентності, затверджені та сертифіковані на міжнародному рівні, неможливо (Gabrielli, 2015: 56).

**Аналіз досліджень.** Очевидно, що виділення рівнів пов'язане з проблемою визначення крите-

рів сформованості того чи іншого особистісного утворення, у нашому випадку таким об'єктом уваги є РВМ. Започаткований у зв'язку з цим *рівневий підхід* увійшов у науковий тезаурус сучасної лінгводидактики як ще одна базисна категорія методики, адже є основою дослідження будь-якого процесу розвитку, що, власне, й полягає в переході від одного рівня до іншого.

Сучасна концепція рівневого підходу до навчання іноземних мов ґрунтується на досвіді багаторічної роботи великої кількості зарубіжних учених та експертів Європейської асоціації з мовного тестування (ALTE), серед яких – Д. Кост, Б. Норт, Л. Трім, І. Олстайн, Дж. Рівз, С. Семплекі, Б. Томалін, Дж. Шейзл, Г. Шнейдер та ін. Виклад результатів критичного вивчення документа Ради Європи в доступній інтерпретації та в кореляції з особливостями національної системи іншомовної освіти як у вищезазначеній роботі, так і в низці інших авторитетних досліджень, зокрема І. Бім, Н. Бориско, С. Кунабаєвої, С. Ніколаєвої, В. Сафонові, О. Солововой, А. Щукіна та ін., не лише сприяє поширенню прогресивних концептуальних інновацій, а й спонукає та заохочує до їх активного втілення в сучасний процес навчання іноземних мов.

Особливості застосування рівневого підходу в навчанні іноземних мов на різних ступенях навчального процесу, у різних типах навчальних закладів, відмінних за профілем і професійним спрямуванням, викладено в роботах Г. Барабанової, І. Беженар, І. Задорожньої, І. Каменської, З. Корневої, О. Паршикової, О. Пасічник, Г. Полякова, В. Редька, О. Тарнопольського, В. Черниш, А. Щепилової, Н. Ягельської та ін.

Проблема стандартизації професійного англійського спілкування як вирішального фактору безпеки на морі також представлена в тематиці досліджень учасників традиційної Міжнародної конференції викладачів англійської мови для моряків (ІМЕС). Думки, пропозиції й досягнення вчених і викладачів-практиків щодо вирішення цього питання періодично виголошуються перед аудиторією фахівців, а також оприлюднюються на сторінках збірників наукових праць і матеріалів конференцій: П. Тренкнер, К. Коул (2008), Р. Зіараті, М. Зіараті, Б. Кальбас, С. Серніклі (2008), Т. Альбайрак, Е. Демірель, Р. Мехта, Г. Койвісто, Дж. Уріац, Г. Іяковакі, М. Прогулак (2009), Г. Великова (2010), Н. Демиденко (2010), Н. Такагі, Й. Учїда, Дж. Койл, А. Боканегра Вале, Р. Кампа Портела (2013), О. Монастирська, М. Чеснокова (2014), А. Габріелі (2015), Дж. Магалон (2015) та ін.

**Метою статті** є аналіз теоретичних основ і понятійного апарату рівневого підходу в сучасній іншомовній освіті задля подальшого визначення його місця та ролі, способів і засобів реалізації в навчанні англійської мови майбутніх моряків.

**Виклад основного матеріалу.** Процес гармонізації національних освітніх систем, розпочатий із проголошенням єдиного загальноєвропейського простору у сфері вищої освіти й націлений на сприяння мобільності студентів, викладачів і фахівців різних галузей економіки на світовому ринку праці, призвів до інноваційних змін й у викладанні іноземних мов. Усвідомлюючи надважливу роль мови в налагодженні успішної взаємодії між постачальниками та споживачами освітніх послуг, подальшому працевлаштуванні молодих фахівців і забезпеченні ефективних контактів як поміж, так і всередині багатонаціональних професійних спільнот, Рада Європи виступила з ініціативою щодо створення єдиної основи для здійснення якісної мовної освіти.

Сучасна концепція навчання іноземних мов у країнах-учасниках Болонського процесу зі створення єдиного європейського освітнього простору отримала своє втілення в 1999 році у вигляді документа під назвою *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* (далі – ЗЄР), що з 2003 року в його україномовному варіанті став надійним фундаментом організації навчального процесу з іноземних мов у вишах України. Представлені на сторінках документа стандартизовані цілі навчання, систематизовані сфери, ситуації й теми спілкування, укладені банки мовного та мовленнєвого матеріалу, конкретизовані мовленнєві дії та засоби їх реалізації, а також узагальнені підходи до викладання іноземних мов разом з уніфікованою системою оцінювання досягнень студентів в оволодінні виучуваною ними мовою являють собою осучаснений зміст навчання іноземних мов, придатний, за визначенням авторів, для будь-якого освітнього контексту, незалежно від мови, країни й навчального закладу (ЗЄР, 2003).

Природно, що через всеохоплюючий характер предметного і процесуального аспектів викладеного змісту навчання, а також завдяки доступності для широкого кола користувачів цей документ характеризується фахівцями як універсальний довідник, а радше, словами Н. Бориско, «сучасна енциклопедія в галузі навчання та вивчення ІМ», що знаменує «новий період у теорії та практиці викладання і навчання мов» (Бориско, 2005: 8, 14). Незважаючи на рекомендаційний і далеко не вичерпний характер (про що зауважують самі

автори), ЗЄР певною мірою становлять нормативний документ, який визначає загальні принципи та правила, єдині вимоги й характеристики, що сьогодні покладені в основу численних типових програм і навчально-методичних комплексів у країнах загальноєвропейського освітнього простору.

Як відомо, новою ініціативою підрозділу Ради Європи з питань освітньої політики стала реалізація впродовж 2014–2017 років проекту щодо оновлення та доповнення змісту ЗЄР, переважно в частині ілюстративних дескрипторів. Результатом проекту стало видання так званого супровідного, або доповнювального тому (*Companion Volume*, 2018), який містить низку нових шкал дескрипторів стосовно тих об'єктів і видів комунікативної мовленнєвої діяльності, що не були висвітлені у виданні 2001 року, але котрі актуалізувалися та набули провідного значення в останні 20 років, як-от: медіація (*mediation*), чи посередництво під час спілкування, плюрилінгвізм (*plurilingualism*) і плюрикультуралізм (*pluriculturalism*), або багатомовність і багатокультурність, а також інтерактивна взаємодія (*online interaction*).

Окрім того, суттєвого доповнення та розвитку зазнали так звані *плюсові рівні* (A2+, B1+, C+), що характеризують компетентність, яка ще не досягла мінімального стандарту для наступного критеріального рівня, проте вже виявляє певні ознаки вищого рівня. Загалом істотно доопрацьовано всі рівні володіння мовою в їх співвіднесенні з певним видом комунікативної діяльності та комунікативної стратегії.

Подальшого розвитку зазнала також ідея переосмислення й переформатування головних категорій мовленнєвої діяльності. З метою наблизити процес оволодіння мовою до реального життя, в якому задля реалізації власних потреб користувач мови бере участь у комунікації різного рівня (особистій, груповій, масовій), користуючись переважно багатоканальними (мультимедійними) засобами, у новому виданні традиційну єдність із чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письма – замінено на модель із чотирьох способів комунікації, заснованих на рецепції, продукції, інтеракції та медіації.

Відрізняючись інноваційним баченням ролі учня в навчальному процесі з мов як не лише *користувача мовою*, а й *соціального агента*, що має взаємодіяти, а отже, спілкуватися з представниками свого та інших соціумів, автори запропонованої моделі вбачають її краще пристосованою до складної природи процесу спілкування в реальному житті через орієнтацію на нові форми кому-

нікації, а також природний взаємозв'язок видів мовленнєвої діяльності (ЗЕР, 2001: 9, Companion Volume, 2018: 29–30). Зокрема, наголошується на тому, що процес смислотворення та розуміння оброблюваної під час спілкування інформації є результатом спільних зусиль усіх сторін комунікації, а отже, зумовлюється взаємодією різних видів комунікативної мовленнєвої діяльності відповідно до комунікативної ситуації та комунікативних ролей її учасників.

Звісно, новий підхід певним чином відбивається й на інтерпретації змісту комунікативної мовленнєвої компетентності користувачів мови (Companion Volume, 2018: 30). Своєю чергою, переформатування компонентного складу компетентності змінює й формат оцінювання рівня її сформованості. Оновлені та доповнені ілюстративні дескриптори слугують джерелом критеріїв оцінювання різних аспектів компетентності. Вербалізовані фахівцями й міжнародно визнані вони покликані забезпечити всі залучені до мовної освіти сторони (викладачів, студентів, адміністрацію навчальних закладів тощо) так званою метамовою – формалізованим інструментом опису комунікативної мовленнєвої компетентності щодо вивчуваної мови.

Отже, існує зовсім не безпідставне сподівання на те, що узгодження змістів навчання на основі єдиної термінології та стандартних категорій опису предмета вивчення сприятиме прозорості й зіставності різних систем навчання мов, а надто взаємному визнанню їх результатів у міжнародному масштабі (ЗЕР, 2001; Бориско, 2005). До того ж уніфікована система рівнів володіння мовою, заснована на революційній, за визначенням дослідників, концепції дескрипторів цих рівнів, створює всі передумови для забезпечення якості навчання іноземних мов (Бориско, 2005: 10). Так звані ілюстративні дескриптори, представлені в ЗЕР, покликані відбивати прогрес у вивченні мови шляхом градації вмінь розв'язувати комунікативні завдання та здійснювати комунікативну мовленнєву діяльність у континуумі.

Тому очевидно, що з виділенням і науково-методичним обґрунтуванням системи рівнів володіння мовою поняття *рівень* зайняло одну з ключових позицій у сучасній теорії та практиці викладання іноземних мов. Між тим його розуміння є досить не однозначним. Так, приміром, О. Сафонова, досліджуючи зміст методичного поняття *рівень* у комунікативно орієнтованій методиці навчання іноземних мов, застерігає від дещо звуженого його тлумачення, що міститься в словнику методичних термінів і понять.

Як категорія методики *рівень володіння іноземною мовою*, на думку авторів словника, означає ступінь досягнутого успіху в оволодінні вивчуваною мовою за певний проміжок часу. Показником цього успіху стає сформована іншомовна комунікативна компетентність як уміння і здатність користуватися мовою для вирішення екстралінгвістичних завдань спілкування відповідно до умов комунікації та із залученням потрібних для цього мовних знань, мовленнєвих навичок і вмінь (Азімов, Щукін, 2009: 324).

Таке визначення, на думку О. Сафоновой, скеровує на певний оптимальний, тобто максимально високий, рівень володіння мовою, тоді як поняття *рівень* скоріше співвідноситься, словами науковця, з «різними методично градуйованими РВМ (від мінімального до максимального)» (Сафонова, 2004: 63). Тим більше що максимуму, як відомо, досягають далеко не всі, адже навіть носії мови не завжди можуть похизуватися найвищим рівнем комунікативного володіння мовою.

З одного боку, будучи первісно філософською категорією, поняття *рівень*, визначуване представниками цієї галузі науки, як дискретний (окремий), відносно стійкий і якісно своєрідний стан відбиває рух від нижчого до вищого, від простого до складного за так званим *принципом маятника*. Сутність цього принципу, що зазвичай береться вченими за основу виділення рівнів, полягає в дихотомічному представленні різноманітних проявів того чи іншого явища. Інакше кажучи, досліджувані розвиток або досягнення зазвичай обмежуються максимальним і мінімальним рівнями їх виявлення. На цій самій підставі, психологи, розвиваючи ідею рівневого змінення психічних новоутворень, висловлюють думку про те, що кожний ступінь, будучи якісно відмінним від попереднього, становить відносно ціле та є індикатором розвитку об'єкта, становлячи здобутий результат як певний щабель, досягнутий, між іншим, через певні проміжні результати (Загальна психологія, 2000: 33).

Подвійного значення терміна *рівень* надають у педагогіці, розглядаючи його за двома аспектами: по-перше, як результат навчання або міру його якості; а по-друге, як міру глибини занурення в навчання, з усіма деталями стосовно просування (Новиков, 2013: 230–231).

Варта уваги також інтерпретація поняття *рівень* у зарубіжній методиці, що розглядає його переважно в контексті процедури тестування, тобто тестового вимірювання (наприклад, від 1 до 9 або від А до Е) рівня навченості або компетентності за допомогою шкали (Сафонова, 2004: 63). У цьому

контексті, на думку фахівців, *рівень* – це є зidealізоване судження про РВМ випробуваних, коли успішність виконання тесту вимірюється здатністю послуговуватися мовою на рівні складності виконуваних тестових завдань, що, своєю чергою, ґрунтується на попередньо встановлених здібностях того, хто підлягає тестуванню, як таких, що є достатніми для успішного випробування.

Звісно, за такої інтерпретації дефініція поняття *рівень*, наведена авторами словника методичних термінів, видається цілком прийнятною, характеризуючи його як певне специфічне ціле, котре як найвище досягнення розпочинає новий рівень у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, будучи або умовою, або результатом її розвитку.

О. Сафонова пропонує не виходити лише з орієнтації на оптимальний РВМ як засіб спілкування, а визнати необхідність виділення в методичних цілях декількох градуйованих рівнів володіння нею. Тоді трактування поняття РВМ або, згідно з автором, рівня іншомовної комунікативної компетентності набуває такого вигляду: це є один зі спеціально виділених рівнів комунікативного володіння мовою з чітко визначеними характеристиками мовної, мовленнєвої й соціокультурної поведінки, котрі однозначно відрізняють цей рівень від інших рівнів володіння мовою як засобу спілкування й пізнання в рамках певної методичної класифікації рівнів (Сафонова, 2004: 63).

Утім, засвідчуючи певні здобутки, поняття *рівень*, на думку авторів ЗЄР, усе ж таки не відбиває реальну картину стосовно докладених зусиль, а саме ступеня досягнень (ЗЄР, 2001: 40). У науковій літературі *ступінь*, або *рівень досягнень* визначається як опис компетентності в певній предметній галузі, зазвичай представлений у вигляді впорядкованої категорії на континуумі (шкалі) від базового до просунутого рівнів так, що охоплює широке коло класифікаційних характеристик (Оксф. словар, 2003). Ураховуючи велику кількість параметрів, за якими визначається РВМ, а також індивідуально детермінований спосіб його досягнення та прояву, автори ЗЄР стверджують, що будь-яка спроба встановити РВМ завжди матиме довільний і, головне, зовсім не лінійний характер (ЗЄР, 2001: 17).

Власне визначення РВМ у тексті ЗЄР не представлено. Проте, заперечуючи об'єктивність лінійного виміру РВМ і наголошуючи на тому, що прогрес – це не лише питання просування вверх по шкалі, експерти ЗЄР зауважують про необхідність урахування також і «прогресу іншого порядку»,

як-от: через удосконалення якісних аспектів використання мови (граматичної правильності, гнучкості, швидкості, зв'язності мовлення тощо), а також шляхом розширення власного спектру категорій дескриптивної схеми (наприклад, відчутно прогресувати в усній/письмовій інтерактивній комунікації тощо). Отже, у межах одного рівня можна суттєво зрости в плані своїх виконавчих можливостей, які, як правило, передбачають певний діапазон прояву (ЗЄР, 2001: 17, 40–42).

Отже, підсумовуючи вищевикладене, а також спираючись на тезу ЗЄР про те, що РВМ можуть бути представлені в різних формах і з різними ступенями деталізації (ЗЄР, 2001: 36), доходимо висновку про правомірність подвійного тлумачення поняття РВМ. З одного боку, РВМ сприймається як певна точка чи пункт або, як зазначено в ЗЄР, *віха*, тобто своєрідний *верстовий камінь*, що підсумовує досягнення всіх попередніх рівнів, розташованих на шкалі нижче за нього (ЗЄР, 2001: 31–32, 37). До того ж з практичного погляду чітко визначені рівні є вкрай важливими для сегментування навчального процесу та його належного навчально-методичного забезпечення.

Відомо, що для кращого опису прогресу в оволодінні мовою ЗЄР запропоновано шість загальних рівнів. Так звані відлікові, або вихідні (reference levels) рівні слугують спеціальним дороговказом (roadmap) для всіх, хто планує чи буде власну мовну кар'єру. Водночас, усвідомлюючи безперервність процесу оволодіння мовою та сприймаючи його як континуум, автори ЗЄР порівнюють шкалу з означених ними шести РВМ з кольоровими смугами веселки, що різняться за насиченістю (ступенем виразності) й мають досить розмиті контури, але задля цілісності образу сприймаються зазвичай сфокусованими на своїх основних проявах. Отже, РВМ також можуть бути поділені відповідно до потреб процесу навчання, зумовлених його специфікою (Companion Volume, 2018: 34–36).

Такий підхід, за якого відбувається розгалуження рівнів на підрівні, також позначається на семантиці поняття РВМ й, відповідно, на його трактуванні. Тож, з іншого боку, РВМ пропонують розглядати як досить широкі смуги (broad bands), що мають свої верхню та нижню границі, котрими окреслюється певний діапазон можливих проявів комунікативної мовленнєвої компетентності (ЗЄР, 2001: 33–36; Companion Volume, 2018: 34). Призначення гнучкої розгалуженої системи рівнів полягає в пристосуванні до особливостей і потреб навчального контексту, звичного та виправданого для конкретного освітнього середовища (закладу),



з одночасним дотриманням головної загально-рекомендованої мети. Виділені рівні співвідносяться між собою як загальні та локальні, або критеріальні (основні) та плюсові (додаткові) (ЗЄР, 2001: 32; Companion Volume, 2018: 36).

На переконання експертів ЗЄР, рівні як об'єктивну реальність не варто дрібнити без потреби. Утім характеристика будь-якої спеціальної галузі зазвичай супроводжується необхідною суб-категоризацією змісту навчання, що, своєю чергою, відбивається на практичних цілях і потребує більш тонкого розподілу дескрипторів у межах одного рівня (ЗЄР, 2001: ix). Розмір встановлюваного діапазону РВМ (широкі чи вузькі РВМ) визначається ступенем деталізації ілюстративних дескрипторів.

Характер подолання смуги визначає ступінь навчальних досягнень: які аспекти комунікативної мовленнєвої компетентності сформовано, розвинуто чи вдосконалено за відведений проміжок часу. Успішність просування до поставленого за мету рівня, як правило, варіюється й обчислюється за результатами тестування за допомогою диференційованої системи балів.

**Висновки.** Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (ЗЄР) як визнаний у всьому світі

інструмент реформування й осучаснення процесу навчання іноземних мов, безперечно, слугує також надійним фундаментом у ході модернізації змісту навчання англійської мови майбутніх моряків. Запроваджену авторами ЗЄР багаторівневу модель іншомовної комунікативної мовленнєвої компетентності побудовано на інноваційному підході до студента не лише як до користувача мовою, а й активного учасника комунікації в багатьох сферах життєдіяльності.

Зі зміною підходу переосмислюється й зміст іншомовної комунікативної мовленнєвої компетентності як кінцевої мети процесу оволодіння мовою. Показником успішності цього процесу є досягнутий рівень володіння мовою (РВМ), що не лише фіксує результат навчання, а й завдяки розгляденню ілюстративних дескрипторів за певними проміжними результатами просування характеризує ступінь і природу докладених зусиль. Отже, організація навчання на основі рівневого підходу дає змогу не лише чітко структурувати навчальний процес, а й коригувати його зміст, підсилюючи або врівноважуючи ті чи інші аспекти комунікативної мовленнєвої компетентності, а також покращуючи якісні показники володіння мовою на підставі аналізу результатів їх контролю.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., Шукін А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бориско Н. Ф. «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка». Анализ некоторых аспектов. Иноземні мови. 2005. № 1. С. 8–14.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
5. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
6. Оксфордский толковый словарь по психологии: в 2 т. / под ред. А. Ребера; пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева. Москва: Вече АСТ, 2003. Т. 2. 592.
7. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Москва: Еврошкола, 2004. 236 с.
8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
9. Gabrielli A. Standardizing Maritime English training and assessment through international coordination of content-based instruction. Scripta Manent. 2015. № 10 (2). P. 52–62.
10. Gheorghie I. S. The role of Maritime English in the current geo-political context. "Mircea cel Batran" Naval Academy Scientific Bulletin. 2017. Volume XX. Issue 1. P. 438–441.

#### REFERENCES

1. Azimov, Shhukin, 2009 – Azimov Je. G., Shhukin A. N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). [A new dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages)] M.: IKAR, 2009. 448 s. [in Russian]
2. Borisko, 2005 – Borisko N. F. «Obshheevropejskie kompetencii vladenija inostrannym jazykom: Izuchenie, obuchenie, ocenka». Analiz nekotoryh aspektov [«Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching and Assessment». Aspects analysis] // Inozemni movy. 2005. № 1. S. 8–14. [in Russian]
3. ZER, 2003 – Zahal'noievropejs'ki Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [«Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching and Assessment»] / Naukovyj redaktor ukrains'koho vydannia doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. K.: Lenvit, 2003. 273 s. [in Ukrainian]

4. Maksymenko, Soloviienko, 2000 – Maksymenko S. D., Soloviienko V. O. Zahal'na psykholohiia [General psychology]: Navch. posibnyk. K.: MAUP, 2000. 256 s. [in Ukrainian]
5. Novikov, 2013 – Novikov A. M. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnyh ponjatij. [Pedagogy: dictionary of basic concepts]. M.: Izdatel'skij centr IJeT, 2013. 268 s. [in Russian]
6. Oksford. slovar', 2003 – Oksfordskij tolkovyj slovar' po psihologii [Oxford Dictionary of Psychology] / Pod red. A. Rebera: v 2-h tt: T.2. / Per. s angl. Chebotareva E. Ju. M.: Veche AST, 2003. 592 [in Russian]
7. Safonova, 2004 – Safonova V. V. Kommunikativnaja kompetencija: sovremennye podhody k mnogourovnevomu opisaniju v metodicheskij celjah [Communicative competence: modern approaches to multilevel description for methodical purposes]. M.: Evroshkola, 2004. 236 s. [in Russian]
8. Companion Volume, 2018 – Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors. [Electronny resurs]. Rezhym dostupu: URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-newdesc-riptors-2018/1680787989>.
9. Gabrielli, 2015 – Gabrielli A. Standardizing Maritime English training and assessment through international coordination of content-based instruction / Annamaria Gabrielli // Scripta Manent. 2015. 10 (2). P. 52–62.
10. Gheorghe, 2017 – Gheorghe I. S. The role of Maritime English in the current geo-political context / Irina-Stefania Gheorghe / «Mircea cel Batran» Naval Academy Scientific Bulletin, Volume XX. 2017. Issue 1. P. 438–441.

UDC 371.13

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/20.167492>

**Svitlana OLISHKEVYCH,**  
*orcid.org/0000-0001-5230-8398*

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Teacher at the Department of English Language and Literature  
of The National University of "Ostroh Academy"  
(Ostroh, Ukraine) [svitlana.olishkevych@oa.edu.ua](mailto:svitlana.olishkevych@oa.edu.ua)*

## **PRACTICAL ASPECTS OF TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING FOR CHARACTER EDUCATION**

*The aim of the article is to point out the practical aspects of teachers' professional training for character education. It was found out that the increase in the importance of character education in the educational surrounding of the United States is mainly caused by the youth's moral illiteracy. The situation demands an appropriate training of future teachers in this field. We detected that section "Character Education" was introduced and added to the general university curriculum of the future teachers in a number of American universities. Except that, the importance of character education programs evaluation was noticed.*

*The article looks at the integration of particular character education elements peculiarities and new studying program development requirements which are based on structural and complex approach so as to be added to the general degree curriculum. The emphasis was also made on the fact that future teachers master their character education professional skills by learning and analyzing the level of students' moral education, as well as practical application of their knowledge.*

*Practical experience of character education component integration was extensively studied on the example of bachelor degree programs at Boston University and St. Francis University. Major ways of character education training for future teachers were determined: university value-oriented education, service-learning and character education itself; adding term paper topics which are directly related to character education and its implementation at schools; aiming faculty activity at the help for school districts and communities in the process of introducing character education in schools.*

*The article states the goals of Character education-oriented courses: to identify the philosophical and psychological foundations of the character education; to compare and contrast pedagogical peculiarities that characterize each of the value-based learning approaches; to provide the examples of effective forms, methods and educational activities for classroom use, to provide teachers with educational materials that can be used to list the values and character traits in the school curriculum. It was revealed that the microclimate in the class is rather important; a specially designed course 'The course 'Discipline and Classroom Management Techniques in the Inclusionary Classroom' that is devoted to the importance of creating a friendly and caring atmosphere in the class was reviewed.*

**Key words:** *professional training, character education, values, future teachers, preservice teachers, character education courses.*

**Світлана ОЛІШКЕВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0001-5230-8398*

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри англійської мови та літератури  
Національного університету «Острозька академія»  
(Острозь, Україна) [svitlana.olishkevych@oa.edu.ua](mailto:svitlana.olishkevych@oa.edu.ua)*

## **ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ВИХОВАННЯ ХАРАКТЕРУ**

*Статтю присвячено аналізу практичних аспектів підготовки вчителів до здійснення виховання характеру. Вивчено досвід американських університетів, які інтегрували компонент «виховання характеру» в навчальний план підготовки майбутніх педагогів. Також виокремлено основні способи інтегрування елементів виховання характеру в програму підготовки майбутніх учителів: загальноуніверситетський курс на виховання характеру і практичне навчання; додавання до переліку тем курсових робіт, есе й довгострокових проєктів, таких, які безпосередньо пов'язані зі здійсненням виховання характеру в навчальних закладах; участь майбутніх учителів у розробці та вдосконаленні програм «Виховання характеру». Детально проаналізовано мету й завдання академічних курсів, які присвячені вихованню характеру.*

**Ключові слова:** *виховання характеру, майбутні вчителі, вчителі-асистенти, курси, зорієнтовані на виховання характеру, професійна підготовка, цінності.*

**Introduction.** Today's military conflict in Ukraine draws attention not only to the political or economic issues, which are considered to be of a great importance, but also it provides us with the chance to look at our youth more closely and analyze what future they bring. Today we must admit that not all the representatives of Ukrainian youth, particularly students, are patriotic citizens we could be proud of. A considerable number of teenagers are not Ukrainian-oriented and their moral values are substituted with the well-being and financial stability ones. Most students dream about leaving their Motherland in search of a better place to develop and live.

The situation is related to moral decline among youngsters. Regrettably, it is proved to take place in other countries likewise, even in such highly-developed countries as the USA, for instance. The numerous cases of cruelty at schools reported almost every single day. Consequently, it catches the attention of the domestic and foreign scholars who strive to look into this acute matter thoroughly and provide us with the solutions. In order to manage this insoluble problem, it is advisable to address to the world's experience. American scholars have advanced knowledge in the sphere of moral and civic education which helps to bring up decent citizens. In particular, character education is one of the working ways for that. We consider the experience of the USA extremely valuable and worth studying. These days character education is an inevitable part of American studying and educational process, accordingly, it is vital for us to understand how the teachers' professional training is completed.

**Analysis of relevant research.** Character education and its realization have become the objective of a great number of researches and scientific articles. The matters of teacher's social behavior models are investigated by R. Weissberg and M. Greenberg; the lack of character education constituent in future teacher's curriculum was discussed by M. Fine; teacher's influence on child's general social, emotional and cognitive development was studied by R. Coles, J. Cohen and L. Nucci. However, practical aspects of future teachers' training for character education were not analyzed thoroughly enough.

**Aim of the study** is to study practical aspects of future teachers' training for character education and analyze the practical experience using the example of American universities.

**Presentation of the results.** Regarding the increase in the importance of character education in the educational space of the United States, appropriate training of teachers in this field in higher education establishments became significant. Consequently, the section

"Character Education" was introduced and added to the general university curriculum of the future teachers. Except that, the importance of the character education studying programs evaluation was emphasized. A. Milson reckons that there is a glaring discrepancy between poor character education professional preparation and rather high expectations of the state authorities and local school districts. The teachers are expected to be good at character education, although they do not receive proper training to that. Meanwhile, another American scholar M. Berkowitz claims that there exist a number of other difficulties within the process of character education training. The integration of particular character education elements and new studying program development need structural and complex approach to be added to the main degree curriculum and meet general requirements. Mainly teachers' training includes studying brief aspects of person's moral and personal development only within the academic courses "Educational Psychology" and "Developmental Psychology". A rather complicated situation arose with the teachers' preparation in urban areas, where there is extremely high criminal rate and a wide range of other social problems that are not covered by them. The training of future teachers should include value-oriented courses to improve the situation. In this regard, much attention is paid to the teacher's role in urban schools where there a lot of problematic students (Goodlad, 1990).

According to the poll conducted by the Phi Delta Kappa (a professional educational organization) three quarters of the respondents mentioned that the lack of moral discipline at school is a very serious issue that directly affects the quality of education. The manifestation of student's antisocial behavior can be reduced or eliminated with the help of a series of measures, in particular, character education-aimed programs and positive social models of behavior following teacher's example. At the same time, it was found that teachers do not have comprehensive theoretical knowledge and practical skills to prevent students' deviant behavior (Weissberg et al., 1998). Nonetheless, it was found that teachers do not have sufficient theoretical knowledge and practical skills to prevent deviant behavior of students. M. Fine notes that the reason is the lack of particular courses in the future teachers' training curriculum that would instruct the students in the field. Regarding this matter the future teachers' training in character education encourages higher educational establishments to change the current situation, distinguishing character education as the major constituent of preservice teachers' training. According to K. Whitmer and T. Forbes' findings in 1997, Simpson College in Redding (California)

enriched their curriculum with the character education courses (Whitmer, 1997: 110–112).

Another bright example is University of Illinois in Chicago, which is widely known as one of the major American universities aimed at training future teachers of Chicago. The university received the Character Education Partnership grant in order to design a special curriculum emphasizing character education peculiarities and its influence on students' social, emotional and cognitive development. It was also pointed out that teachers are responsible for youth's development. In such a case the improvements mentioned, will provide the advanced training of future teachers whose behavior can become a model to be followed by the students. Moreover, that is bound to develop an ethical, caring and responsible personality who is ready to take part in all spheres of the adult life (Stallions, 2001).

Continuing growth of the youngsters' moral illiteracy and ethical unawareness caused the initiative of character education integration in the training program of the future teachers.

Barry University professors (the USA) M. Stallions and K. Yeatts in cooperation with the The Connected Learning Community Center designed the curriculum based on the innovational approach including joint work and responsibilities of educational establishments, families, communities and teachers' training curriculum designers.

The following goals were set (ESOL Annual Report, 1999):

- to develop additional methods of effective character education for preservice teachers, in-service teachers and students' families;
- to improve and diversify the content of character education studying materials;
- to ensure non-stop learning and teaching including community and family representatives;
- to contribute to group character education training.

Future teachers master their character education professionalism by learning and analyzing the level of moral education, as well as practical demonstration of their knowledge. That, in its turn, enables students to shape their lifestyle, distinguish main constituents of character education process which demonstrates the knowledge and the understanding of moral, physical, cognitive and cultural development of the students. It is considered that such knowledge is gained through completing various projects, writing term papers and carrying out scientific researches that are included in the curriculum, the practical value of which is to apply theoretical knowledge in real life situations in the future teacher's job.

Scientists D. Narvaez and D. Lapsley (University of Notre Dame, Indiana) reckon that neglecting character education training can result in inevitable destructive consequences (Narvaez, 2008). The educators suggested using two approaches in teachers' training – “minimum and maximum” ones. The first one means combining the most prominent methodological aspects and character education basics. Meanwhile, the “maximum” – states that there are enough modern ways of training future teachers that already include character education in them.

Taking into consideration the real experience on how some American universities implemented character education in the studying process of the future teachers and their curricula, it is necessary to analyze bachelor degree programs at Boston University and St. Francis University.

First year of primary teachers students' study at Boston University starts with an obligatory course ‘Cultural Foundations for Educators’ (CC101). The lecturer includes in the syllabus the tasks related to the analysis of important terms and notions by Aristotle, such as: ‘intellectual virtue’, ‘moral virtue’, ‘friendship’; the ways of developing and improving these qualities are directly connected with the teacher's responsibility concerning pupil's development as a personality. Apart lectures, disputes, seminars and other educational activities, the students have a long-term project task. At the end of the first semester future preservice primary teachers design their own fragments of the lessons for secondary students including character education elements; afterwards, they conduct the lessons using their notes at Boston Museum of Fine Arts (Bohlin et al., 2002: 12, 14).

The second studying semester begins with one of the obligatory courses ‘ED100’ that is based on the previous professional practical training. This course was designed by the university professor K. Bohlin so as to enable students to learn about the advantages, challenges and duties of the teacher. The other matter included in the course is the ability to demonstrate future teachers that moral awareness and responsibility is faced by the teacher every single day while working. Introductory lectures are devoted to the history, evolution and the content of character education. Detailed information on the following matters is included in the course: teacher's responsibility in terms of moral and character education in state school; teacher's influence on the personality development; intellectual value of Ethics approaches; moral and positive atmosphere maintaining; practical advice for a preservice teacher how to help students develop some character traits within core subject studying.

The studying process of the second year students begins with the course 'The Social and Civic Context of Education' (ED 410/412) which is aimed at social, political and economic matters; the particular attention is drawn to social responsibility, education equality and studying the notion 'character education' in the wider context. Almost before the graduation the students have teaching internship at schools. In order to have effective practical experience the University also offers optional course 'Elementary Education Methods'. The goal of which is to study various polls data and be able to use them while integrating character education into core school subjects (Bohlin et al., 2002:14).

One more example of the university we would like to analyze is St. Francis University in Joliet, Illinois. The administration of Faculty of Pedagogics integrates character education into curriculum in three different ways: 1) university value-oriented education, service-learning and character education itself; 2) adding term paper topics which are directly related to character education and its implementation at schools; 3) aiming faculty activity to help for school districts and communities in the process of introducing character education at schools. The University has always worked on the questions related to ethics, values and students' civic active position. In order to have it as one of the key areas of work, in 1999 'Values 99 Committee' was established to explore the values that characterize the mission of a school such as 'respect', 'compassion', 'honesty', 'helping others' and 'service learning'. Having studied these aspects they were made the compulsory constituents of the curriculum by adding them to the term paper list of topics (University of St. Francis, 2016).

Character education is the part of a conceptual framework of the Faculty of Pedagogics including students' understanding, service-learning and self-determination throughout the entire period of study. In general, the courses are devoted to studying of ethics, moral development, the responsibility of the teacher as a 'character educator', while extracurricular activities induce community involvement and community engagement in the educational process. There is also the course 'History and Philosophy of Education' which is obligatory for the pedagogical faculty students during the first semester. It studies the content and historiography of character education. The teacher focuses on the history of character education implementation in state schools further proceeding to its practical application, dividing the course into two parts:

– express studying – analyzing the role of philosophical views (Confucius, Socrates, Plato, Aristotle, St. Augustine, Thomas Aquinas, Erasmus of Rotter-

dam, Calvin, Russo, Locke, Jefferson, Mann, Montessori, Dubois) in the history of ethics and education. At this stage students work in the groups of four, create the presentation on one of the main historical figures in the field of education which is then demonstrated during the lesson;

methodology – studying the common curriculum problems related to character education integration in all types of school activities used by the teacher. Having studied various methods, students write an article that highlights their own philosophy of learning regarding the elaborated theoretical material, provide their own examples and ideas of character education implementation while working with students in the future (Bohlin et al., 2002: 16–17).

Within the obligatory courses 'Educational Psychology' and 'The Psychology and Development of the Middle School Child' students first learn the theories of moral development by J. Piaget and L. Kohlberg and after that they receive individual task to make their own moral dilemma up for the particular age group. As it is mentioned in the syllabus of another course 'Teaching Methodology' – the students need to create a thematic block integrating character education principles into it according to the plan given. The course 'Discipline and Classroom Management Techniques in the Inclusionary Classroom' is devoted to the importance of creating a friendly and caring atmosphere in the class. Students also have the opportunity to attend the lessons of experienced in-service teachers who are skillful to integrate character education while teaching core subjects. If the students attended the necessary number of classes and passed all the assignments they are allowed to start their internship. They are sent to the local state schools where they apply the character education theoretical knowledge and ideas, design the lesson materials and use them in a real classroom during the lessons. Every student has a mentor teacher for more effective cooperation with children, parents and school (Bohlin et al., 2002), University of St. Francis, 2016).

Except future teachers' training the university offers a one-week intensive advanced summer training course for the professional development. The main objective is to familiarize in-service teachers with the basic aspects that will help to teach character while studying any school subject; to teach them how to create comfortable and friendly moral climate in the classroom and in the whole school. The program of the course aims to achieve the following tasks: to identify the philosophical and psychological foundations of the character education; to compare and contrast pedagogical peculiarities that characterize each of the value-based learning approach;

to provide the examples of effective forms, methods and educational activities for classroom use; to provide teachers with educational materials that can be used to list the values and character traits in the school curriculum.

To provide the teachers with the possibility to share their practical experience there is particularly allocated time for presenting their own methodological recommendations concerning specific moral values integration into the subject curriculum they teach. In 2002, the University Center for Character Education initiated the annual closing conference after the intensive summer school training course. All the teachers who took the course and the Faculty of Pedagogics of St. Francis University members are invited to share their practical knowledge and impressions.

The University pays a lot of attention to social involvement during the future teachers' training. In this regard, starting in 2002, there was an obligatory requirement for the service-learning constituent in an introductory course on pedagogy 'Teaching in a Diverse Society' (Elementary Education (K-9), 2016). The university also has an optional communi-

ty-based service-learning program that sends students to local school as Junior Achievement Instructors to assist students in their studying.

**Conclusion.** The analysis of the researches of American scientists, the study of future teachers' curricula and the pedagogical higher educational institutions experience in character education integration in the training process allows us to argue that there are insufficient resources to prepare a teacher for character education. Consequently, we found out that there is not enough character education practice within training programs for future teachers. It was also revealed that there is lack of character education in most educational institutions, so the teachers are not competent enough in this matter and while working with students they can only use their own knowledge and experience. Two approaches of character education integration during students' training whose major is pedagogy have been analyzed – the minimum- and the maximum-approach. The practical experience of the Boston and St. Francis University regarding the ways of character education curriculum design is studied.

#### REFERENCES

1. 1991/2000 ESOL Annual Report. [Electronic resource] // Florida Department of Education. – 1999. – Mode of access: <http://www.firn.edu/doe/omsle/9900esol/index.htm>.
2. Bohlin K. Practices of Teacher Educators Committed to Character: Examples from Teacher Education Programs Emphasizing Character Development / K. Bohlin, S. Dougherty, D. Farmer. – Washington, DC: Character Education Partnership, 2002. – 34 p.
3. Elementary Education (K-9). Elementary Certification Core Professional Education: Teaching in a Diverse Society [Electronic resource] // University of St. Francis – Mode of access: <http://www.stfrancis.edu/academics/college-of-education/undergraduate-programs/curriculum/#.VqvGtJqLTIU>.
4. Goodlad J. The Moral Dimensions of Teaching / J. Goodlad, R. Soder, K. Sirontnik. – San Francisco: Jossey-Bass, 1990. – 368 p.
5. Narvaez D. Teaching Moral Character: Two Alternatives for Teacher Education / D. Narvaez, D. Lapsley // The Teacher Educator. – 2008. – № 43. – P. 156–172.
6. Stallions M. Charting the Future: Developing a Sense of Community, Academic Achievement, and Citizenship Through Service Learning / M. Stallions // The Charter School Journal. – 2001. – №3. – P. 11 – 21.
7. University of St. Francis [Electronic resource] – Mode of access: <http://www.stfrancis.edu/>.
8. Weissberg R. School and Community Competence Enhancement and Prevention Programs. In W. Damon (Series Ed.) & I. Sigel & K. Renniger (Vol. Eds.), Handbook of Child Psychology: Vol. 5. Child Psychology in Practice / R. Weissberg, M. Greenberg. – New York: John Wiley & Sons, 1998. – 634 p.
9. Whitmer C. Character Education and Teacher Preparation / C. Whitmer, T. Forbes // Social Studies Review. – 1997. – № 37. – P. 110–112.

## ЗМІСТ

## ІСТОРІЯ

<b>Ольга ДОВБНЯ.</b> Репресивна політика радянської держави стосовно робітників УСРР/УРСР (1920–1930-ті рр.) у дослідженнях вітчизняних істориків.....	4
<b>Наталія КАНТОР.</b> Молодіжна правова субкультура: експлікація поняття.....	10
<b>Віталій КОЦУР.</b> Етнонаціональні чинники суспільно-політичного життя України 2005-2010 рр.: міжкультурний діалог і прорахунки внутрішньої політики.....	16
<b>Анатолій СКРИПНИК.</b> Фактор воєнного присутства Російської імперії в Бессарабській області во второй половине XVIII – в начале XIX века.....	23

## МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Вікторія ДАНИЛЕЦЬ.</b> Гуцульська музична сецесія в фортепіанній творчості А. Кос-Анатольського.....	29
<b>Маріанна ДРУЖИНЕЦЬ.</b> Процеси євроінтеграції сучасного естрадного мистецтва: київські музичні заклади вищої освіти.....	34
<b>Ілга КОЛЬЦ.</b> Народне інструментальне мистецтво півдня України.....	39
<b>Анастасія КРАВЧЕНКО.</b> Мізансценічні принципи моделювання простору ансамблевої комунікації в концертній і фестивалній практиці України кінця XX – початку XXI століть.....	43
<b>Юрій МЕДВЕДИК.</b> Духовні пісні на честь києво-чернігівських ікон середини – другої половини XVII століття: джерелознавчо-текстологічні та історіографічні питання дослідження.....	49

## МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Оксана КОНОВАЛОВА.</b> Діалектні девербативи в художньому дискурсі І. Франка.....	53
<b>Галина КУЗЕНКО.</b> Семіозис тексту та його семіотичні стилі.....	58
<b>Ольга КУЛИНА.</b> Синтаксичні структури модифікації в англійському заповідальному дискурсі.....	63
<b>Кристіна ЛОБАНЬ.</b> Особливості творення образу Мальви за романами Дари Корній: міфопоетична основа.....	67
<b>Марія ЛОЗИЦЬКА.</b> Лінгвокультурний аспект прислів'їв з фемінінним компонентом у німецькій мові.....	72
<b>Ольга МЕЛЕНЧУК.</b> Юліан Романчук – видавець і дослідник творів Т. Шевченка.....	77
<b>Юлія ОРЛОВА.</b> Стереотипізація концепту «ВІК ЛЮДИНИ» у свідомості носіїв української, російської та англійської мов.....	84
<b>Олена ПАВЛЕНКО.</b> Феномен шістдесятництва: рецепція й осмислення перекладознавчою науковою традицією.....	90

## ПЕДАГОГІКА

<b>Олена КОВШАР.</b> Технологія тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр».....	95
<b>Марія КОНОВАЛОВА, Валерія САВЕЛЬСВА.</b> Методи та прийоми вивчення біографії Л. Коваленко в школі (в межах літературного краєзнавства).....	99
<b>Наталія КОРЧИНСЬКА.</b> Особливості норвезької системи професійної освіти.....	104



---

<b>Віктор КОРЯГІН, Оксана БЛАВТ.</b> Детермінуючі фактори оцінювання у фізичному вихованні студентів спеціальних медичних груп.....	109
<b>Діана КОХАН.</b> Шляхетне ставлення до жінки в науково-педагогічній літературі.....	114
<b>Маріанна КОЧЕНГІНА.</b> Тенденції створення дитячих ігрових майданчиків як середовищ для соціального розвитку дитини: зарубіжний досвід .....	120
<b>Мирослав КРИШТАНОВИЧ.</b> Професійно-педагогічна компетентність сучасного викладача як предмет наукового дослідження.....	125
<b>Світлана КРИШТАНОВИЧ.</b> Інтегративний підхід до навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту.....	129
<b>Ірина ЛОПАТИНСЬКА.</b> Дух (уклад) закладу вищої освіти як емоційно сприятливий фон освітнього процесу.....	133
<b>Микола ЛЮШИН.</b> Методична організація вивчення постаті Тараса Боровця (Бульби) в шкільних курсах історії.....	137
<b>Михайло МАКАРЕНКО, Ольга ЯШНА.</b> Нейрофітнес як метод заміщуючого онтогенетичного впливу.....	143
<b>Ірина МИХНОВЕЦЬКА.</b> Особливості дослідження взаємин старших дошкільників із синдромом Дауна за когнітивно-афективним критерієм інтрасуб'єктного компоненту.....	147
<b>Валерія МОЛЧАНОВА-ДОЛІНКО.</b> Становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах сучасності.....	154
<b>Ольга НІТЕНКО.</b> Особливості іншомовної підготовки юристів в університетах федеративної Республіки Німеччина.....	159
<b>Наталя ОГОРОДНИК.</b> Теоретичні передумови реалізації рівневого підходу до навчання англійської мови майбутніх моряків.....	164
<b>Svitlana OLISHKEVYCH.</b> Practical aspects of teachers' professional training for character education.....	171

---

## CONTENTS

### HISTORY

- Olha DOVBNIA.** The repressive policy of the soviet state regarding the workers of the Ukrainian SSR in the 1920's – 1930's in the scientific studies of domestic historians ..... 4
- Nataliya KANTOR.** The youth legal subculture: an explication of the concept..... 10
- Vitalii KOTSUR.** Ethnic factor in social and political life of Ukraine, 2005-2010: intercultural dialogue and internal policies..... 16
- Anatolii SKRYPNYK.** Bessarabian region in the Russian empire military plans in the late 18<sup>th</sup> – early 19<sup>th</sup> century ..... 23

### ART STUDIES

- Viktorii DANYLETS.** The hutsul music secessia in A. Kos-Anatolsky piano music ..... 29
- Marianna DRUZHINETS'.** European integration processes of pop art: Kyiv musical institutions of higher education ..... 34
- Ilga KOLTS.** Folk instrumental art of the south of Ukraine..... 39
- Anastasia KRAVCHENKO.** Mise en scenic principles of modeling the space of ensemble communication in the concert and festival practice of Ukraine in the late XX – early XXI centuries ..... 43
- Jurij MEDVEDYK.** Sacred songs in glorification of Kiev-Chernihv icons of the mid to second half of the XVII c.: source-textological and historiographic research issues ..... 49

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

- Oksana KONOVALOVA.** Dialect deverbatives in Ivan Franko's literary discourse ..... 53
- Halyna KUZENKO.** Text semiosis and its semiotic styles..... 58
- Olha KULYNA.** Syntactic structures of modification in English testamentary discourse ..... 63
- Cristina LOBAN.** Features of creation image Malva on the basis novels of Dara Korniy: mythopoetic basis ..... 67
- Mariia LOZYTSKA.** Linguocultural aspect of proverbs with a feminin component in German language..... 72
- Olga MELENCHUK.** Julian Romanchuk – publisher and the researcher of T. Shevchenko's creatives ..... 77
- Yuliia ORLOVA.** Stereotype mapping of human age concept in mind of Ukrainian, Russian and English native speakers ..... 84
- Olena PAVLENKO.** The phenomenon of the sixties: reception and assessment in scientific translation tradition..... 90

### PEDAGOGY

- Olena KOVSHAR.** Technology of tutor's accompany of children of pre-school age in formation of readiness to a new social position «school» ..... 95
- Mariia KONOVALOVA, Valeriia SAVELIEVA.** Methods and study receptions of L. Kovalenko's biography in school (in the field of literary local history) ..... 99
- Nataliia KORCHYNSKA.** The key features vocational education system of Norway..... 104
- Victor KORYAHIN, Oksana BLAVT.** Determining factors of evaluation in physical training of students of special medical groups ..... 109
- Diana KOHAN.** Noble attitudes to women in scientific and pedagogical literature..... 114

---

<b>Marianna KOCHENGINA.</b> Trends in the creation of children's playgrounds as a medium for social development of a child: foreign experience.....	<b>120</b>
<b>Myroslav KRYSHYANOVYCH.</b> Professional and pedagogical competency of modern teacher as a subject of a scientific research .....	<b>125</b>
<b>Svitlana KRYSHYANOVYCH.</b> Integrated approach to training future managers of physical culture and sports .....	<b>129</b>
<b>Irina LOPATINSKAIA.</b> Spirit (mode) of higher education establishment as the emotional favorable background of the educational process.....	<b>133</b>
<b>Mykola LIUSHYN.</b> The methodological organization of studying the figure of Taras Borovets (Bulba) in school courses of history.....	<b>137</b>
<b>Mykhailo MAKARENKO, Olha YASHNA.</b> Neurophytnes as a method containing ontogenetic influence .....	<b>143</b>
<b>Iryna MYHNOVETSKA.</b> Features of study of relationship between age prevents with Dauna syndrome under cognitive-efficient criterion of the intra-community component.....	<b>147</b>
<b>Valeria MOLCHANOVA-DOLINKO.</b> Formation of the future teacher of music in the conditions of the present .....	<b>154</b>
<b>Olha NITENKO.</b> Peculiarities of the foreign language training of the lawyers in the universities of the Federal Republik of Germany .....	<b>159</b>
<b>Natalia OHORODNYK.</b> Theoretical prerequisites of level-based approach to maritime English teaching and learning .....	<b>164</b>
<b>Svitlana OLISHKEVYCH.</b> Practical aspects of teachers' professional training for character education.....	<b>171</b>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE  
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych  
Ivan Franko State Pedagogical University  
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 20. ТОМ 2  
ISSUE 20. VOLUME 2**

Редактори-упорядники  
*Василь Льницький  
Андрій Душиний  
Іван Зимомря*

Здано до набору 06.08.2018 р. Підписано до друку 31.08.2018 р.  
Гарнітура Times New Roman. Формат 64x90/8.  
Друк офсетний. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 20,93. Зам. № 0918/116. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,  
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105  
Телефон +38 (0552) 39 95 80  
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.