

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 36. ТОМ 1  
ISSUE 36. VOLUME 1



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 7 від 20.05.2021 р.)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 36. Том 1. – 318 с.

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

**Редакційна колегія:**

**Пантюк М.П.** – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка), член-кореспондент (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.І.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагула М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія інформатизації); **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»)

**Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.**

**На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 6143 від 28.12.2019 р. (додаток 4) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 016 – Спеціальна освіта).**

**На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 409 від 17.03.2020 р. (додаток 1) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі філологічних наук (035 – Філологія) та у галузі культури і мистецтва (022 – Дизайн, 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 024 – Хореографія, 025 – Музичне мистецтво, 026 – Сценічне мистецтво, 027 – Музеєзнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).**

*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.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

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, 2021  
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2021

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 7 from 20.05.2021)*

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2021. – Issue 36. Volume 1. – 318 p.

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

*Editorial board:*

**M. Pantyuk** – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University), Corresponding Member (International Academy of Pedagogical Education); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor, Head of the Chair (Bogdan Khmelnytskyi State Pedagogical University); **I. Stashevskia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Pedagogical Education); **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Informatization); **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., Ph.D.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyslyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University)

The collection is included in such international databases as **Index Copernicus International**.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 No 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education, 014 – Secondary education (subject specialization), 015 – Professional education (in the field of specializations), 016 – Special education).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 17.03.2020 № 409 (annex 1), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on philological sciences (035 – Philology) and culture and arts (022 – Design, 023 – Fine arts, decorative arts, restoration, 024 – Choreography, 025 – Musical arts, 026 – Performing art, 027 – Museum and monument studies, 028 – Management of socio-cultural activities).

*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.afhn-journal.in.ua](http://www.afhn-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.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

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@afhn-journal.in.ua](mailto:info@afhn-journal.in.ua)

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2021  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2021

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 75.71:161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-1>

**Христина БЕРЕГОВСЬКА,**  
 orcid.org/0000-0001-8477-9522  
 кандидат мистецтвознавства,  
 викладач кафедри історії і теорії мистецтв  
 Львівської національної академії мистецтв  
 (Львів, Україна) [k.beregovska@gmail.com](mailto:k.beregovska@gmail.com)

**ІДЕЇ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ ТА ПЕРСОНАЛІЗМУ  
У СВІТСЬКИХ СЮЖЕТАХ ВАСИЛЯ КУРИЛИКА**

У статті розглянуто філософські засади екзистенціалізму та персоналізму у світських сюжетах канадсько-українського художника Василя Курилика. На основі мистецтвознавчого аналізу і синтезу вивчено низку живописних творів, в яких автор декларує гострі проблеми суспільства і особистості в ньому, процес її існування та невідворотні виклики її буття. Завдяки іконологічному методу на основі вивчення зовнішньої художньо-стилістичної атрибутики ми наблизилися до розкриття внутрішнього змісту твору, визначивши походження ідеї, психоемоційне особистісне налаштування митця (процеси підсвідомості), його творчу манеру, релігійно-філософські переконання та тематичну мотивацію. А також вдалося проаналізувати символічну красу живописного твору за допомогою чуттєвої інтуїції на основі знання з психології та системи світосприймання самого художника. Для реконструкції естетичних, філософських і теологічних поглядів В. Курилика, розкриття його взаємозв'язку із суспільними подіями та духовно-мистецьким покликанням ефективним став комплексний підхід, який дав можливість охопити весь спектр фактів, подій, обставин, що вплинули на формування митця і, звісно, зумовили характерні особливості його малярської творчості.

Розглядаючи композиційно-колеристичні та змістові моделі його сюжетів, ми проаналізували закладені автором екзистенційні поняття «буття», «мислення», «стани душі». Василя Курилика цікавило не мислення взагалі, а мислення кожної окремої людини. Він прагнув звільнити своїх героїв від кайданів повсякденного життя і усвідомити, в чому сенс справжнього буття, справжнього існування. Кожна людина у його творах виступає окремою оригінальною особистістю, вона живе своїм життям, але їй необхідно усвідомити своє існування, зрозуміти його суть, і лише тоді вона пізнає істину життя. Людина у творчості В. Курилика є емпіричною особистістю, вилученою з будь-яких систем (релігійних, політичних, соціальних), до якої хаотичний, дисгармонійний та абсурдний світ повернутий вороже. А цілі процеси, що відбуваються у цьому світі, повному внутрішніх суперечностей, позбавлені закономірностей, логічного зв'язку та часової послідовності.

**Ключові слова:** сюжет, екзистенціалізм, персоналізм, філософський, Курилик, малярство, Канада.

**Khrystyna BEREGOVSKA,**  
 orcid.org/0000-0001-8477-9522  
 Ph.D. of Art,  
 Lecturer at the Department of History and Theory of Arts  
 Lviv National Academy of Arts  
 (Lviv, Ukraine) [k.beregovska@gmail.com](mailto:k.beregovska@gmail.com)

**CONCEPTS OF EXISTENTIALISM AND PERSONALISM  
IN THE PAINTING OF WILLIAM KURELEK**

The article considers the philosophical principles of existentialism and personalism in the secular compositions of the Canadian-Ukrainian artist William Kurelek. On the basis of art analysis and synthesis, we have studied a number of paintings in which the author declares the acute problems of society and the individual in it, the process of its existence and life problems. The iconological method helped us to study the external artistic and stylistic attributes. We were able to approach the disclosure of the inner content of the work, determining the origin of the idea, psycho-emotional personal attitude of the artist (processes of the subconscious), his creative style, religious and philosophical beliefs and thematic motivation. And also managed to analyze the symbols of the painting. To reconstruct the aesthetic, philosophical and theological views of V. Kurelek and reveal his relationship with social events and spiritual and artistic vocation, we chose a comprehensive method that allowed to cover the full range of facts, events, circumstances that influenced the formation of the artist and, of course, caused the characteristic features of his painting.



*Considering the compositional-coloristic and semantic models of his plots, we analyzed the existential concepts of being, thinking of the soul shown by the author. William Kurelek was not interested in thinking in general, but in the thinking of each individual. He seeks to free his heroes from the shackles of everyday life and realize the meaning of true existence. Each person in his works is a separate original personality, he lives his life, but he needs to realize his existence, to understand its essence, and only then he knows the truth of life. The man in W. Kurelek's work is an empirical personality, removed from any system (religious, political, social), to which the chaotic, disharmonious and absurd world is returned hostile. And the whole processes taking place in this world, full of internal contradictions, are devoid of regularities, logical connection and time sequence.*

**Key words:** plot, existentialism, personalism, philosophical, Kurelek, painting, Canada.

**Постановка проблеми.** Творчість Василя Курилика ґрунтовно досліджена у канадській публіцистичній літературі різним методологічним інструментарієм. У науковому мистецтвознавчому канадському дискурсі його малярська спадщина проаналізована фрагментарно. Поза увагою дослідників залишилася філософська проблематика у його мистецтві, зокрема не вивчалися ідеї екзистенціалізму та персоналізму у світських сюжетах художника. Для українського мистецтвознавства важливо дослідити ці питання у творчості канадсько-українського митця, який декларував подвійну ідентичність своєї особистості з філософсько-богословським підтекстом.

**Аналіз досліджень.** Низка дослідників порушували найрізноманітніші теми у творчості Василя Курилика, не оминули увагою і тему апокаліптичної візії митця у його малярських творах Г. Норрі (Norrie, 1984: 48), С. Франклін (Franklin, 1970: 9–10). Про В. Курилика як візійера і пророка певних соціальних подій писав у кількох публікаціях Д. де Марко (De Marco, 1974: 26–31) та М. Віттакер (Whitaker, 1997: 82–99), які підкреслювали Куриликову загострену силу передчуття катастроф. Важливим джерелом біографії художника є його автобіографічна розвідка «Зі мною ще хтось» (Someone with me, 1973), з якої ми черпаємо інформацію про передумови, причини і впливи на змістові концепції живописних творів Василя Курилика.

Багатим джерелом інформації для нашого дослідження стали публікації діаспорних авторів, низка україномовних статей з діаспорної періодики, яку через іншомовність оминули у своїх дослідженнях канадські автори, що не дало їм змоги провести комплексне дослідження малярської спадщини В. Курилика з його чітко вираженим і усвідомленим українським походженням.

Про соціально-релігійну серію «Останні дні» 1971 року писала Марія Логуш у статті «Послання в Куриликових картинах» (Логуш, 1971: 7–10). Авторка описує персональну виставку художника в галереї Годард-Лефорт у Монреалі, зупиняючись на характеристиці окремих творів із символічно-богословськими авторськими текстами до них,

де яскраво виражені ідеї екзистенціалізму. Про авторські коментарі гострих соціальних сюжетів дізнаємося зі статті самого В. Курилика «Чому мої картини бувають сумні» (Курилик, 1983: 28–31).

**Мета статті** – проаналізувати філософські засади екзистенціалізму та персоналізму у світських сюжетах малярських творів канадсько-українського художника Василя Курилика.

**Виклад основного матеріалу.** Живописну спадщину Василя Курилика (1927–1977), канадського художника з родини українських першо-емігрантів можна умовно поділити на два блоки: релігійний та світський. Малярська платформа світських сюжетів художника має екзистенційний характер, адже він часто звертався до різноманітних ідей філософії, зокрема до філософії існування – екзистенціалізму, що позиціонує і досліджує людину як унікальну духовну істоту, яка здатна до вибору власної долі. Основним проявом екзистенції є власне свобода, яка визначається як відповідальність за результат свого вибору. Тут варто підкреслити, що художник завжди у малярських та літературних творах застосовував прийом розповіді від першої особи, що було власне характерне для екзистенціалізму, так само як категорії абсурдності буття, страху, відчаю, самотності, страждання, смерті та протидія певному середовищу, навіть ворожому «іншому», яке пробує нав'язати свою мораль, інтереси чи ідеали (наприклад, англійське та мексиканське середовище перебування художника). Прикладом цього є твір важкого мексиканського студентського періоду митця «Гуртожиток», в якому він графічно демонструє скромний, декорований деревом простір гуртожитку, що переповнений виснаженими «алкогольними дегустаціями» студентами. Змістовим вузлом композиції є молода людина, яка втратила сенс існування, «заплутаний на всі боки» студент, який прагне знайти вихід із важкого емоційного-фізичного стану. Композиційним центром твору є настільна скромна лампа, під якою заледве тримається чоловіча постать, силует якої нагадує печерну людину. Художник тут балансує між реалізмом і стилізацією. Це твір-метафора. Шукаючи правду, він знаходив фальш,

завжди почуваючись жертвою якогось насилля. Усі процеси та події, які з ним відбувалися в Мексиці, були поза межами будь-якого морального коду, що змусило його вкотре змінити соціокультурне середовище.

Філософські засади малярської творчості Василя Курилика поряд з ідеями екзистенціалізму, також тяжіли і характеристиками філософії психоаналізу. Тут варто підкреслити течію персоналізму – відгалуження від філософської антропології, де утверджується співпраця людини з Богом у процесі творчості, адже Бог потребує людини для втілення своїх ідей. Це свого роду «трансцендентна діяльність», де митець у процесі творчості чує поклик провидіння і йде за ним, виходячи поза межі земного світу. Про течію персоналізму, як релігійно-ідеалістичну течію філософії, яка розглядає особу як первинну реальність і найвищу духовну цінність, а світ – як вияв творчої активності верховної особи Бога, Василь Курилик очевидно не міг знати. Проте така концепція особистісної філософії пояснює багато в чому богословські засади творчості митця. Художник на рівні підсвідомості вибрав одне з найважливіших положень персоналізму – уявлення про людину як суб'єкта діяльності і праці, оскільки праця для В. Курилика була одвічною умовою людського існування, яка підсилювала ідею «самовідданості», що протистойть гріху гордині, падінню в егоцентризм та індивідуалізм. Конотацію праці Василь Курилик нерозривно пов'язував із постаттю своєї матері Марії, яка відіграла одну з фундаментальних ролей у його мистецтві, зокрема у формуванні його самооцінки. Девізом життя Марії Курилик завжди була праця. Василь Курилик неодноразово писав: «Праця для моєї мами – це своєрідна релігія життя, твердого і обмурованого власною моральною дисципліною. Це своєрідний транс її життєвої активності, яка завжди полонила уяву, як маляра, і змушувала щоразу повертатися до цієї теми, відтворюючи давно минулі епізоди з надто переконливою експресією» (Курилик, 1968: 9). Сам В. Курилик, подібно до матері, був одержимий працею, однак він сприймав її як вияв любові. Його праця була його молитвою. У цьому контексті любив цитувати Тому Аквінського: «Чого шукаєте відпочинку – ви створені тільки для праці» (Де Марко, 1974: 29). Доказом сімейної співпраці є твір «Велика родинна спільна праця» (1969). Композицію полотна художник ділить на сім дійових сцен у закритому (будинок) та відкритому (подвір'я) середовищах, які є композиційно незалежними. Кожна сцена підпорядкована єдиному

сюжету – спільній праці емігрантської родини Західної Канади. Тут художник не робить жодних натяків на етнічну приналежність емігрантської групи, тільки «розсекречує» її релігійну ідентичність скромним написом на стіні кухні «Бог благословив твій щасливий дім». Кожного персонажа твору Василь Курилик персоналізує, наділяючи його впізнаваними портретними рисами та відмінними настроєвими характеристиками.

Уже в традиційній авторській манері просторове середовище художник наповнює паралельними горизонтальними планами, в які «вмонтує» почергово сцени: площина блакиті чистого прерійного неба, лінія червоних господарських будиночків, ритмічна алея струнких дерев і центральна сцена зимової заготівлі дров, яка стала композиційним вузлом твору. Василь Курилик велику увагу приділяє не тільки кольоровим і тіншовим контрастам, кожному особу наділяє темпераментними відмінностями та живими зафіксованими одномоментними емоціями, які сумарно передають нам сімейну іділію.

Для митця неприпустимою була думка створювати мистецтво заради мистецтва, займатися «розмальовуванням» реальності чи беззмістовним літописанням канадських буднів, особливо у світі матеріалізму з повним моральним занепадом, оскільки вважав себе «митцем-проповідником, завданням якого було попередити світ про Апокаліпсис» (Retrospective exhibit of William Kurelek's, 1980: 7).

Василь Курилик завжди вважав себе більше ремісником, ніж митцем, наслідуючи майстрів середньовіччя і північного ренесансу: «Кожна людина має власну волю. Я презентую свої картини для кожного, але я не очікую, що всі будуть сприймати і розуміти мої змістові послани в них. Головна проблема, яка мене постійно турбує, – це зафіксувати та показати моє попередження. Іноді я пробую його сховати під обгорткою солодкої пасторальної сценки» (Norrie, 1984: 48). В. Курилик рідко реагував на закиди критиків про те, що «його мистецтво занадто примітивне і аматорське, а для підсилення сюжету художник буцімто шукає допомогу у різноманітних текстах» (Логуш, 1971: 7). У відповідь на це митець завжди підкреслював, що «інтуїція і візія завжди були творчим стимулом для поетів і малярів. Навіть якщо ця візія здається маячнею, як, наприклад, у творах Гойї, Босха чи Бекона. Я маю право на висловлення власних почуттів, а люди можуть їх сприймати довільно, по-своєму» (Логуш, 1971: 7). У контексті цієї сентенції треба наголосити, що важливими теоретичними складниками змісту його творів разом із богословсько-теологічними

повчаннями (Йоана Золотоустого, Т. Аквінського, Е. Головая) були філософські дослідження (З. Фройда, Ф. Ніцше, Д. Карнегі), наукові дослідження з психології та арт-терапії (Е. Адамсона, С. Бах), мистецтвознавчі праці (Й. Вінкельмана, Е. Панофського), літературні твори (Ф. Томсона, С. Спенсера), біографічні розвідки різноманітних художників і аналіз мистецьких музейних і галерейних колекцій, які В. Курилик оглядав у своїх численних подорожах.

Світські сюжети, що сповнені ідеями екзистенціалізму, В. Курилик за певним принципом групував у серії, які мали логічну хронологічну, тематичну чи подієву послідовність, наприклад: *«Деформовані і знедолені з Індії»* (1969), *«Кейт Дорсет»* (1960-ті) (30 творів), *«Лісоруб»* (1973) (26 творів), *«Спокуси в пустелі»* (1975) (20 творів), *«Лабіринт»* (4 твори), *«Канадський гумор»* (1960-ті) (13 творів), *«Пацем Терріс»* (1971) (7 творів), *«Велика Самотність»* (1977), *«Поля»* (1975) (12 творів), *«Нічні краєвиди»* (1960-ті), *«Спорт»* (1970-ті) (12 гравюр), *«Щасливий канадець»* (1974), *«Слава людині у вищій, соціорелігійній сатурі»* (1966) (20 творів), *«Природа бідна мачуха»* (1970) (16 творів), *«Палаюча стодола»* (1969) (16 творів).

Василь Курилик у своїй творчості порушував три найважливіші для нього проблеми – релігійну (існування Бога), етнічну («увіковічення» різноетнічних народів) та соціальну (соціальні проблеми, ґрунтовані на філософсько-психологічній основі). Соціальну проблематику В. Курилик рубрикував за темами і втілював у окремих творах: проблеми спокус – *«Спокуси в пустелі»* (1975), раси та гноблення «меншвартісних» – *«Інтернаціональні раси»* (1965), аборти – *«Масакра на Гайленд Крік»* (1971), страх – *«Дитячі фермерські ігри в Західній Канаді»* (1952), немічність країн «третього світу» на контрасті «непрстойного» багатства Заходу – *«Гольф Клуб і Народний Дім – важке до розуміння»* (1972), гноблення і переслідування Перших Націй – *«Місія Гуронійців»* (1960-ті), контраст добра і зла – *«Собаки чи люди»* (1962), справедливості і зради – *«Будинок, збудований на піску, і будинок, зведений на камені»* (1960), любові і ненависті – *«Любов і ненависть»* (1968), небезпеки атомної війни – *«Мадонна атомної доби»* (1972), проблеми вибору – *«Лікарська дилема»* (1971), емансипації – *«Сьогодні ми емансиповані»* (1965), сексуальної невизначеності – *«Забобони: людські інстинкти і поклоніння, невгамовні із серії Неопалима купина»*, (1968), стосунків батьків і дітей – *«Мама»* (1966-1967), *«Дитячі фантазії»* (1969), політичних режимів – *«Різня у Вінниці в Україні 1939»* (1968) тощо. Сам В. Кури-

лик зазначав: «Я старався протиставляти одна одній певні проблеми: ненависть і любов, конструктивність і деконструктивність, віру і забобони. У картинах завжди говорю правду» (Курилик, 1983: 29–30). Здебільшого кожна порушена тема у творчості мала певною мірою особистий стосунок до самого автора, зображене у сюжеті було особисто пережитим. Його мистецтво було дуже суб'єктивним і наскрізно віддзеркалювало духовно-емоційне ество автора.

Особливого значення В. Курилик надавав проблемі спокус: спокуса як виклик жорстокого глобалізованого світу перед сучасною людиною, спокуса (наркотики, алкоголь, аборти, азартні ігри, порнографія) як солодко-смертельна зваба світу. Цій темі митець присвятив окрему серію під назвою *«Спокуси в пустелі»* (1975), яка стала символічно-умовним світським «продовженням» біблійної теми спокушання Ісуса дияволом у пустелі.

Великий вплив на формування тематичної соціальної платформи у творах В. Курилика мав письменник, викладач Торонтського університету В. О. Мітчел. Між письменником і художником зав'язалася тісна дружба, результатом якої стала книга *«Хто бачив вітер»*, до якої В. Курилик підготував шість живописних і 32 чорно-білі ілюстрації. Виконав їх у характерній для нього мішаній техніці на мезоніті, використовуючи також олію, лак, графіт, кольорові олівці й чорнильну ручку. Шість живописних картин містять глибокий релігійний зміст, а чорно-білі графічні твори демонструють людські почуття: самотність, сором, страх, важкий смуток, відчуття оголеності та вразливості, які постійно переслідували і самого художника. Порівнюючи творчу ретроспективу двох прерійних митців, бачимо різницю: «Мітчел підкреслював у літературному образі прерійного хлопця розвагу і розмірковування, а Курилик фокусувався на важкій праці та пригніченості» (Whitaker, 1997: 98). Мітчел і Курилик по-різному розуміли проблему зла, мали різні концепції та очікування. Мітчел асоціював зло із зіпсутістю людини в різних громадах, також заздрість, мстивість, гіперкритичність, зловмисність, нарцисизм. Куриликове розуміння зла було більш глобальне: війна, ядерні вибухи, тортури, аборти та матеріалізм. На запитання: «Якщо Бог такий добрий, то чому він допустив стільки болю і зла у світі» він відповів: «Якщо він існує, тоді ті, хто невинно страждають, страждають за віру і спасіння» (Whitaker, 1997: 98). Для художника найважливішим було залишити в картині змістове повідомлення – попередження, застереження, пророцтво. Він часто казав: «Я відчуваю певну візію



щодо загибелі, яку я не можу пояснити словами, однак намагаюся показати і застерегти людство своїм мистецтвом. Я впевнений, коли ми зможемо зрозуміти проблему катастрофи, ми матимемо шанси її подолати. Мої картини є тими координатами розуміння, з якими ви повинні познайомитися» (Franklin, 1970: 10).

**Висновки.** Отже, треба підкреслити, що В. Курилик ніколи у своєму мистецтві так сильно не турбувався про художню техніку та фігуративне вирішення, як про «соціальний коментар» і змістовий символічний посил у творах. Вели-

кий вплив на його мистецтво мала його дружина, яка була переконана, що чоловік став визнаним художником Канади через те, що був передусім справжнім, і власного успіху досяг через практичне знання гіркої смаку життя. Філософські засади малярської творчості Василя Курилика поряд з ідеями екзистенціалізму також тяжіли і характеристиками філософії психоаналізу та персоналізму. Основним моральним імперативом світських творів В. Курилика завжди було: «зупинись», «схаменись», «відшукай загубленого себе» та «спробуй прокоментувати Бога у собі».

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Де Марко Д. Чи є аморальним геній? *Mu i svit*. 1974. Ч. 181. С. 26–31.
2. Курилик В. Чому мої картини бувають сумні. *Mu i svit*. Торонто, 1983. Ч. 235. С. 28–31.
3. Логуш М. Послання в Куриликових картинах. *Новий шлях*. 04.09.1971. С. 7–10.
4. Мгр. О. П. Курилик маляр і філософ. *Канадійський фермер*. Вінніпег. Ч. 13. 30.03.1968. С. 9–12.
5. Franklin S. Painting the simple life. William Kurelek has strong message in his prairie paintings. *Український голос*. Вінніпег, 1970. Ч. 15. 15 квітня. С. 9–10.
6. Norrie H. Kurelek tries to send message. *Winnipeg Free Press*. 1984. Jan. 21. P. 48.
7. Retrospective exhibit of William Kurelek's works begins Oct. 14. *The Ukrainian Weekly*. 1980. No. 19. October 5. P. 7.
8. Someone with me. The Autobiography of William Kurelek. Cornell University, 1973. 523 p.
9. Whitaker M. Garden with Serpents: Mitchell, Kurelek and Boy's-Eye view of prairie life. *Magic lies. The art of W.O. Mitchell*. University of Toronto Press, 1997. P. 82–99.

#### REFERENCES

1. De Marko D. Chy amoralnym e heniy [Is an immoral genius]. *We and world*. 1974. 181. P. 26–31 [in Ukrainian].
2. Kurylyk W. Chomu moi kartyny buvaut sumni [Why my paintings are sad]. *We and world*. 1983. Volume 235. P. 28–31 [in Ukrainian].
3. Lohush M. Poslannya v Kurylykovykh kartynah [Message in Kurylyk paintings]. *New way*. 04.09.1971. P. 7–10 [in Ukrainian].
4. Mgr. O. P. Kurylyk maliar I filisof [Kurylyk painter and philosopher]. *Canadian farmer*. Winnipeg. Volume 13. 30.03.1968. P. 9–12 [in Ukrainian].
5. Franklin S. Painting the simple life. William Kurelek has strong message in his prairie paintings. *Ukrainskiy golos*. Winnipeg, 1970. Ch. 15. 15 April. Pp. 9–10.
6. Norrie H. Kurelek tries to send message. *Winnipeg Free Press*. 1984. Jan. 21. P. 48.
7. Retrospective exhibit of William Kurelek's works begins Oct. 14. *The Ukrainian Weekly*. 1980. No. 19. October 5. P. 7.
8. Someone with me. The Autobiography of William Kurelek. Cornell University, 1973. 523 p.
9. Whitaker M. Garden with Serpents: Mitchell, Kurelek and Boy's-Eye view of prairie life. *Magic lies. The art of W.O. Mitchell*. University of Toronto Press, 1997. Pp. 82–99.



**Світлана БОРИСОВА,**

*orcid.org/0000-0003-0610-644X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дизайну

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Старобільськ, Луганська область, Україна) [svitlana.borysova@gmail.com](mailto:svitlana.borysova@gmail.com)

## ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ АДВЕНТ-КАЛЕНДАРІВ ЯК ОБ'ЄКТА ПРОЄКТУВАННЯ

У статті схарактеризовано сучасні українські адвент-календарі та особливості їх проєктування. Адвент-календар у сучасному українському суспільстві розглядається як форма організації культурної дозвілєвої діяльності (родинної, класної, групової, при об'єднанні в групу людей за різними формальними й неформальними ознаками). Функціонування та розвиток родинних традицій, звичаїв уважається показником духовного й фізичного життя спільноти. Саме тому адвент-календар як засіб формування родинної, групової традиції та дозвілєвої діяльності набуває все більшої популярності. У наш модернізований урбанізований час люди також не відмовляються від візуального мислення, крім того, на тлі процесів модернізації та глобалізації сім'я й стійкі групи, об'єднання людей поки що залишаються найбільш стабільними елементами, що спроможні забезпечити комфортну емоційну атмосферу.

Існують певні відмінності в проєктуванні сучасних українських адвент-календарів у порівнянні із закордонними їх аналогами. Західні адвент-календарі спочатку виконували місію комунікації та єднання представників християнського світу, візуалізації християнських цінностей з метою прищеплення дітям загальнолюдських чеснот. Натомість становлення сучасних українських адвент-календарів базово не прив'язується виключно до реалізації завдань християнського виховання, а розглядається передусім як календар очікування зимових свят (свята святого Миколая, Різдва, Нового року). Звернення до сучасних українських адвент-календарів як об'єктів проєктування зумовлено не лише необхідністю відтворення цілісної картини формування й розвитку сучасних українських адвент-календарів, а й доцільністю визначення особливостей їх проєктування. На специфічні риси сучасних українських адвент-календарів вплинули як принцип побудови календаря зворотного відліку часу (суттєвими є розбіжності в датуванні й визначенні кількості днів, на які розраховані календарі), характеристики цільової аудиторії (більша вікова обмеженість у порівнянні із західними аналогами), різні стереотипні візуальні уявлення (зумовлені культурними, релігійними й географічними відмінностями), а й спільні пануючі графічні стилі та переважаючі колористичні рішення як наслідок символічного навантаження кольорів, усталених у багатьох традиціях.

**Ключові слова:** календар, адвент-календар, проєктування, аркушеве видання, комплектне видання.

**Svitlana BORYSOVA,**

*orcid.org/0000-0003-0610-644X*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Design

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Starobilsk, Luhansk region, Ukraine) [svitlana.borysova@gmail.com](mailto:svitlana.borysova@gmail.com)

## CHARACTERISTICS OF MODERN UKRAINIAN ADVENT CALENDARS AS AN OBJECT OF DESIGN

The article characterizes modern Ukrainian Advent calendars and features of their design. Advent calendar in modern Ukrainian society is considered as a form of organization of cultural leisure activities (family, class, group, when people unite on the basis of various formal and informal features). The functioning and development of family traditions and customs is considered an indicator of the spiritual and physical life of the community. That is why the Advent calendar as an aid to the formation of family, group traditions and leisure activities is becoming increasingly popular. In our modernized urban times, people also do not give up visual thinking, in addition to the processes of modernization and globalization, families and stable groups, uniting people, still remain the most stable elements that can provide a comfortable emotional atmosphere.

There are some differences in the design of modern Ukrainian Advent calendars in comparison with their foreign counterparts. Western Advent calendars initially provided a mission of communication and unity of the Christians, the visualization of Christian values in order to instill in children universal virtues. Instead, the formation of modern Ukrainian Advent calendars is basically not tied exclusively to the implementation of the tasks of Christian education, but is considered primarily as a calendar of anticipation of winter holidays (St. Nicholas, Christmas, New Year). The appeal to modern Ukrainian Advent calendars as objects of design is conditioned not only by the need to reproduce a

*holistic picture of the formation and development of modern Ukrainian Advent calendars, but also by the expediency of determining the features of their design. The specific features of modern Ukrainian Advent calendars were influenced as the principle of constructing a countdown calendar (there are significant differences in dating and determining the number of days for which calendars are designed), the characteristics of the target audience (greater age limitation compared to Western counterparts), various stereotypical visual representations (which are due to cultural, religious and geographical differences), but also the common dominant graphic styles and the predominant color solutions as a result of the symbolic load of colors, established in many traditions.*

**Key words:** calendar, Advent calendar, design, loose-leaf edition, loose-leaf encased set.

**Постановка проблеми.** Сучасні західні адвент-календарі як форма організації обчислення зворотного відліку часу до свята Різдва Христова пройшли шлях становлення від handmade продукції без застосування особливого декорування з явно вираженим релігійним змістом через пошуки цікавої графічної форми і змісту зображень із залученням професійних художників (Gajek, 1989) до широкої номенклатури комплексних об'єктів дизайну (видань) зі світським змістом, виконаних професійними дизайнерами, не тільки з метою організації дозвілдової внутрішньої сімейної діяльності, а й із метою стимулювання продажу продукції різного типу: іграшок, солодощів, косметики тощо (Allen, 2010).

Особливістю поширення адвент-календарів в Україні є те, що вони, як об'єкт дизайну, потрапили відразу на етапі комерціалізації, оминаючи попередні етапи становлення. Отже, як наслідок, відзначається відсутність єдиного погляду на зміст і сутність адвент-календарів, а тлумачення призначення адвент-календарів суттєво відрізняється від традиційно прийнятого на заході. Сучасні українські адвент-календарі різняться за змістом, підходами до проектування й оформлення. Аналіз проектування й оформлення сучасних українських календарів створює можливість для розгляду адвент-календаря як аркушевого або комплектного видання й об'єкту графічного дизайну. Актуальність позначеної теми вбачаємо в важливості аналізу та систематизації інформації щодо сучасних українських адвент-календарів через відсутність теоретичного доробку з означеного питання.

**Аналіз досліджень.** Календар як друковане видання, що обіймає перелік днів року з поділом на тижні й місяці або довідкове видання з послідовним переліком днів, тижнів, місяців певного року, є досить складним видом видання та водночас об'єктом проектування графічного дизайнера (Онищенко, 2017: 64). Спільною рисою всіх видів календарів, й адвент-календар не винятком, є те, що вони допомагають керувати часом, планувати й організувати діяльність.

Аналіз комплексної класифікації календарів (Питель, 2014а: 178) дає змогу дійти висно-

вку, що, незважаючи на відсутність згадки про адвент-календар як такий, його за описовими характеристиками можна вважати активним за характером взаємодії з користувачем об'єктом штучного середовища з інформативно-ігровою, декоративною й комунікативною функціями, що обіймає індикацію днів і додаткову інформацію, передбачає співвіднесення події з послідовністю дій і певного виду трансформацію (забарвлення, руйнування). Виокремлені функції впливають у проєктуванні на визначення форми та вибір графічного вирішення адвент-календаря. У процесі дослідження інших аспектів діяльності дизайнерів, потенційно пов'язаної з проєктуванням адвент-календаря (культурно-освітнього, ігрового, глобалізаційного), з'ясовано, таке:

сучасний дизайн календаря ґрунтується на нестандартних підходах, які набагато ефективніші за стереотипне бачення, що вимагає більше часу та сил авторів для пошуку ідеї, ніж на її технічне виконання. Проте праця дизайнера має вдало підкреслювати функціональність календаря та відповідати задуму (Шепеть, Садовщук, 2012: 39);

підготовка календаря, незважаючи на творчий характер проектування, вимагає знання історичного й сучасного матеріалу, уміння орієнтуватися у великій кількості інформаційних, довідкових, енциклопедичних джерел, схильності до копійки пошукової діяльності (Ніколюк, 2008: 198);

ігровий складник, що розкривається в способі використання об'єкта проектування, забезпечує створення відчуття новизни, позитивних емоцій і насичує об'єкт новими сенсами, сприяє позиціонуванню календаря на ринку, насиченому різноманітними виданнями (Питель, 2014b: 32);

розвиток сучасних технологій поліграфічного виробництва, застосування новітніх матеріалів створили умови для суттєвих змін у підході до виробництва поліграфічної продукції: вона стає все більш складною і ґрунтовно підготовленою з позиції графічного дизайну. Найбільше вдосконалення книжкової форми, урізноманітнення конструктивних рішень виявляється в дитячій книзі, у комбінованих та ігрових виданнях зі складною композиційно просторовою структурою з додатковими елементами: наклейками, об'ємними чи

виносними формами, візуальними зображеннями, фігурною обрізкою та різними способами брошурування (Єфімова, 2015);

глобалізація створює нечітко окреслений позитивний і негативний вплив на проектування об'єктів дизайну (Звоник, Сагалович, 2017): викликає загострення міжнародної конкуренції (стосовно дослідження це вибір: купити адвент-календар від вітчизняного виробника чи закордонного), зниження унікальності проєктів через запозичення (копіювання) творчих задумів у виробництво продукції або неусвідомлений вплив робіт одних творців на інших шляхом домінування в інформаційному просторі;

на сучасному етапі розвитку українського графічного дизайну відчувається тяжіння до використання прийомів hand-made у створенні зображувальних і шрифтових складників дизайнерської розробки (Сбітнева, 2015), що в поєднанні з даними, що основною цільовою аудиторією сучасних українських адвент-календарів, є діти дошкільного і молодшого шкільного віку, окреслює їхні специфічні особливості візуалізації інформації: ілюстрації мають бути контрастними для оптимального фокусування погляду, композиція має бути чіткою, добре продуманою, колір і форма мають становити єдине ціле, а в персонажах діти-споживачі мають упізнавати себе або оточуючих (Грин, 2018). Це тим більше є важливим з огляду на те, що в сучасних календарях частіше ілюстрації становить більше ніж 50%. Усе це дає змогу розглянути сучасний український адвент-календар як цілісну форму, що динамічно розвивається та потребує визначення суттєвих характеристик.

**Мета статті** – здійснити аналіз основних характеристик сучасних українських адвент-календарів як об'єкта проектування.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний український адвент-календар, його побудова й зміст, дещо відрізняються від західних аналогів. Ці відмінності зумовлено різноманітним чинниками. Зазначимо, що в західній традиції в більшості випадків святкування Різдва припадає на 25 грудня. В Україні на державному рівні святкування католицького Різдва 25 грудня було запроваджено лише 29 листопада 2017 року. Цей факт впливає як на розуміння сутності адвент-календаря, так і на визначення останнього дня відліку в адвент-календарі. Якщо західні (окреслимо їх так умовно) адвент-календарі за останній маркований день визначають саме 25 грудня й цією датою завершують відлік, то в українських адвент-календарях немає усталеного правила щодо кінцевої дати.

Щодо розуміння сутності адвент-календаря основними проблемними питаннями є як незнаяомість із самим поняттям адвент-календаря (так, проведене нами протягом 2017–2018 років опитування серед 60 сімей міст Краматорська, Слов'янська та Дружківки Донецької області показало, що тільки одна сім'я була знайома з поняттям адвент-календаря), так і відмінне від традиційного змістове навантаження (очікування не Різдва, а найчастіше Нового року, зверненість не до людських чеснот, а проста організація зимової дозвілдової діяльності).

Також у західній традиції поступово відбулися зміни в цільовій аудиторії адвент-календарів, змістивши акцент із дітей дошкільного й молодшого шкільного віку на більш широку аудиторію (за віком, статтю, інтересами, культурними традиціями). Сучасні українські адвент-календарі в більшості все ж таки мають більш вузьку, дитячу, цільову аудиторію.

Розширення цільової аудиторії західних адвент-календарів відбувалася паралельно з процесом створення їх альтернативних варіантів наповнення: від іграшок до косметичних засобів, від чаю до алкогольних напоїв, від парфумів до книжок. Ці зміни великою мірою вплинули й на дизайн адвент-календарів, оскільки мали реалізовуватися додаткові характеристики: об'ємність упаковки (великі коробки з поділом на відділення й шухлядки), збереження цілісності наповнення (особливо компонентів, виготовлених із крихких матеріалів, заповнених рідиною), дотримання умов реалізації (для наповнення, що має суттєво невеликі терміни реалізації). Перед розробниками сучасних українських адвент-календарів поки що такі завдання не ставилися, оскільки більшість українських адвент-календарів є аркушевидними або комплектними виданнями. У поодиноких випадках передбачене наповнення адвент-календарів маленькими плитками шоколаду або мініатюрами косметичних виробів.

Аналіз ринку виданих в Україні адвент-календарів свідчить, що з 2014 року спостерігається поступовий прогрес у проектуванні й запровадженні різдвяних календарів. Одним із перших вітчизняних адвент-календарів був календар очікування Нового 2015 року. Цей адвент-календар був виданий на замовлення сервісу постачання дитячих коробок-сюрпризів LelekaBox (lelekaBox.com.ua), у продаж не надходив, був наданий виключно користувачам сервісу. Календар мав вигляд плаката А3 формату з 16 новорічними ілюстраціями у вигляді марок, які разом утворювали святкову ялинку, під кожною «маркою»



знаходилося завдання до виконання сім'єю, для з'ясування змісту якого необхідно було щодня стирати сріблясте скретч-покриття. 2015–2016 роки не відзначилися розвитком українських адвент-календарів. Найчастіше в продажу зустрічалися адвент-календарі іноземного виробництва (переважно з Німеччини) і hand-made адвент-календарі, у мережі Internet з'явилися численні записи про те, яким чином створити й оформити власний адвент-календар і які завдання варто запропонувати до виконання на щодень.

У 2017 році видавництво «Основа» презентувало адвент-календар «Новорічна казка разом», завданням якого було формування людських цінностей в сім'ї, навчання дітей створенню свята власними руками та формування навичок тайм-менеджменту (Іщенко, Попова, 2017). Видання складалося з кольорового плаката формату А2 із сіткою на 42 місця для наліпок, пам'ятки з використання календаря (формат А4, чорно-біле рішення), 36 завдань, які дитина мала виконувати протягом місяця до Нового року (формат А4, чорно-біле рішення), 36 кольорових наліпок, які дитина отримувала за виконане завдання (формат А2). Базовими кольорами видання були традиційні синій, червоний, зелений, білий. Спрощені ілюстрації підкреслювали орієнтацію на дітей дошкільного віку (4–6 років). У календарі бен-тежить кількість днів, на яку був розрахований адвент-календар: на обкладинці заявлені 30 днів, завдань – 36, а комірок на плакаті – 42.

Адвент-календар «Колоритний календар очікування свята» був виконаний у підкреслено українському стилі й донині має власний сайт «Кіт-воркіт» (Колоритний, 2018). Адвент-календар складався з плаката формату 850x600 мм у вигляді святково прикрашеної ялинки, подарункового тубусу, у декорі якого використані елементи з плаката і традиційний український геометричний орнамент із переважанням червоного кольору, 12 конвертів формату візитівки переважачого яскраво-червоного кольору, 12 наліпок формату візитівки із зображеннями іграшок в українському стилі, 12 карток для завдань (формат візитівки, білий картон із червоним контуром), інструкції з ідеями для сімейного дозвілля та авторськими загадками. Базовими кольорами, у яких вирішений адвент-календар, є білий, блакитний, зелений і червоний. Календар розрахований на використання протягом 12 днів. Із пояснень авторів зрозуміло, що період відліку родина визначає самостійно, чи то до Різдва, чи то до Нового року, але з рекомендації, що цей календар стане чудовим подарунком на день святого Миколая, можемо

зрозуміти, що все ж таки до Нового року, з 20 до 31 грудня. Передбачено наклеювання всіх конвертів одразу (для зберігання в них карток) у нижній частині ялинки та наклеювання у верхній частині по одній щодня.

У 2017–2020 роках була видана низка адвент-календарів у партнерстві з видавництвами «АРТ» і «Ранок». «Адвент-календар. Готуємося до Нового року», виданий у 2017 році, був розрахований на дітей від 3 років, мав використовуватися 31 день протягом грудня (Моїсеєнко, Пуляєва, 2017). Складався з плаката з кишенькою-скринькою й аркуша з картками-завданнями на кожен день (формат А2), аркуша з 32 наліпками, аркуша з листом до Діда Мороза та заготовкою для конверта (формату А3). Особливістю календаря було використання яскравих чистих базових кольорів і спрощених плоских ілюстрацій. Адвент-календар був розрахований на виконання завдань до Нового року, з 1 по 31 грудня. Цей адвент-календар продовж двох років напередодні свят практично не потрапляв у продаж як окремий виріб, а був складником новорічного адвент-набору, який додатково містив цілу низку допоміжних матеріалів для виконання завдань з підготовки до свята Нового року.

У 2018 році у видавництві «Ранок» видані два адвент-календарі. Перший – незвичний за датуванням «Чекаю на свято Миколая». Комплект складався з основи-підставки для утворення лялькового театру з надрукованою на ній святково прикрашеною кімнатою та різноманітною інформацією (аркуш ламінованого цупкого паперу загальною довжиною близько 100 см, складений у 5 разів, формат видання – 195x290 мм), бланку листа до святого Миколая та 19 казок (офсетний папір із кольоровим друком), 19 фігурок із персонажами на кожен день для створення театру (5 аркушів цупкого паперу). Застосовані кольори переважно розбілені, м'які, пастельні, ілюстрації прості, плоскі, добре зрозумілі дітям. Цей адвент-календар був вибудований дещо інакше: для спільної діяльності дітей від 4 років із батьками передбачався часовий проміжок від 1 до 19 грудня, тобто не до Різдва чи Нового року, а власне до дня святого Миколая. Позначкою виконаного за день завдання була вирізана й наклеєна на відповідне місце на основі фігурка (святий Миколай, ялинка, звірі) (Ярмоленко, 2018).

Другий – більш традиційний «Готуємося до новорічних свят», розрахований на 31 день використання протягом грудня. Фактично це був набір, який складався з власне адвент-календаря й різноманітних додаткових матеріалів, упакованих у



коробку розміром 335x235x50 мм. Основа адвент-календаря була вирішена у вигляді плаката із зображенням новорічної ялинки з розташованими на гірляндах колами, усередині яких прописані числа (дні грудня), після виконання щоденного завдання відповідне коло закривалося наліпкою (ялинковою прикрасою). Календар був вирішений у темних, насичених кольорах, підкреслюючи, що попереду святкова зимова ніч. Додаткові матеріали кольорові та чорно-білі: листівки, ялинкові прикраси, розмальовки, трафарети, гра-ходилка, лист святому Миколаю, завдання, головоломки, лабіринти (Набір, 2018).

Загалом подібна конструкція адвент-календаря (розрахунок на 31 день, основа-плакат, різноманітні аркушеві доповнення в яскравих кольорах, спрощені, стилізовані, добре зрозумілі дітям зображення з чітко окресленими образами й атрибутами зимових свят) є найбільш часто використаною у 2019–2020 роках: в адвент-календарі видавництва «Перо» «Адвент-календар з наклейками. Скоро, скоро Новий рік!» (Котяткова, 2019), в адвент-календарі від видавничої групи «Основа» «Новорічний адвент-календар нашого класу. Інтерактивний плакат з наліпками» для спільної діяльності в межах учнівського колективу (Юрченко, 2019), в адвент-календарях видавництва «УЛА» «Адвент-календар із завданнями на кожен день грудня. Ялинка» (Смирнова, 2020а) й «Адвент-календар із завданнями на кожен день грудня. Святий Миколай» (Смирнова, 2020б), в адвент-календарі конструкторі видавництва «Ранок» «Адвент-календар. Святкове містечко» (Коваль, 2020а). Особливістю останнього видання була неусталена кількість днів відліку, яка може складати до 40 днів, тобто від початку грудня й до Різдва 7 січня, за рахунок мобільних елементів маркування днів, що реалізовано за допомогою стрічки велкро на клейовій основі, проте кількість днів на плакаті становить усе ж таки 31.

У 2020 році у видавництві «Ранок» був виданий оновлений «Адвент-календар. Чекаємо на свято Миколая». Комплект складався з папки, основи-плаката з кишенею (ламінований цупкий папір А3 формату), листівок добрих справ із записом чесноти й казкою про добрий вчинок (по 4 листівки формату А6 на одному аркуші), наліпок з датами, листівок-подяки (4 листівки формату А6), інструкції з використання й листів від Миколая у 2 варіантах (офсетний папір з кольоровим друком). Побудова календаря збереглась: передбачений часовий проміжок від 1 до 19 грудня, тобто до дня святого Миколая. Ілюстрації було змінено, у стилі змін не відбулося. А принципові зміни від-

булися в змісті адвент-календаря: він пронизаний первісною ідеєю звернення до людських чеснот і реалізований у доступній для дітей дошкільного віку формі (Коваль, 2020б).

Загалом сучасних українських адвент-календарів, у яких збережено початковий зміст, пов'язаний власне з Різдом Христовим, і функцію виховання дітей на християнських цінностях, мало. До них можна зарахувати перекладне з німецької мови видання «Das Licht in der Laterne. Ein Adventskalender in Geschichten», автор Georg Dreißig, у вигляді перекидного календаря очікування Різдва «Світло в ліхтарі» (В5 формат) видавництва «Наїрі» (Драйсиг, 2018). Акварельні ілюстрації, створені Наталією Єщенко, вдавано прості, ніби скетчі, із сяючим жовтим світлом у синьо-фіолетовому оточенні, дійсно створюють відчуття світла, яке проводить крізь усі 28 коротких оповідань точно до Різдва.

У видавництві «Час майстрів» у 2018–2020 роках був виданий «Квест-календар очікування зимових свят для тих, хто ще не вміє читати». До особливостей цих адвент-календарів можна віднести, по-перше, те, що для їх розробки були запрошені професійні художниці: 2018 року Галина Бодякова (Симоненко, Кулик, 2018), 2019 року Катерина Комлик (Кулик, 2019), 2020 року Анна Черненко (Кулик, 2020); по-друге, це незвичний формат квесту (пошуку), а у 2020 році – пазлу-квесту; по-третє, часовий проміжок визначений від 15 грудня до 1 січня. Календарі 2018–2019 років мали формат 350x490 мм, були виконані з подвійного цупкого картону; яскрава, легка, пронизана світлом і наївністю живописна картина мала традиційні для адвент-календарів віконця, що відкриваються, за 18 закритими віконцями були приховані зображення-загадки для квесту, а не тексти. Календар був доповнений історіями й завданнями, картками-вказівниками для квестів, інструкцією й розкладом дій для дорослих (кольоровий і чорно-білий друк на крейдованому папері). Календар 2020 року був модифікований: віконця, що відкривалися, замінені на елементи пазлів, що виймалися з рамки календаря, а з кожних 4 деталей складався окремий самостійний пазл-зображення, також були додані дві деталі підставки.

Другий адвент-календар, виданий «Часом майстрів» у 2020 році, «Квест-карта зимових свят для мандрівника, що вже навчився читати», через зміну цільової аудиторії (від молодшого до середнього шкільного віку) суттєво відрізнявся від попередніх (Радченко, 2020). Основним компонентом цього аркушевого видання був

двосторонній плакат-мапа із зображенням земних півкуль розміром 676x852 мм, а доповненнями – лист, інструкція з використання (повнокольоровий друк на крейдованому папері), 2 картонні лінійки і наліпки (30 зображень, відповідно до 30 днів, на які було розраховано проходження квесту). Яскраві векторні ілюстрації адвент-календаря, пронизані атмосферою зими, новорічних свят, добра, людяності й полікультурності, були створені відомою нідерландською ілюстраторкою мап Jasmijn Solange Evans.

Звернемо увагу на те, що у 2020 році з'явилося кілька українських адвент-календарів з наповненням: з маленькими шоколадними плитками («Різдвяний адвент-календар» від «SHOKOsmile»), що містив 24 маленькі шоколадки й передбачав відлік до Різдва, з 1 по 24 грудня), з мініатюрами косметичних виробів (мультібрендовий адвент-календар від сервісу «WonderBox», розрахований на 21 день очікування свята), але поки що їх кількість є незначною порівняно з аркушевими та комплектними виданнями.

**Висновки.** Зважаючи на вищевикладене, уважаємо, що сучасний український адвент-календар розуміється як календар зворотного відліку часу, як календар очікування початку головних зимових свят, але в більшості випадків не Різдва, а Нового року (іноді – свята на честь святого Миколая), що суттєво відрізняє його від західних аналогів. Основна цільова аудиторія сучасних українських адвент-календарів порівняно вузька – діти дошкільного і молодшого шкільного віку, а це висуває певні вимоги до ілюстрацій, які використовуються при розробці адвент-календарів (чіткість, контрастність, упізнаваність тощо).

Більшість сучасних українських адвент-календарів є аркушевими й комплектними виданнями. Одне з базових завдань при проєктуванні подібного адвент-календаря є визначення кількості днів, на яку він розрахований. Кількість днів має

визначатися розробником відповідно до завдань проєкту, може варіюватися від 7 до 32 днів (більша кількість днів виходить за межі здорового психологічного очікування й може призвести до вигорання інтересу, а менша – не задовольняє емоційної потреби святкового очікування). Більшість сучасних українських адвент-календарів розрахована на 31 день користування (обіймає всі дні грудня), іншими варіантами є 12 днів (розрахунок не прив'язаний до конкретних дат), 18 днів (із 15 грудня по 1 січня), 19 днів (розрахунок із 1 по 19 грудня, до дня святого Миколая), 21 день (три тижні до Нового року), 24–25 днів (розрахунок із 1 по 24–25 грудня, до Різдва, включаючи або не включаючи власне святковий день) і невизначена, довільна кількість днів в адвент-календарях типу конструктора (максимальна кількість днів в них сягає 40). Більшість адвент-календарів є достатньо схожими. Основою комплекту видання є плакат, що доповнюється наліпками як елементами маркування виконаних завдань (днів), бланками завдань, листів, інструкціями тощо.

Вибір ілюстрацій обумовлений як можливістю емоційного впливу на споживача, так і тематикою видання (зимові свята), відповідно, зображення, що використовуються, часто мають усталене рішення (образ, колір, форма). Проте ми вбачаємо можливість реалізації самобутності й виразності власне українських адвент-календарів через розробку й використання зображень, що обіймають виразні візуальні образи, об'єднані ідеєю збереження християнських цінностей з елементами етнодизайну. Сучасні українські адвент-календарі порівняно менше комерціалізовані, і хоча за змістом вони неповністю виконують початкове завдання виховання християнських цінностей у сімейному колі, проте саме виховний складник у них є суттєвим і може бути реалізований у дозвілєвій діяльності як у сім'ї, так і в інших формальних і неформальних об'єднаннях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gajek E. Adventskalender: von den Anfängen bis zur Gegenwart. München : Süddeutscher Verlag, 1989. 136 p.
2. Allen S. A Brief History of Advent Calendars. URL: <http://mentalfloss.com/article/26522/brief-history-advent-calendars/> (дата звернення: 25.02.2021).
3. Онищенко Т. І. Структура і технологічні особливості випуску квартальних календарів. *Квалілогія книги*. 2017. № 2. С. 64–72.
4. Питель І. В. Комплексна класифікація календарів. *Наука як рушійна антикризова сила* : міжнар. конф., м. Київ, 29 бер. 2014 р. Київ : Центр наукових публікацій, 2014. С. 178–180.
5. Питель І. В. Дизайн рекламних календарів, ігровий аспект. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2014. № 2. С. 29–32.
6. Шепеть Т., Садовщук К. Графічний дизайн у творчому доробку Юрія Гуцуляка. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2012. № 12. С. 35–39.
7. Ніколюк Л. І. Календар знаменних і пам'ятних дат у галузі освіти і педагогічної науки: культурно-освітній аспект. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського*. Київ : Четверта хвиля, 2008. Вип. 1. С. 190–199.

8. Єфімова М. П. Видавництва дитячої книги в Україні: новітні видавничі технології. *Теорія та практика дизайну. Серія «Мистецтвознавство»*. 2015. Вип. 7. С. 53–60.
9. Звоник А. А., Сагалович А. А. Утрата індивідуальності в умовах світової глобалізації. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2017. № 2. С. 99–102.
10. Сбітнева Н. Ф. Тенденції розвитку сучасного графічного дизайну: повернення до рукотворності. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2015. № 4. С. 60–66.
11. Грин А. Как должны выглядеть иллюстрации в детских книжках. URL: [https://mel.fm/knigi/589647-book\\_illustration](https://mel.fm/knigi/589647-book_illustration) (дата звернення: 25.02.2021).
12. Іщенко М., Попова А. Адвент-календар «Новорічна казка разом». Харків : Видавнича група «Основа», 2017. 3 с.
13. Колоритний календар очікування свята. 2017. URL: <http://kit-vorkit.com/> (дата звернення: 25.02.2021).
14. Моїсеєнко С. В., Пуляєва А. О. Адвент-календар. Готуємося до Нового року. Харків : АРТ, 2017. 4 с.
15. Адвент-календар. Чекаю на свято Миколая / О. А. Ярмоленко та ін. Харків : Ранок «АРТ», 2018. 10 с.
16. Набір подарунковий. Адвент-календар. Готуємося до новорічних свят. Харків : Ранок-Creative, 2018.
17. Котягова Н. Адвент-календар з наклейками. Скоро, скоро Новий рік! Київ : Перо, 2020. 18 с.
18. Юрченко Н. Новорічний адвент-календар нашого класу. Інтерактивний плакат з наліпками. Харків : Видавнича група «Основа», 2019.
19. Смирнова К. В. Ялинка. Харків : ПП Українське літературне агентство «УЛА», 2020. 32 с.
20. Смирнова К. В. Святий Миколай. Харків : ПП Українське літературне агентство «УЛА», 2020. 32 с.
21. Коваль Н. Адвент-календар. Святкове містечко. Харків : Ранок, 2020.
22. Коваль Н. Адвент-календар. Чекаю на свято Миколая. Харків : Ранок, 2020.
23. Драйсиг Г. Світло в ліхтарі. Київ : Наірі, 2018. 60 с.
24. Симоненко О., Кулик К. Квест-календар очікування зимових свят для тих, хто ще не вміє читати. Київ : Час майстрів, 2018.
25. Кулик К. Квест-календар очікування зимових свят для тих, хто ще не вміє читати. Київ : Час майстрів, 2019.
26. Кулик К. Пазл-квест-календар очікування зимових свят для тих, хто ще не вміє читати. Київ : Час майстрів, 2020.
27. Радченко М. Квест-карта зимових свят для мандрівника, що вже навчився читати. Київ : Час майстрів, 2020.

#### REFERENCES

1. Gajek E. Adventskalender: von den Anfängen bis zur Gegenwart. [Advent calendar: from the beginning to the present.] München : Süddeutscher Verlag, 1989. 136 p. [in German].
2. Allen S. A Brief History of Advent Calendars. 2010. URL: <http://mentalfloss.com/article/26522/brief-history-advent-calendars/> (accessed 25 February 2021) [in English].
3. Onyshchenko T. I. Struktura i tekhnologichni osoblyvosti vypusku kvartalnykh kalendariv. [The structure and technological features of release quarterly calendars]. Book Qualilogy. 2017. Nr 2. pp. 64–72 [in Ukrainian].
4. Pytel I. V. Kompleksna klasyfikatsiia kalendariv. [Comprehensive classification of calendars]. Science as a driving anti-crisis force. Kyiv : Tsentr naukovykh publikatsii, 2014. pp. 178–180 [in Ukrainian].
5. Pytel I. V. Dyzaïn reklamnykh kalendariv, irovnyi aspekt. [Design of advertising calendars, game aspect]. Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 2014. Nr 2. pp. 29–32 [in Ukrainian].
6. Shepet T., Sadvshchuk K. Hrafichnyi dyzaïn u tvorchomu dorobku Yurii Hutsuliaka. [Graphic design in the creative work of Yuri Gutsulyak]. Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 2012. Nr 12. pp. 35–39 [in Ukrainian].
7. Nikoliuk L. I. Kalendar znamennykh i pamiatnykh dat u haluzi osvity i pedahohichnoi nauky: kulturno-osvitnii aspekt. [Calendar of significant and memorable dates in the field of education and pedagogical science: cultural and educational aspect]. Scientific works of the V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine. Kyiv : Chetverta Khvyliia, 2008. Nr 1. pp. 190–199 [in Ukrainian].
8. Yefimova M. P. Vydavnytstva dytiachoi knyhy v Ukraini: Novitni vydavnychi tekhnolohii. [Children's book publishing houses in Ukraine: the latest publishing technologies]. Theory and practice of design. Art history. 2015. Nr 7. pp. 53–60 [in Ukrainian].
9. Zvonyk A. A., Sahalovych A. A. Utrata indyvidualnosti v umovakh svitovoi hlobalizatsii [Loss of individuality in the context of globalization]. Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 2017. Nr 2. pp. 99–102 [in Ukrainian].
10. Sbitnieva N. F. Tendentsii rozvytku suchasnoho hrafichnoho dyzaïnu: povnennia do rukotvornosti. [Trends in the development of modern graphic design: a return to handicrafts]. Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 2015. Nr 4. pp. 60–66 [in Ukrainian].
11. Hryn A. Kak dolzhny vyhliadet illiustratsii v detskikh knizhках. [How illustrations should look in children's books]. 2015. URL: [https://mel.fm/knigi/589647-book\\_illustration](https://mel.fm/knigi/589647-book_illustration) (accessed 25 February 2021) [in Russian].
12. Ishchenko M., Popova A. Advent Kalendar «Novorichna Kazka Razom». [Advent calendar «New Year's fairy tale together»]. Kharkiv : Osнова Publishing Group, 2017. 3 p [in Ukrainian].
13. Kolorytnyi kalendar ochikuvannia sviata. [Colorful calendar waiting for the holiday]. 2017. URL: <http://kit-vorkit.com/> (accessed 25 February 2021) [in Ukrainian].
14. Moiseienko S. V., Puliaieva A. O. Advent-kalendar. Hotuiemosia do novoho roku. [We are preparing for the New Year]. Kharkiv : ART, 2017. 4 p. [in Ukrainian].
15. Advent-kalendar. Chekaiu na sviato Mykolaia [Advent calendar. I'm waiting for St. Nicholas Day] / O. Yarmolenko ta in. Kharkiv : Ranok «ART», 2018. 10 p. [in Ukrainian].

16. Nabir podarunkovyi. Advent-kalendar. Hotuiemosia do novorichnykh sviat. [Gift set. Advent calendar. We are preparing for the New Year holidays]. Kharkiv : Ranok-Creative, 2018 [in Ukrainian].
17. Kotiatova N. Advent-kalendar z nakleikamy. Skoro, skoro Novyi rik! [Advent calendar with stickers. Soon, soon the New Year]. Kyiv : Pero, 2020. 18 p. [in Ukrainian].
18. Yurchenko N. Novorichnyi advent-kalendar nashoho klasu. Interaktyvnyi plakat z nalipkamy. [New Year's Advent calendar of our class. Interactive poster with stickers]. Kharkiv : Osnova Publishing Group, 2019 [in Ukrainian].
19. Smyrnova K. V. Yalyuka. [The Christmas tree]. Kharkiv : «ULA», 2020. 32 p. [in Ukrainian].
20. Smyrnova K. V. Sviatyi Mykolai. [Saint Nicholas]. Kharkiv : «ULA», 2020. 32 p. [in Ukrainian].
21. Koval N. Advent-Kalendar. Sviatkove Mistechko. [Advent Calendar. The Holiday town]. Kharkiv : Ranok, 2020 [in Ukrainian].
22. Koval N. Advent-Kalendar. Chekaiu na sviato Mykolaia [Advent calendar. I'm waiting for St. Nicholas Day]. Kharkiv : Ranok, 2020 [in Ukrainian].
23. Draisyh H. Svitlo v likhtari. [Light in the lantern]. Kyiv : Nairi, 2018. 60 p. [in Ukrainian].
24. Symonenko O., Kulyk K. Kvest-kalendar ochikuvannia zymovykh sviat dlia tykh khto shche ne vmiie chytaty. [Quest-calendar of anticipation of winter holidays for those who do not know how to read yet]. Kyiv : Chas Maistriv, 2018 [in Ukrainian].
25. Kulyk K. Kvest-kalendar ochikuvannia zymovykh sviat dlia tykh khto shche ne vmiie chytaty. [Quest-calendar of anticipation of winter holidays for those who do not know how to read yet]. Kyiv : Chas Maistriv, 2019 [in Ukrainian].
26. Kulyk K. Pazl-kvest-kalendar ochikuvannia zymovykh sviat dlia tykh khto shche ne vmiie chytaty. [Puzzle-quest-calendar of anticipation of winter holidays for those who do not know how to read yet]. Kyiv : Chas Maistriv, 2020 [in Ukrainian].
27. Radchenko M. Kvest-karta zymovykh sviat dlia mandrivnyka shcho vzhe navchyvsia chytaty. [Quest map of winter holidays for a traveler who has already learned to read]. Kyiv : Chas Maistriv, 2020 [in Ukrainian].



**Світлана БОРОВИК,**

*orcid.org/0000-0003-1170-4014*

заслужена артистка України, доцент,  
завідувач кафедри академічного співу та хорового диригування  
Київської муніципальної академії музики імені Р. М. Глієра  
(Київ, Україна) *svborovik63@gmail.com*

## **ВИКОНАВСЬКІ ТРУДНОЩІ В ОПЕРНІЙ МУЗИЦІ Р. ВАГНЕРА (НА ПРИКЛАДІ ПАРТІЇ ТАНГОЙЗЕРА З ОДНОЙМЕННОЇ ОПЕРИ)**

Вокальна музика Ріхарда Вагнера вкрай складна для виконання. Останнім часом оперна музика Р. Вагнера активно виконується в Україні, а проблематика вітчизняних музикознавчих досліджень «вагнерознавців» торкається різних аспектів його творчості: від оперної драматургії до співацьких виконавських традицій. Оперна драматургія німецького композитора знаходиться у фокусі російських та українських дослідників: Г. Кузнєцова, І. Коженова, М. Черкашина-Губаренко. Однак цілісного та єдиного уявлення про особливості вокальної творчості майстра, виконавські амплуа голосів і досі не склалося.

Метою статті є інтонаційний аналіз вокальної партії Тангойзера з однойменної опери Ріхарда Вагнера й характеристика її виконавських труднощів. Важливим завданням видається систематизація відомостей щодо «сценічного життя» музики Р. Вагнера в Україні в XIX – на початку XXI століття. Також потребують узагальнення емпіричні дані про специфіку роботи вокаліста при виконанні партії Тангойзера та коментування технічних, тембрових і голосових особливостей вокального виконавства, виявлених у процесі аналітичного розбору музичної мови оперної партії.

Досліджено інтонаційні особливості вокальної партії Тангойзера з однойменної опери Ріхарда Вагнера. Систематизовано відомості щодо сценічного життя музики німецького композитора в Україні в XIX – на початку XXI століття. Виконано аналіз сольних фрагментів та ансамблевих сцен за участю головного героя. Виконавські труднощі провідної чоловічої оперної партії зазначено на основі характеристики таких номерів опери: сцени Тангойзера й Венери, гімну Венері «Тобі хвала» (I дія); сцен із Єлизаветою та епізоду змагання співаків (II дія); сцени з Вольфрамом і монологу Тангойзера про паломництво в Рим (III дія). Узагальнено емпіричні та аналітичні дані про специфіку роботи вокаліста при виконанні партії Тангойзера. Надано методичні поради щодо технічних, тембрових і вокальних особливостей виконавства, виявлених у процесі аналітичного розбору оперної партії, і співзвучності їх з особливостями вагнерівського амплуа *Heldentenor*.

**Ключові слова:** німецька романтична опера, вокальне амплуа, *Heldentenor*, сценічний образ, інтерпретація, вокальне виконання.

**Svitlana BOROVYK,**

*orcid.org/0000-0003-1170-4014*

Honored Artist of Ukraine, Associate Professor,  
Head of the Department of Academic Singing and Choral Conducting  
R. Glier Kyiv Municipal Academy of Music  
(Kyiv, Ukraine) *svborovik63@gmail.com*

## **PERFORMING OBSTACLES IN WAGNER'S OPERA MUSIC (ON THE EXAMPLE OF THE ROLE OF A TANGOUSER)**

Richard Wagner's vocal music is extremely difficult to perform. Recently, R. Wagner's opera music has been actively performed in Ukraine, and the issue of domestic musicological research of "Wagnerologists" studies on various aspects of his work: from opera drama to singing performance traditions. The opera drama of the German composer is in the focus of Russian and Ukrainian researchers: G. Kuznetsov, I. Kozhenova, M. Cherkashina-Gubarenko. However, a holistic and unified idea of the features of the vocal work of the master, the performing roles of the voices still has not developed.

The aim of the article is the intonational analysis of Tangoiser's vocal part from the opera of the same name by Richard Wagner and the description of its performance difficulties. An important task is the systematization of information about the "stage life" of R. Wagner's music in Ukraine in the XIX – early XXI centuries. Also in need of generalization: empirical data on the specifics of the vocalist's performance of Tangoiser and commenting on the technical, timbre and vocal features of vocal performance, identified in the process of analytical analysis of the musical language of the opera.

The intonation features of Tangoiser's vocal part from Richard Wagner's opera of the same name are studied. The analysis of solo fragments and ensemble scenes with the participation of the main character is performed. The performance

*difficulties of the leading men's opera part are noted on the basis of the characteristics of the following numbers of the opera: the scenes of Tancoiser and Venus, the anthem of Venus "Praise be to You" (Act I); scenes with Elizabeth and the episode of the singers' competition (Act II); scenes with Tungsten and Tancoiser's monologue about the pilgrimage to Rome (Act III). Empirical and analytical data on the specifics of the vocalist's work during the performance of Tancoiser's part are generalized. Methodical advice on technical, timbre and vocal features of performance, revealed in the process of analytical analysis of the opera part, and their consonance with the features of Wagner's role Heldentenor.*

**Key words:** German romantic opera, vocal role, Heldentenor, stage image, interpretation, vocal performance.

**Постановка проблеми.** Персона Р. Вагнера та його унікальний мистецький світ незмінно приваблюють увагу музикантів різних країн майже два століття. Композиторський стиль видатного німецького романтика, вельми популярний в наш час, має в Україні палких прихильників. У Києві, Харкові вже 25 років поспіль існують «Вагнерівські товариства». Останнім часом оперна музика Р. Вагнера активно виконується в Україні, а проблематика вітчизняних музикознавчих досліджень «вагнерознавців» торкається різних аспектів його творчості: від оперної драматургії – до співацьких виконавських традицій. Однак цілісного та єдиного уявлення про особливості вокальної творчості майстра, виконавські амплуа голосів так і не склалося. Загалом велика значимість, сценічна затребуваність і певна виконавська складність провідних оперних партій зумовили наше звернення до зазначеної проблематики.

**Аналіз досліджень.** Музика Р. Вагнера знаходиться у фокусі великої когорти дослідників. Українські та російські музикознавці вивчають різні аспекти творчості німецького майстра: це питання його музичного стилю в аспекті романтичного мистецтва загалом; проблеми драматургії у зв'язку з оперною реформою; зазначають світоглядні орієнтири, особливості ідейної та естетичної концепції композитора. У цьому сенсі відзначимо класичні роботи Е. Курта, Б. Левика, Н. Вієру, А. Кенігсберга, М. Друскіна, Е. Мелетинського й інших.

Дослідження М. Р. Черкашиної-Губаренко – одна з найпотужніших гілок сучасної світової «вагнеріани». З другої половини ХХ століття стиль Р. Вагнера привертає увагу науковиці як у контексті романтичної епохи (Черкашина-Губаренко, 1986), так і в річищі принципів його оперної драматургії (Черкашина-Губаренко, 2013). Також у фокусі її досліджень знаходиться й українська «вагнерівська сцена»: в історичному аспекті (Черкашина-Губаренко, 2002a) та в контексті сценічних пошуків режисерів театру Л. Курбаса (Черкашина-Губаренко, 2002b). Безпосередньо опері «Тангойзер» присвячені окремі статті: про стиль цієї опери (Коженова, 1974); стаття щодо авторського погляду Р. Вагнера на сценічний образ і характер головного героя (Кузнецов, 2016); дослі-

дження про вокально-темброві особливості партії «Тангойзер» у контексті амплуа Heldentenor (Кузнецов, 2015). Отже, при значному обсязі робіт, відповідних темі статті, констатуємо відсутність спеціальних досліджень виконавського аналізу провідної партії опери Р. Вагнера «Тангойзер».

**Метою статті** є інтонаційний аналіз вокальної партії Тангойзера з однойменної опери Ріхарда Вагнера та характеристика її виконавських труднощів. Важливим завданням видається систематизація відомостей щодо «сценічного життя» музики Р. Вагнера в Україні в ХІХ – початку ХХІ століття. Також потребують узагальнення емпіричні дані про специфіку роботи вокаліста при виконанні партії Тангойзера та коментування технічних, тембрових і голосових особливостей вокального виконавства, виявлених у процесі аналітичного розбору музичної мови оперної партії.

**Виклад основного матеріалу.** Вокальна музика Ріхарда Вагнера вкрай складна для виконання. Її шлях на музичну естраду України пов'язаний із деякими складнощами, серед яких зазначимо такі: дещо скептичне ставлення професійних вокалістів до музики видатного композитора, відсутність остаточно сформованої «вагнерівської школи» співаків у вітчизняних навчальних закладах, дефіцит його музики в репертуарах співаків, в оперних театрах і концертних програмах.

Між тим іще з 70-х років ХІХ століття (за життя Р. Вагнера), музика композитора з успіхом виконувалася в Києві. В. Власов повідомляє: «У 1874 році під час концертів Київського відділення Імператорського російського музичного товариства Федір Стравінський виконав речитатив і романс Вольфрама «Вечірня зірка» з опери «Тангойзер». У наступні роки київська публіка почула в концертному виконанні фрагменти з «Рієнци», «Летючого голландця», «Тангойзера», «Лоенгіна», «Тристана та Ізольди», «Парсифаля». А першою постановкою вагнерівської опери в Києві став «Тангойзер», прем'єра якого відбулася в 1882 році в антрепризі І. Сетова. Через сім років, у 1889 році, на сцені Київського міського театру (на його місці зараз знаходиться Національна опера України) «Тангойзер» був поставлений знову, на цей раз в антрепризі І. Прянішнікова» (Власов, 2012: 30). Роль антрепренерів у вкорі-

нені вагнерівського оперного репертуару у творчу практику київських театрів важко переоцінити: силами антрепризи І. Сетова в 1890 був поставлений «Лоенгрін», у 1892 році – «Тангойзер» і «Летючий голландець». Із сезону 1908–1909 років після відкриття на початку ХХ століття в Києві нового будинку оперного театру «появу на його афіші «Валькірії» київська преса назвала надзвичайною подією. До Першої світової війни «Тангойзер» і «Лоенгрін» залишалися репертуарними в оперних антрепризах Києва, Харкова, Одеси», зазначає М. Р. Черкашина-Губаренко (Черкашина-Губаренко, 2002a: 103). Визначним фактом є виконання партії Лоенгріна видатним російським тенором Леонідом Собіновим українською мовою. Загалом над україномовними перекладами його опер працювали О. Варрава, Д. Загул, В. Поліщук (журналісти, поети, перекладачі), і це є свідченням початку глибинного опанування вагнерівським вокальним стилем слов'янською виконавською школою. Окрім того, оперна режисура в особі учнів школи Л. Курбаса робила талановиті спроби реалізації театральної естетики Р. Вагнера: «У середині 20-х років в Україні сформувалися умови для рішучого перелому оперної справи. <...> Цілісною, новаторською виставою за задумом повинна була стати «Валькірія» в Харкові, запланована на 1929 рік, однак із невідомих причин вона не була доведена до сценічної реалізації. Режисер школи Леся Курбаса Фауст Лопатинський і художник Олександр Хвостенко запропонували сміливе сценографічне рішення, яке розкривало ідейно філософські колізії опери і створювало мінливий рухливий фон театральної дії, підкреслюючи її багатозначність і напруженість. Для українського оперного театру сама ідея подібної вистави була свідченням опанування вагнерівською естетикою в її театральному вимірі, пов'язаному з ідеєю синтезу мистецтв. У цей час власний синтетичний театр в Україні вже існував. Це був «Березіль» Леся Курбаса» (Черкашина-Губаренко, 2002b: 136). Політичні події 30-х років минулого століття припинили ці експерименти, і шедеври Ріхарда Вагнера зникли з театрального репертуару аж до 1994 року.

Постановки опер видатного німця – українське завдання. Вони спорадично з'являються в театрах України нашого часу, і ці спектаклі є вагомим твердженням успіху вітчизняних вокалістів в інтерпретації вагнерівського репертуару. Відмітимо гастролі в Києві Donbass Opera зі спектаклем «Летючий голландець» 2013 року, також оперу «Лоенгрін» 2019 року в постановці М. Штурма для Львівської національної опери.

Укажемо такі талановиті концертні виконання опери Р. Вагнера: «Тангойзер» (Одеса, 2017, режисерка Оксана Тараненко) та «Лоенгрін» (Одеса, 2019, режисер Павло Кошка).

У наші часи в Україні оперна музика Р. Вагнера звучить переважно у фрагментах у контексті окремих святкових подій. Наприкінці ХХ століття започатковано серію івентів «Гала-Вагнер», реалізовано виступи з відповідним репертуаром провідних оркестрів під орудою Р. Кофмана, В. Сіренко. До 2013 року до вшанування 200-річного ювілею композитора Національна опера України підготувала програми, що містять яскраві оркестрові епізоди та вокальні сцени театральних шедеврів Р. Вагнера. Згодом оперні театри міста Львів, Одеса, Харків підтримали цю ювілейну традицію. Відмітимо когорту українських співаків, що активно засвоюють і блискуче виконують складний репертуар: це Тарас Штонда, Ігор Євдокименко, Лілія Гревцова, Тетяна Анісімова, Тетяна Ганіна, Ольга Фомічова, Ольга Матушенко, Наталія Ніколаїшин, Тамара Калінкіна, Тетяна Піменова, Ірина Петрова, Тетяна Хараузова, Олександр Шульц, Олексій Верещак, Анжеліна Швачка.

За життя Р. Вагнера оперу було піддано декільком редакціям. Її прем'єра «Тангойзер» відбулася 19 жовтня 1845 року в Королівському саксонському придворному театрі в Дрездені під батугою автора. Склад співаків: Тангойзер – Йозеф Тіхачек, Єлизавета – Йоганна Вагнер (співачка – племінниця композитора), Вольфрам – Антон Міттервурцер, Венера – Вільгельміна Шредер-Девріент, Ландграф – Георг Вільгельм Детмер. У так званій Дрезденській редакції 1847 року композитор змінив фінал. Нова редакція опери була зроблена в 1860–1861 роках для постановки в паризькому театрі Гранд-опера з ініціативи княгині фон Меттерніх. Прем'єра відбулася 16 березня 1861 року французькою мовою, головні партії співали: Тангойзер – Альберт Нейман, Єлизавета – Марі Сасс, Венера – Фортуната Тедескі, Вольфрам – Іоганнес Мореллі. Подальші зміни в опері пов'язані з віденською постановкою опери в 1875 році. Імовірно, строкатість музики через численні редакції опери послугувала імпульсом для створення «Тангойзер» у змішаній редакції вже після смерті Вагнера. Перша така постановка відбулася в рамках Байройтського фестивалю в 1891 році під управлінням Фелікса Моттля.

Отже, опера «Тангойзер» має велике число редакцій і цілком успішне європейське сценічне життя. Від традиційних постановок, що відтворюють середньовічний колорит, вагнерівська



опера поступово наближалася до традиції абсолютно індивідуального, авторського прочитання. Ці принципи закладені ще постановкою Гетца Фрідріха для Байройтського фестивалю 1972 року.

Центральний оперний герой, Тангойзер – типова персона романтичного мистецтва, якому властиві суперечливість, пристрасність, схильність до афектації, романтична незадоволеність: ані в царстві Венери, ані у світі суворого самозречення й релігійної аскези лицар не зміг віднайти себе. Весь сюжетний хід вистави розвивається навколо нього, а точніше, у своєрідній боротьбі за нього.

Тангойзер охарактеризований в ансамблевих сценах і сольних фрагментах. Р. Вагнер трактує ансамблеві сцени як більш драматичні, пов'язані з дією. Наприклад, таким драматизмом вирізняється сцена Тангойзера й Венери в I дії. У ній стривожена сумом Тангойзера Венера, використовує всю силу своєї чарівності, щоби змусити лицаря не згадувати про людей і чари рідної землі, а потім проклинає його в пориві відчаю, тобто веде як любляча жінка, а не як олімпійська богиня. Партія Тангойзера в цій сцені речитативна і являє собою тонку деталізацію емоцій і почуттів героя. Тут виділяється драматургічно важливий сольний фрагмент, пов'язаний із гімном кохання Венери.

У II акті Тангойзер показаний в епізоді з Єлизаветою і в центральній сцені опері – в епізоді змагання співаків. У сценах із Єлизаветою музичній характеристиці героя властиві шляхетність, спокій, урівноваженість. Його вокальна партія являє собою невеликі фрази речитативного характеру, які передають схвилований стан героя. Інтерваліка їх не пов'язана з широкими стрибками, а мелодика часто насичена романтичними «питальними інтонаціями». Єлизавета є статичним оперним персонажем. Тому в музичному плані ця ансамблева сцена відрізняється від сцени Венери і Тангойзера з I акту – сцени, насиченої емоціями, активної в сценічному щодо.

З ансамблевих номерів III акту вкажемо на сцену з Вольфрамом, де герой показаний смиреним мандрівником. У мелодиці партії героя відзначимо характерні хроматизовані низхідні інтонації, вузькооб'ємну інтерваліку. Ця сцена передуює Монологу Тангойзера про його паломницьке відвідування Риму. Сольні характеристики персонажа нечисленні. Одним із центральних тут є Гімн Венері. Цей яскравий номер є драматургічно значущим, оскільки саме тут Тангойзер озвучує свої думки про чуттєвий (фізичний) і платонічний різновиди любові, надає свої погляди про цінності й сенс життя, тобто герой декларує свою світоглядну позицію.

*Уперше в інструментальному шарі музичний матеріал гімну з'являється в увертюрі, де він виступає як побічна партія. Гнучка мелодика, насичені гармонії й винахідлива оркестровка покликані зачарувати слухача і створити в його уяві таємничий грот Венери. Уперше у вокальній партії Тангойзера гімн з'являється в I акті в сцені з Венерою. Відзначимо, що тут гімн звучить тричі. Але при повторенні музика послідовно підвищується в теситурному відношенні й проводиться в тональностях *Des dur, D dur, Es dur*, скріплюючи експресивний музичний розвиток сцени. Потім цей матеріал прозвучить у партії Тангойзера в II акті. Центральною тут є сцена змагання мінезингерів, де герой виступає з прославленням земних почуттів і насолод.*

Монолог Тангойзера з III акту являє собою розповідь героя про його паломництво в Рим. Тут композитор обирає строфічну форму, яка містить кілька розділів. У першому домінує концентрований і постійно повторюваний у партії оркестру образ, що передає той стан жагучого каяття, під впливом якого герой відправився з паломниками в Рим; вокальна ж партія із самого початку спирається на декламацію. Наступний розділ, пов'язаний із приходом пілігримів у Рим, відзначений появою жанру хоралу. Третій розділ, який є кульмінаційним, відтворює у вокальній партії мотив прокляття Папи. Заключний розділ монологу пов'язаний з абсолютно новим музичним матеріалом: проклятому герою залишається лише повернутися в царство Венери. Це рішення лицаря підкріплюється в музиці не тільки появою «вакхічних звучань» в оркестрі, а й виникненням у партії героя (уперше в цьому монолозі) аріозної жанрової основи теми, запозиченої з аріозо Венери з I акту.

Важливим моментом у монолозі стало співвідношення вокальної та оркестрової партій; оркестр домінує, він сповнений тематичною насиченістю. Вокальна партія має вільно-декламаційне трактування, й оркестр здійснює, отже, музичне узагальнення.

Оперна реформа Ріхарда Вагнера ініціювала й появу нових типів голосів співаків. Одним із яскравих утілень вагнерівського вокального стилю став феномен «*heldentenor*» («героїчний тенор»). Дослідник Г. Кузнецов визначає це поняття як «потужний і витривалий тенор із блискучим верхнім і насиченим нижнім регістрами для виконання героїчних партій в операх Вагнера (Трістан, Зігмунд, Зігфрід)» (Кузнецов, 2016: 35). Серед відмінних рис *хельдентенора* виділяються такі: особливості діапазону, особливості перехідних звуків,



рухливість голосу та драматичні здібності. Відмічено, що діапазон *heldentenor* коливається від *c-cis* до *a'*. При цьому в окремих випадках зустрічаються партії з більш низькою теситурою, наприклад, партія Зигмунда в опері «Валькірія», складнощі якої вимагають особливої виразності звучання низького регістра вокаліста. По-перше, складність викликають перехідні зони між резонаторами, які в тенорів цих партій розташовуються в діапазоні *c'-f'*. По-друге, потребується чітка артикуляція та рухливість співочого голосу. По-третє, драматичний талант і витривалість.

Тип «вагнерівського» тенора остаточно склався в опері «Тангойзер». Головний герой опери – натура енергійна, він гостро реагує на найрізноманітніші ситуації, а також на їх різкі зміни: від щирого захоплення до нещадного самознищення. В інтенсивності змін емоційних станів виявляється своєрідний «демонізм» героя, який повноцінно розкрити надано далеко не кожному виконавцю.

Партія Тангойзера писалася в розрахунок на вокальні дані та акторський хист співака Й. Тіхачека (1807–1886). До слова, у Вагнера склалася власна унікальна школа тенорів: послідовників традицій німецького *belcanto*, у яку входили, окрім уже згаданого Йозефа Тіхачека, Людвіг Шнорр фон Карольсфельд та Альберт Німан. Саме драматичне (акторське) втілення партії є своєрідним «ключем» до її розуміння. В есе «Про виконання «Тангойзера» Р. Вагнер рекомендував знайомитися з оперою як із драматичною п'єсою, прагнучи проникнути вглиб літературного тексту.

Тангойзер в опері показаний як пристрасна й сильна персона. За роллю він перебуває в різних площинах: одна – світ чуттєвої пристрасті, що характеризується тональної нестійкістю та барвистою оркестровкою; друга – світ чистої любові, пов'язаний із діатонікою та пісенністю, хоральністю. Музична характеристика Тангойзера розгортається за власною емоційною логікою побудови. Багатогранність його особистості виражається в багатстві звукових відтінків: від ніжного *pp* до найпотужнішого *ff*, яке при необхідності має мовби «прорізати» могутню милозвучність ансамблю солістів і щільну оркестрову фактуру. Із цими ж особливостями пов'язана й надзвичайно висока теситура партії. За 35 хвилин «чистого» співу виконавець 29 разів сягає звуку *a'* та 74 рази – *as'* (*gis'*). При цьому вони нерідко беруться стрибком, довго витримуються, а в низці епізодів звучать на піанісимо. Тому ці аспекти є суттєвими вокальними труднощами партії опери «Тангойзер».

Один із найбільш «проблемних» у технічному освоєнні моментів партії Тангойзера пов'язаний із тим, що вокалісту доводиться співати на межі своїх фізичних можливостей. У фіналі II акту, щоби посилити трагічну кульмінацію опери, виконавець головної партії протягом 20 тактів наодинці з оркестром переходить «<...> від багаторазово повтореного тихого *d'*, поступово, з болісним напруженням, доходить до кульмінації на словах «*Erbarm dich mein*» (Кузнецов, 2016: 65). При цьому звук *a'*, узятий стрибком на *ff*, повинен бути мовби викинутий уперед і вгору. Отже, протягом восьми кульмінаційних тактів голос виконавця перебуває у верхнього краю свого діапазону (*a'* звучить п'ять разів) і лише на останньому «*Erbarm 'dich mein*» ковзає вниз, мовби благаючи про прощення.

Вокальна складність в освоєнні цього фрагмента партії пов'язана з точною артикуляцією в позначеному темпі й ритмі. Як правило, це й викликає найбільші проблеми в силу швидкого темпу та примхливого ритмічного малюнка. Додаткову складність створює інтонування німецького тексту з його фонетичною й артикуляційною специфікою. На першому етапі роботи над роллю можна поради промовляти поетичний текст у потрібному ритмі й темпі, але без вокального інтонування. Потім, додавши вокал, можна робити невеликі змістові цезури для концентрації на точності передачі авторського тексту й не занадто захоплюватися емоційним станом, яке провокує неточності ритмічного малюнка.

Інший досить незручний у вокальному відношенні епізод «*Aus Freuden sehn 'ich mich nach Schmerzen*» у гімні Венері з I акту опери. Тут вокальна партія Тангойзера після 20-тактового виснажливого для тенорів відрізка співочого діапазону *c'-f'* знову проривається до *ges'* і витримує його протягом цілого такту, а потім «спускається» з низхідним стрибком на зменшену септиму. Увага до чистоти інтонації є в цьому номері важливою методичною рекомендацією, оскільки вокальна партія включає велику кількість стрибків, хроматичних ходів. Ще один важливий аспект, пов'язаний із виконанням у цьому місці опери, – особливості фразування. Так, наприклад, якщо в партії представлені дві невеликі вокальні фрази, розділені незначною паузою, то багатьох виконавців це провокує на невиправдану дискретність. При співі цих двох фраз цезура, звісно, буде виконана, але співаку потрібно мислити не двома малими фразами, а однією великою фразою для досягнення безперервного звучання.

Ще однією важливою проблемою в технічному засвоєнні головної партії опери «Тангойзер» є проблема тембру, що включає не стільки природний

складник, а вокальну культуру. Як методичні рекомендації для більш глибокого занурення в образ свого персонажа, правильного підбору засобів музичної виразності й технічних прийомів необхідно ознайомитися і проаналізувати наявну мемуарну літературу, яка висвітлює це питання.

**Висновки.** Ріхард Вагнер став творцем особливого вокального стилю. Він ставив собі за мету виявити кращі якості у світовій традиції опери й утілював досягнення попередніх поколінь у власній моделі національної німецької опери, що вилилося в створення синтетичної традиції опери «Gesamtkunstwerk» – унікальному синтезі слова, музики і жести. Це й означило новаторство в трактуванні тенорових партій у його операх.

Отже, на підставі аналізу технічних особливостей головної партії опери «Тангейзер» можна зробити висновок, що виконавські труднощі, які виникають у співака при виконанні музики Ріхарда Вагнера, обумовлені експресією та глибиною її емоційного наповнення. У цьому випадку від співака потрібні не просто високий рівень технічної вокальної підготовки, а також адекватне й правильне відчуття стилю, особлива гнучкість у донесенні змісту вербального слова. Унікальний і багатий виразними можливостями союз поетичної й музичної мов, який виявляє себе в музичних творах Вагнера, є дуже цікавим матеріалом для роботи та зростання виконавця в художньо-образному відношенні.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власов В. Вагнер в Києве. *Київське Вагнерівське товариство: 25 років під гостинним дахом Київського Будинку вчених НАН України*. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2021. С. 29–35.
2. Коженова И. Черты стиля оперы Вагнера «Тангейзер». *Рихард Вагнер. Статьи и материалы*. Москва : Музыка, 1974. С. 174–196.
3. Кузнецов Г. Каким Р. Вагнер представлял своего Тангейзера. *Проблемы музыкальной науки*. 2016. № 1. С. 31–36.
4. Кузнецов Г. От Риенци до Зигфрида: Вагнер в поисках идеального Heldenotenor. *Обсерватория культуры : журнал-обозрение*. 2015. № 1. С. 69–76.
5. Черкашина-Губаренко М. Р. Ріхард Вагнер і український театр 20-х років. *Музика і театр на перехресті епох*. Суми : Наука, 2002. Том I. С. 102–106.
6. Черкашина-Губаренко М. Р. Ріхард Вагнер, Лесь Курбас і театр майбутнього. *Музика і театр на перехресті епох*. Суми : Наука, 2002. Том I. С. 136–139.
7. Черкашина М. Р. Историческая опера эпохи романтизма (опыт исследования). Киев : Музична Україна, 1986. 182 с.
8. Черкашина-Губаренко М.Р. Оперный театр у мінливому часопросторі : монографія. Київ : Акта, 2013. 468 с.

### REFERENCES

1. Vlasov V. (2012). Vagner v Kyeve. [Wagner in Kiev]. *Kyiv Wagner Society: 25 years under the hospitable roof of the Kyiv House of Scientists of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Nizhyn: Vydavets' PP Lysenko M. M., pp. 29–35 [in Russian].
2. Kozhenova I. (1974). Cherty stilya opery Vagnera «Tangeyzer». [Features of the style of Wagner's opera «Tannhäuser»]. *Richard Wagner. Articles and materials*. Moscow: Muzyka, pp. 174–196 [in Russian].
3. Kuznetsov G. (2016). Kakim R. Vagner predstavlyal svoeyego Tangeyzera. [How R. Wagner represented his Tannhäuser]. *Problems of Musical Science*, Iss. 1, pp. 31–36 [in Russian].
4. Kuznetsov G. (2015). Ot Riyentsi do Zigfrida: Vagner v poiskakh ideal'nogo Heldenotenor. [From Rienzi to Siegfried: Wagner in search of the perfect Heldenotenor.] *Observatory of culture: journal-review*, Iss.1, pp. 69–76 [in Russian].
5. Cherkashyna-Hubarenko M. R. (2002). Rikhard Vahner i ukrayins'kyu teatr 20-kh rokiv. [Richard Wagner and the Ukrainian theater of the 1920-s.] *Music and theater at the crossroads*. Vol. I. Sumy: Nauka, pp. 102–106 [In Ukrainian].
6. Cherkashyna-Hubarenko M. R. (2002). Rikhard Vahner, Les' Kurbas i teatr maybutn'oho. [Richard Wagner, Les Kurbas and the theater of the future]. *Music and theater at the crossroads*. Vol. I. Sumy: Nauka, pp. 136–139 [In Ukrainian].
7. Cherkashina M. R. (1986). *Historical opera of the Romantic era (experience of research)*. Kyiv: Muzychna Ukrayina, 182 p. [in Russian].
8. Cherkashyna-Hubarenko M. R. (2013). *Opera house in changing time-space: monograph*. Kyiv: Akta, 468 p. [In Ukrainian].

**Надія БРАТЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-4539-6438*  
аспірантка кафедри історії і теорії мистецтв  
Львівської національної академії мистецтв  
(Львів, Україна) [mikulanadia@gmail.com](mailto:mikulanadia@gmail.com)

## ЕКСПРЕСІОНІЗМ ЯК ПРОЯВ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ У ТВОРЧОСТІ Д. ДОВБОШИНСЬКОГО, В. ПАТИКА, І. ЗАВАДОВСЬКОГО У ЛЬВІВСЬКОМУ МИСТЕЦЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ 1970-Х РОКІВ

*У статті розглянуто вияв творчої індивідуальності Д. Довбошинського, В. Патики, І. Завадовського у художньому процесі Львова в період 1970-х років щодо експресивної манери виконання. Проаналізовано загальну мистецьку ситуацію у львівському мистецькому середовищі. Метою дослідження є аналіз культурних процесів, які вплинули на розвиток власного почерку та експресивної домінанти у творчості львівських митців.*

*У 1970-х роках у Львові художники продовжили традиції неофіційної мистецької освіти, а саме «Підпільної академії К. Звіринського» 1960-х років. На становлення експресіоністичного вектору в творчості зазначених львівських митців вплинув творчий доробок старшого покоління, а саме О. Новаківського, Р. і М. Сельських, К. Звіринського. Для митців-сімдесятників персоніфіковані живописні пошуки стають основним орієнтиром, для робіт характерне переосмислення навколишньої дійсності в емоційних, глибоко естетичних і духовних категоріях.*

*На основі здобутого досвіду у творчості митців відбувся органічний синтез, домінує індивідуальна творчість з експресивним світовідчуттям, у результаті якого виникли самобутні живописні твори. Експресивність стала органічною складовою частиною живопису, притаманною львівській мистецькій школі 1970-х років. Також ми дійшли висновку, що львівська мистецька школа та середовище митців відіграли значну роль у формуванні у 1970-х роках мистецького андеграунду та стали вагомою складовою частиною загальноукраїнського мистецького процесу. Оскільки живописні роботи сімдесятих років цих художників не розглядалися з позиції експресіонізму та індивідуального шляху розвитку, новизна та актуальність матеріалу статті очевидні.*

*Об'єктом дослідження є вибрані живописні полотна Д. Довбошинського, І. Завадовського, В. Патики 1970-х років. Предметом дослідження є вияви експресіонізму у творах львівських митців 1970-х років. Проведено мистецтвознавчий аналіз живописних творів 1970-х років на основі здобутого візуального матеріалу. Зауважено, що експресіоністична складова частина є однією з об'єднавчих характерних рис, які притаманні творчості митців 1970-х років. Львівські художники – це окремі, сформовані на той час індивідуальності зі власною живописною системою творчості та оригінальним світовідчуттям. Експресивність у кожного з митців проявляється по-своєму, має свої характерні риси. Свою незгоду з радянською дійсністю, власні підсвідомі переживання та почуття, а також емоційні стани художники зафіксували на полотні. Для нас сьогодні їхній візуальний спадок є важливим джерелом, що відображає мистецький досвід, почуття, духовні пошуки. Творчість цих художників раніше не розглядалася з позиції мистецької індивідуальності та експресіоністичних тенденцій. У статті використовуються такі методи, як історико-порівняльний метод, метод аналізу й синтезу, метод мистецтвознавчого аналізу.*

*У статті проаналізовано роботи Д. Довбошинського «Собор у Львові» (1970 рік), «Михайлівська церква у Львові» (1970 рік), «Гуцульський натюрморт» (1975 рік), «Сіті і човни. Норвегія» (1970 рік), «Дзвін» (1979 рік), В. Патики «Рибачка» (1974 рік), «Золоті Ворота» (1977 рік), «Натюрморт з рибами» (1979 рік), І. Завадовського «Без назви» (1970-ті роки), «Без назви 2» (1970-ті роки), «Без назви 3» (кінець 1970-х років). Саме в цих роботах яскраво виражена стилістика експресіонізму, серед характерних рис якої слід назвати фактурність, контраст тепло-холодної барви, площинність композиційної побудови. У творах авторів спостерігаємо подібну тематику, де узагальнено та водночас лаконічно потрактовано риси людини, пейзажі української природи з її неповторною атмосферою, просякнутою життям, натюрморти, насичені предметами українського побуту, море, де хвилі експресивно трактовані, передають стани штилю та бурі. У процесі творчості митці реалізовували свій творчий задум, спираючись на власні візії. Художники зосереджують основну увагу на композиційній побудові, силі мазку та багатстві тональних співвідношень. Зауважено, що експресивні тенденції в роботах є однією з об'єднавчих характерних рис цих художників. Емоційна напруга кольорової барви тільки посилює силу живописних робіт художників.*

*У статті вибрано та проаналізовано найхарактерніші живописні роботи творчих індивідуальностей 1970-х років, а саме Д. Довбошинського, В. Патики, І. Завадовського, щодо експресіоністичних тенденцій. У процесі дослідження окреслено загальну мистецьку ситуацію у Львові, проведено аналіз наукових публікацій та зібрано відповідний візуальний матеріал, який стосується творчості цих митців.*

**Ключові слова:** львівське мистецьке середовище, творчість Д. Довбошинського, В. Патики, І. Завадовського, 1970-ті роки, експресіонізм, живопис.



Nadiia BRATIUK,

orcid.org/0000-0002-4539-6438

Postgraduate Student at the Department of History and Theory of Arts  
Lviv National Academy of Arts  
(Lviv, Ukraine) mikulanadia@gmail.com

## EXPRESSIONISM AS A MANIFESTATION OF INDIVIDUALITY IN THE WORKS BY D. DOVBOSHYNKY, V. PATYK, AND I. ZAVADOVSKY IN THE LVIV ARTISTIC ENVIRONMENT OF THE 1970s

*The article deals with the manifestation of the creative personality of D. Dovboshynsky, V. Patyk, and I. Zavadovsky in the artistic process which was underway in Lviv in the 1970s with regard to expressive manner. The aim of the article is to analyze the general artistic situation in the Lviv art environment has been analyzed. The aim of the study was to analyze cultural processes that influenced the development of own style and expressive elements in the works by Lviv artists.*

*In Lviv in the 1970s, the artists continued the traditions of informal art education – the “Underground Academy of K. Zvirinsky” of the 1960s. Formation of the expressionist vector in the works by these Lviv artists was influenced by the works of the older generation – O. Novakovsky, R. Selsky and M. Selska, K. Zvirinsky. For artists of the Seventies, personalized searches become the main guideline; their works are characterized by rethinking of the surrounding reality in emotional, deeply aesthetic, and spiritual categories.*

*Thanks to the gained experience, there is an organic synthesis in the creative work of the artists, individual creativity with an expressive worldview dominates, as a result of which original paintings were created. Expressiveness became an organic component of paintings, typical of the Lviv Art School of the 1970s. We have also come to the conclusion that the Lviv Art School and the artistic environment played a significant role in the formation of the artistic underground in the 1970s and became a significant component in the entire artistic process in Ukraine. Since the paintings of the seventies by these artists were not considered from the standpoint of expressionism and individual development, novelty and relevance of the material are obvious.*

*The object of the study are selected paintings by D. Dovboshynsky, I. Zavadovsky, and V. Patyk of the 1970s. The subject of the study is the manifestations of expressionism in the works of Lviv artists of the 1970s. Analysis of paintings of the 1970s was carried out on the basis of the selected visual material. It has been found that the expressionist component is one of the unifying characteristics of the works by artists of the 1970s. Lviv artists are individuals who were formed at that time, with their own system of creativity and original outlook. Expressiveness of each artist is manifested in its own way, has its own characteristic features. In their works the artists depicted their disagreement with the Soviet reality, their own subconscious experiences and feelings, as well as their emotional states. For us, their works are currently an important source that reflects artistic experience, feelings, and spiritual pursuits. The works by these artists were not previously viewed from the standpoint of artistic individuality and expressionist tendencies. The following methods were used in the study: historical-comparative method, method of analysis and synthesis, method of art analysis, chronological analysis.*

*In the article the works by D. Dovboshynsky “Cathedral in Lviv” (1970), “St. Michael’s Church in Lviv” (1970), “Hutsul Still-Life Painting” (1975), “Nets and Boats. Norway” (1970), “The Bell” (1979), the works by V. Patyk “The Fisherman” (1974), “The Golden Gate” (1977), “Still-Life Painting of Fishes” (1979), the works by I. Zavadovsky “Untitled” (1970s), “Untitled 2” (1970s), “Untitled 3” (late 1970s) have been analyzed. It is in these works that the stylistics of expressionism is pronounced, whose characteristic features include texture, the contrast of warm and cold colors, and planarity of composition. In the works by the authors we can see similar themes, in which the authors concisely generalized human traits, landscapes of Ukrainian nature with its unique atmosphere that is full of life, still-life paintings full of objects used in the everyday life of Ukrainians, the sea, where waves convey the states of calmness and storm. When creating the works, the artists realized their creative ideas, based on their own visions. The artists mainly focused on compositional construction, stroke strength, and variety of tones. It has been found that expressive tendencies in the works are one of the unifying characteristics of these artists. The emotional tension of colors intensifies the power of paintings even more.*

*In the article the most characteristic paintings by such creative personalities of the 1970s as D. Dovboshynsky, V. Patyk, and I. Zavadovsky have been analyzed for the purpose of determining whether there are expressionist tendencies. In the course of the study the general artistic situation in Lviv was outlined, scientific publications were analyzed, and the corresponding visual material concerning the works by these artists was collected.*

**Key words:** Lviv artistic environment, creativity of D. Dovboshynsky, V. Patyk, I. Zavadovsky, 1970s, expressionism, paintings.

**Постановка проблеми.** Останнім часом у мистецтвознавстві викликає інтерес проблема становлення та розвитку творчої особистості в українських історичних реаліях. Лише сьогодні шанси об’єктивної оцінки духовно-культурних трансформацій у мистецькому середовищі Львова радянського періоду 1970-х років як ніколи акту-

альні. Зокрема, панування соціально-реалістичного тоталітарного режиму в період 1970-х років у УРСР дає підстави розглядати львівське середовище як виняткове явище опору вільної мистецької думки в загальноєвропейському та українському процесах. Переглянувши доступні джерела, мистецтвознавчі статті, монографії,



альбоми, вважаємо логічним упорядкувати зазначену інформацію для повноти відтворення подій, що безпосередньо вплинули на розвиток експресіоністичного вектору творчості.

Митці, які стали учасниками динамічних перетворень 1970-х років у Львові, активно продовжили мистецькі пошуки, ґрунтуючись на досвіді «мистецької школи О. Новаківського», потужної сили національного піднесення, а саме «хвилі шістдесятників», самобутніх мистецьких систем, а саме «школи Сельського», «академії К. Звіринського». У статті розглянуто творчий доробок Д. Довбошинського, І. Завадовського, В. Патики на прикладі живописних робіт 1970-х років. Вибрано найхарактерніші твори згаданих авторів, у яких присутні експресіоністичні риси.

**Аналіз досліджень.** На сучасному етапі експресіоністичний вектор творчості у львівському мистецькому середовищі 1970-х років є малодослідженим. Розкриттю окресленої проблеми присвятили свої публікації Є. Шимчук (Шимчук, 1992: 1; Шимчук, 1995: 8), О. Федорук (Федорук, 1992: 3), М. Косів (Косів, 1990: 6), В. Овсійчук (Овсійчук, 1971: 11; Овсійчук, 1998: 16), О. Ріпко (Ріпко, 1985: 17), Т. Гуменюк (Гуменюк, 2012: 38), Г. Склярєнко (Склярєнко, 2009: 4), Р. Яців (Яців, 1982: 2). Важливу роль у розкритті поставленої мети відіграють мистецькі каталоги виставок львівського мистецького середовища 1970-х років, що є вагомим джерелом візуального матеріалу, зокрема «Художники Львова: Живопис. Скульптура. Графіка» (Художники Львова..., 1970), «Каталог виставки живопису, скульптури, графіки, декоративно-прикладного мистецтва «Земля і люди»» (Виставка живопису..., 1974), «Львівська обласна художня виставка, присвячена 30-ти річчю Перемоги радянського народу у Великій Вітчизняній війні» (Львівська обласна художня виставка..., 1975), «Ленінським шляхом. Обласна художня виставка, присвячена 60-річчю Великого Жовтня» (Ленінським шляхом..., 1978), «Виставка образотворчого мистецтва Української ССР, посвяченна 325-летию воссоединения Украины с Россией из музеев УССР и РСФСР» (Виставка образотворчого мистецтва..., 1979).

Значний візуальний матеріал для художнього аналізу творчості Д. Довбошинського, І. Завадовського, В. Патики зосереджено в мистецьких альбомах і каталогах, таких як «Данило Довбошинський. Про мужність та ніжність. Живопис. Альбом» (Островский, 1983), «Данило Довбошинський. Живопис. Графіка. Каталог виставки творів» (Ріпко, 1985), «Данило Довбошинський. Виставка творів в Галереї Гердан» (Довбошин-

ський, 1996), «Художник з Колок» (Гелетій, 2004), «Данило Довбошинський. Виставка малярства. Каталог» (Довбошинський, 2004), «Володимир Патик. Одержимість. Альбом» (Маричевський, 2004), «Каталог виставки робіт художників М. Ілку, Л. Левицького, І. Остафійчука, В. Патики» (Каталог виставки..., 1972), «Володимир Патик. На рідній землі. Каталог» (Патик, 1973), «Володимир Патик. Графіка. Альбом» (Патик, 2016), «Володимир Патик. Малярство. Альбом» (Патик, 2016), «Виставка творів Івана Завадовського (1937–1983). Каталог» (Откович, 1984), «Іван Завадовський. Малярство. Графіка (1937–1983)» (Завадовський, 2005). Отже, для повноти вирішення зазначеної проблеми необхідний матеріал, який би розкривав і всебічно охоплював мету нашого дослідження.

Спадщина львівського мистецького середовища вимагає нових підходів і досліджень художніх процесів, які відбувалися у період 1970-х рр., створили сучасне творче середовище у Львові. Історично склалося так, що творчість львівських митців зазначеного періоду дослідники аналізували, як правило, з позиції соцреалізму. Внаслідок цього виникає проблема виникнення тенденцій експресіонізму в роботах художників, нерозуміння сучасного львівського малярства. Саме у 1970-х роках відбуваються активне переосмислення попереднього художнього досвіду, пошуки нових концепцій та поява індивідуальних авторських інтерпретацій.

Важливо реконструювати динаміку розвитку художньої культури у Львові у 1970-х роках, розкрити експресивний вектор творення у творчості вибраних митців. Розглянуто специфіку вітчизняного андеграунду у Львові на прикладі живописних робіт львівських художників 1970-х років. Отже, можна стверджувати, що вибрана тема є актуальною.

**Мета статті** – проаналізувати праці сучасних українських дослідників-мистецтвознавців, дослідження яких порушує або безпосередньо стосується зазначеної проблеми, здійснити мистецтвознавчий аналіз живописних творів Д. Довбошинського, І. Завадовського, В. Патики 1970-х років, у яких найяскравіше виражена експресіоністична складова частина.

**Виклад основного матеріалу.** Українське мистецтво другої половини ХХ століття характеризується бурхливим розвитком історичних подій, а також новим етапом мистецького поступу, який завдяки андеграунду 1960-х років продовжив традиції свободи, естетичні та філософські цінності в наступних роках.

Львівський андеграунд 1970-х років був одним із тих феноменів, що розвивали в мистецтві традиції інакомислення, свободу творчості, пошуки свого глядача. Художники цього періоду експериментують із новою пластичною мовою, розвивають власний мистецький стиль, працюють над оновленням і вдосконаленням техніки самовираження. На відміну від попередніх років, творчі особистості не оформилися в групу чи організацію, яка б відкрито протиставляла себе офіційному мистецтву – соцреалізму. Навпаки, львівські митці заглибилися в пошуки власного «я», часто зосереджувалися на інтуїтивності і духовності.

Появі регіонального андеграундного індивідуалізованого мистецького пошуку у Львові передували та сприяли такі фактори, як мистецький авангард початку ХХ століття та покоління «шістдесятників»; метод соціалістичного реалізму з його ідеологічною обмеженістю; тяжіння до «нової» західноєвропейської мистецької інформації, яка у СРСР була під забороною, у вигляді альбомів, журналів та інших видань; передчуття неминучих майбутніх змін у мистецькій сфері.

Для розуміння повноти культурно-мистецьких трансформацій у Львові у період 1970-х років слід звернутися до історичних передумов від «хрущовської відлиги» 1960-х років, яка відзначилася активним розвитком мистецького процесу в Україні, пошуком нової художньої мови, піднесенням у мистецьких осередках. У майстернях багатьох львів'ян після прориву покоління митців, які відомі в історії українського мистецтва як «шістдесятники», продовжуються експерименти з живописною формою, кольоровою палітрою, фактурою барви, щоправда, в індивідуалізованому векторі творчості. Це була логічна реакція художників з огляду на пропагування єдиного творчого методу та, як наслідок, обмежену свободу творчості. У статті «Не оплакуймо власну немічність» Є. Шимчук згадує про вагомий внесок у розвиток живопису 60-х років подружжя Р. і М. Сельських, творчість Ф. Гуменюка, В. Патики, І. Остафійчука, В. Бажая, Р. Романишина, експресивні абстракції В. Ламаха, які безпосередньо вплинули на характер становлення та утвердження експресивної складової частини у творчості наступного покоління митців (Шимчук, 1992: 34–35). Унаслідок «прориву шістдесятників» та зародження активного неофіційного художнього життя у 1970-х роках продовжує існувати мистецький андеграунд. Творчі відрядження, що організував відділ Спілки художників, стали позитивним явищем, яке давало змогу митцям збагатити своє світобачення, обмінюватися новим набутим

художнім досвідом. У таких поїздках панували творча атмосфера та бажання працювати. Процес оновлення у львівському мистецькому середовищі цього періоду вдало охарактеризував Р. Яців: «Для мистецтва Львова 1960–1970-х років, як і для всього радянського мистецтва того часу, характерний процес омолодження. Тоді з'явилися експресивні твори М. Сельської, Д. Довбошинського, В. Патики, С. Коропчака. Сконцентрований образний заряд поступово витіснив сухість та описовість багатьох творів минулих десятиріч» (Яців, 1982: 130). Андеграунд попередніх років став саме тим підґрунтям, яке сприяло та продовжувало розвивати український мистецький процес, який, безсумнівно, вплинув на характер і візуальний вигляд живопису львівського мистецького середовища зазначеного періоду.

Період 1970-х років відомий як епоха «застою» у мистецькому житті. Ці роки характеризуються посиленням ідеологічним контролем за мистецьким процесом у СРСР. Неофіційне мистецтво, що було повною протилежністю соцреалізму, продовжувало існувати, трансформуючись у нові художні пошуки. Звертаючись до періодизації українського мистецтва ХХ століття у цьому контексті, маємо згадати цитату українського дослідника О. Федорука, який у статті «Від арт-бізнесу – до національного мистецтва» визначив його основні періоди. «Українське мистецтво у ХХ столітті пройшло чотири етапи розвитку: 1) національного відродження; 2) тоталітарного диктату; 3) арт-бізнесу; 4) національного оновлення» (Федорук, 1992: 2). Продовжуючи свою думку, дослідник аргументує третій період, простежує зв'язок між «поколінням шістдесятників» і розвитком мистецтва 1970–1980-х років, аналізує та характеризує тогочасну мистецьку ситуацію. «Серйозну конфронтуючу для арт-бізнесу силу заклав у запілля український національний андеграунд <...> Яскраві його зразки в 70-і роки склали твори киян І. Марчука, В. Федька, А. Лимарева, дніпропетровців М. Макаренка, Ф. Гуменюка, одеситів В. Сазонова, В. Стрельникова, Л. Ястреб, В. Маринюка, тернопільця Д. Стецька, львів'ян Б. Сороки, О. Мінька. Генетично вони інтегрували інтелектуальний потенціал культури шістдесятників, в глибинах якої ферментували і зріли грона культури національного відродження, в тому числі мистецтво національного оновлення («То небезпечно – генія цькувати. Він у безсмерті страшно вам воздасть» – Л. Костенко)» (Федорук, 1992: 4). Мистецтвознавець влучно узагальнив вектор розвитку українського та львівського мистецтва.

Період 1970-х років активно аналізує дослідниця Г. Склярєнко у своїй статті «Українське мистецтво другої половини ХХ століття: регіональні проблеми і загальний контекст (частина перша)», в якій висвітлено особливості становлення художнього досвіду (Склярєнко, 2009). У процесі мистецтвознавчої розвідки подібної думки також дотримується у своїй монографії Л. Смирна: «Зауважимо, що 1970-ті стають часом занурення митця у власні індивідуальні програми, стилістичні концепти, світоглядні переконання, іноді – виразну демонстрацію достеменно енциклопедичного знання стилів» (Смирна, 2017: 621).

У творчості художників спостерігаємо, з одного боку, ідеологічні та тематичні сюжети, з іншого боку, оновлення стилістики, до якої залучилися риси новаторства, експеримент із насиченістю кольорової барви, фактурою, формою плями. Цей умовний поділ вдало окреслює М. Косів у статті «Держава завдячувала гарних людей гарним статуям», у якій розглядається творчість львівських художників: «Тим часом у сімдесятих роках відбувся різкий поділ образотворчого мистецтва на дві категорії: роботи, які виконували на замовлення, для тематичних виставок, для різних урочистих дат, або, як ще тоді казали – «для них», аби засвідчити свою громадську «активність», і роботи, які творилися для себе, для майстерні, для вузького кола друзів і цінителів – себто для самого мистецтва <...> Мистецтво ж має нести людям вистраждану художню ідею, відкриття, крик душі – радісної чи зболеної» (Косів, 1990: 86).

Соцреалістичні канони з чужорідною системою естетичних цінностей активізували у художників внутрішній протест, який відкрив шлях до власного філософського переосмислення мистецької форми. На рівні свідомості митці намагалися вийти за рамки дозволеної ідеології та цензури. Вони реагували на відчуття часу своїми живописними роботами, в яких незадоволеність буттям, певна приреченість, хвилювання за майбутнє держави трансформувалися в експресивні засоби виразності. У цьому контексті слід згадати такі слова Т. Прокоповича: «наявність факторів експресії у творах мистецтва пов'язана з внутрішніми та зовнішніми чинниками, що формують емоційний стан художника» (Прокопович, 2016: 41). Митці загострюють свою увагу на емоційності, образності, людських цінностях. Внутрішнє відчуття прекрасного, бажання свободи творчості були тим поштовхом, що мотивував «іти проти системи» свідомо вибравши шлях «внутрішнього роздвоєння» і «внутрішньої еміграції».

В майстернях активно вирішували тематику портретів, натюрмортів, пейзажів, розробляли пластику форми. Портрет постає одним серед улюблених жанрів, але це не соцреалістичний портрет, а переосмислення людської особистості, прагнення передати роздуми, напругу, емоційний стан моделі. Різка зміна політичної ситуації спричинила суперечливі почуття та певну дезорієнтацію творчої особистості. Питання свободи самовираження та зміни естетичних і психологічних цінностей постали гостро, стали першочерговими перед вирішенням творчих завдань. Ці тенденції та передчуття незворотних та швидкоплинних змін обов'язково відобразилися на характері образотворчості. Так, наприклад, цінний матеріал подає у статті «Спостереження за мистецьким досвідом 70–80-х років у Львові» дослідниця Є. Шимчук, підсумовуючи так: «Отже, наприкінці 70-х років ми мали можливість пізнавати і вибирати <...> Те, що творило «згусток мовчання» у попередні роки, тепер виривалося на світ, внутрішній духовний досвід як головний предмет мистецтва, вимагав утвердження і спілкування, а за сміливість – наступала розплата. З експозицій виставок вилучались твори навіть Сельських, неприйнятними були й абстракції О. Мінька, критикованими жили В. Патики, І. Остафійчук, Р. Петрук, В. Польовий, невизнаним помер В. Жданюк, усамітнено, в колі друзів творив О. Аксінін... Були протести, смерть та ув'язнення (А. Горська, С. Шабатура, О. Заливаха) <...> офіційна критика не милувала І. Марчука, В. Макаренка, Ф. Гуменюка» (Шимчук, 1995: 6).

За цих політичних умов фактурні композиції та натюрморти Д. Довбошинського, лірично-емоційні простори пейзажів І. Завадовського, експресивний мазок і грайлива лінія в роботах В. Патики стали яскравими характерними рисами альтернативного мистецького шляху. Їхні практики ґрунтуються на індивідуальних, суб'єктивних враженнях від життя, орієнтованих на розкриття власного мистецького бачення. Художня культура образотворення суттєво вирізнялася серед тогочасних «виставкових» ідеологічних робіт. Співмірність із часом, використання різних матеріалів, колористична та композиційна врівноваженість є одними серед багатьох проблем, над якими працюють митці.

Значну інформацію про мистецьке життя Львова та активну участь у виставковій діяльності Д. Довбошинського, І. Завадовського, В. Патики, що позиціонувала лояльність художників до режиму, створювала можливість для власного, підпільного самовираження, що знаходимо на полотні в періодиці та наукових статтях.



Зокрема, період 1970-х років, попри посилені контроль за станковою діяльністю, позначений значною кількістю всесоюзних виставок, у яких активну участь брали багато львівських митців. Так, у наступній статті знаходимо незначну інформацію про активну діяльність львів'ян: «За матеріалами Спілки художників СРСР, протягом 1970–1971 років в Москві експонувалася велика виставка творів молодих художників України «Десять київських графіків (М. Дерегус, М. Литвиненко, О. Данченко, О. Фіщенко, Г. Гавриленко, О. Губарев, Г. Зубковський, П. Куценко, В. Панфілов, М. Туровський), «Монументальне мистецтво Києва», виставка художників Одеси, група львівських художників» (Гордійчук, 1997: 231).

Важливим джерелом інформації про художнє життя Львова є каталог виставки «Художники Львова: Живопис. Скульптура. Графіка», де серед львівських художників-живописців зустрічаємо імена М. Андрущенко, Д. Довбошинського, К. Звіринського, Л. Медвідя, В. Патики, М. і Р. Сельських, З. Флінти, О. Шатківського (Художники Львова..., 1970). На жаль, у радянських каталогах, як правило, є тільки перелік представлених робіт на виставці того чи іншого художника, зрідка є чорно-білі репродукції окремих творів. Каталог містить лише перелік живописних творів і авторів, що ускладнює мистецтвознавчу оцінку мистецького досвіду в період 1970-х років. Серед позитивних аспектів за назвами живописних робіт можна ідентифікувати «популярність» живописної тематики. Зокрема, уже в цей період Д. Довбошинський, В. Патики активно та експресивно творили й виставляли свої роботи на експозиціях. Можна припустити, що любов до природи та певне відсторонення від образу людини є станковою чи «шухлядною» творчістю, якій вдавалося потрапити на всесоюзні виставки.

Наступна інформація важлива для доповнення та відтворення мистецького життя у Львові. Про виставку львівських митців за листопад-грудень (1970 рік), яка відбувалася в залах Державного музею українського образотворчого мистецтва у Києві та охоплювала творчий доробок за останні п'ять років, публікує статтю «Творчий доробок львов'ян» В. Овсійчук. Він розглядає творчість О. Шатківського, О. Лещинського, А. Манастирського, Р. Сельського, О. Новаківського, Л. Левицького, В. Патики, М. Андрущенко, Д. Довбошинського, І. Скобало, К. Звіринського, З. Флінти, Л. Пушкаша, Л. Медвідя, І. Остафійчука, Е. Миська, Д. Крвавича. Аналізуючи творчий доробок львів'ян, автор вдало підсумовує творчість окремих особистостей: «Д. Довбошинському влас-

твива схвильована, експресивна манера. Його пластичні засоби відзначаються надзвичайною різноманітністю. Він нерідко вдається до драматичних загострень, навіть поезики» (Овсійчук, 1971: 10). Щодо творчості В. Патики автор вдається до такого висновку: «бурхливий темперамент і безприкладна жадоба В. Патики до праці втілювалися у творах різних жанрів: святково-барвистих натюрмортах, експресивно-декоративних пейзажах, гостро характерних портретах, у численних фігурних композиціях» (Овсійчук, 1971: 10).

Про мистецьке життя цього періоду містить значну інформацію каталог «Земля і люди» (Виставка живопису, скульптури..., 1974), де серед учасників багато львів'ян, з таким переліком експонованих робіт: М. Андрущенко «Нова дорога не селі» (1971 п., о.), «Цукровий завод на Вінничині» (1973 п., о.), «Молдавський тютюн» (1972 п., о.), «Пісня» (1973 п., о.), «Весільний натюрморт» (1972 п., о.), «На колгоспних зборах» (1973 п., о.), М. Безпальків «Дума про Батьківщину» (1973 п., о.), С. Коропчак «Нове село Колачава на Закарпатті» (1973 п., о.), «Ставок» (1973 рік), «Соняшники» (1973 рік), В. Манастирський «Марічка» (1972–1973 п., о.), «Весняний день» (1972 п., о.), «Бойківщина» (1973 п., о.), Л. Медвідь «Нова вулиця» (1972 п., о.), «Розмова» (1973 п., о.), В. Патики «Літній день» (1973 п., о.), «Цвітуть сади» (1973 п., о.), «Колгоспні поля» (1973 п., о.), «Скоро будуть жнива» (1973 п., о.), «Верховинка» (1973 п., о.), «Річка Стрий» (1971 п., о.), М. Сельська «Доярка» (1968 к., о.), С. Серветник «Молодіжна ланка» (1973 п., т.), Г. Смольський «Портрет Василя Рожковича – вівчарі зі Сколе» (1973 п., о.), З. Флінта «Обжинки» (1973 к., т.), «Осінь» (1973 к., т.), О. Шатківський «Тополі взимку» (1973 п., о.), «Збирання буряків» (1967 п., т.), «Відкриття пам'ятника О. Довбушу» (1971 к., т.), «Бойківщина» (1973 п., т.). Перелік робіт демонструє активну участь старшого й молодшого покоління, практичний аналіз і синтез набутих знань. Тематика глибоко українська, насичена сільськими та карпатськими краєвидами, предметами українського побуту, значну частину займає пейзаж. Художники продовжують трактувати знайомі автентичні та мальовничі куточки на полотні. Назви робіт відповідають тематиці, часом ліричні, сповнені любові та надії на краще майбутнє для батьківщини.

Друга половина 1970-х років характеризується інтенсивним творчим піднесенням. Інформація, яка просочувалася крізь «шпарини» з-за закордону, стала важливим поштовхом для творчого злету. «В другій половині 1970-х років чимало художників,



переважно молодих, вже відкрито апелювали до заборонених різноманітних європейських мистецьких течій. Одним з перших був «реабілітований» імпресіонізм, далі постімпресіоністичні спрямування – сезанізм, пуантилізм, пізніше – фовізм, експресіонізм. Більш важко пробивали собі дорогу послідовники кубізму, сюрреалізму, дадаїзму. Дуже довго офіційно категорично не визнавали будь-які вияви абстракціонізму» (Скрипник, 2007: 490). Ці новації, які були для світового мистецтва пройденим етапом, для українських митців стали ковтком повітря в умовах мистецької ізоляції та цензури. Художники ніби намагалися наздогнати та опанувати нові мистецькі закони, бути в напрямі мистецьких тенденцій.

У каталозі «Львівська обласна художня виставка, присвячена 30-тиріччю Перемоги радянського народу у Великій Вітчизняній війні» (Львівська обласна художня виставка..., 1975) серед учасників виставки були М. Андрущенко, Р. Безпалків, С. Караффа-Корбут, С. Коропчак, В. Манастирський, П. Маркович, О. Мінько, В. Патик, З. Флінта, М. Шимчук. Тут, на жаль, присутній тільки перелік робіт, без репродукцій. Цей матеріал доповнює та збагачує картину мистецьких процесів, у якій опинилися й творили львів'яни.

Переломним моментом під час «тоталітарного існування» була постанова ЦК КПРС «Про роботу з творчою молоддю» (1976 рік), що визнавала право митця на експеримент і мала скерувати художню активність у напрям соцреалізму. «То була остання спроба офіціозу утримати важелі правління та зберегти роль провідників мистецького руху. Надзавданням лукавої постанови визначався контроль над процесами, які вислизали з-під впливу партії, а також відродження образу та репутації «соціалізму з людським обличчям». Щодо художнього середовища митці негайно використали «ліберальне кокетство» партійної верхівки на користь вивільнення творчості від гніту домінуючого мейнстріму» (Скрипник, 2007: 490).

Про тогочасне виставкове життя образотворчого мистецтва в наступні роки у Львові дізнаємося з каталогу «Ленінським шляхом» (Ленінським шляхом..., 1978). Експозиція робіт відбулася 2 вересня 1977 року у залах Львівської картинної галереї і Державного музею етнографії та художнього промислу. Загалом на виставці було представлено близько 1 400 творів. Серед учасників виставки багато львів'ян, таких як М. Андрущенко, Р. і М. Безпальків, І. Боднар, М. Бордун, Д. Довбошинський, К. Звіринський, С. Караффа-Корбут, С. Коропчак, В. Манастирський, П. Маркович, О. Мінько, В. Патик, В. Рибо-

тицький, М. Сельська, Г. Смольський, З. Флінта, О. Шатківський, М. Шимчук, у роботах яких присутні експресіоністичні та оригінальні тенденції. Серед чорно-білих репродукцій львів'ян у каталозі є репродукції М. Андрущенко «Портрет маляра Марії Малець» (1977 рік) та С. Коропчака «На Бойківщині» (1976 рік). Обидві роботи глибоко експресивні. Це одна з багатьох творчозвітних виставок, на яких свобода митця була в рамках соцреалізму, але художникам вдавалося виставляти полотна, у яких манера та характер мазка, кольорова гама та композиційна структура підкреслюють неповторність мистецького почерку та експресивну домінанту у творчості.

Уявлення про мистецьке життя наступних років репрезентує каталог «Виставки образотворчого мистецтва Української ССР, посвяченої 325-річчю возз'єднання України з Росією з музеїв УРСР та РСФС» (Виставка изобразительного искусства..., 1979), де в секції живопису серед українських митців представлені роботи закарпатської, київської мистецьких шкіл, а саме М. Пимоненка, К. Костанді, Т. Яблонської, А. Ерделі, Т. Шевченка, М. Мурашка, В. Бабака, О. Басанця, Й. Бокшяя, З. Шолтеса, Г. Глюка, А. Кашшяя, А. Коцки, І. Лободи, Ф. Манайла, А. і В. Манастирського, А. Петрицького, М. Романишина. Серед львів'ян експоновано роботи І. Труша «Портрет І. Я. Франка», «Трембітарі», «Портрет Лесі Українки», «Дніпро біля Києва» (1910 рік), «Гуцулка біля Києва» (1920-ті роки), О. Новаківського «Автопортрет», «Жіночий портрет», «Наука», «Натюрморт», В. Патики «Маки» (1977 рік), Р. Сельського «Карпатський пейзаж» (1956 рік), С. Серветника «Портрет вчительки» (1975 рік), І. Скобала «Дід і внук» (1961 рік), Г. Смольського «Весільний хід» (1967 рік). Переглядаючи цю інформацію, зауважуємо, що на такі звітні виставки художники віддають роботи пізнішого періоду, тим часом активно працюють творчо. Така практика була поширеною серед львівських митців. Це своєрідний прихований протест проти влади та її нав'язаного художнього методу, розвиток підпільної станкової творчості.

Аналізуючи живописну творчість старшого й молодшого поколінь митців, В. Овсійчук акцентує увагу на живописних творах класиків А. Манастирського, О. Куриласа, І. Труша, О. Кульчицької, а також відзначає творчість Р. і М. Сельських, О. Ліщинського, Р. Турина, Л. Левицького, В. Манастирського, О. Шатківського, М. Шимчука, Л. Серветника, Р. Безпалківа, О. Мінька, В. Магінського, М. Бордуна, В. Риботицького. У повідомленні йдеться про ювілейну художню

виставку (1979 рік) у залах Львівського музею українського мистецтва. Підсумовуючи свої враження, автор зазначає, що роботи молодшого й старшого поколінь суттєво різняться за багатьма мистецькими критеріями: «Молодь помітно активізує інтелектуально-аналітичну орієнтацію, проявляючи зацікавлення до складної символіки, асоціації, гротеску, до багатоплановості в розробленні теми. Старша ж частина митців творчу практику базує на безпосередності емоційного активного сприймання, загострюючи увагу на колористичних проблемах, експресивності форми, на загальній живописності твору» (Овсійчук, 1979: 3).

Також про мистецьке життя Львова розповідає стаття дослідниць О. Ріпко та Є. Шимчук «Наш сучасник», де описано виставку портретного жанру, що відбулася у Львівській картинній галереї. Серед учасників виставки слід назвати таких, як В. Патику («Оксана»), З. Кецало («Портрет художника Г. Смольського»), М. Сельська («Жіночий портрет», «Художник Роман Турин»), З. Флінта («Мрія хлопчика (Портрет сина)», «Автопортрет з горлицею»), В. Москалюк («Гуцулка»), М. Безпальков «Чоловічий портрет»), О. Мінько («Дівчина з книгою»), а також згадуються імена Д. Довбошинського, Г. Смольського, М. Шимчука, М. Андрущенко (Ріпко, Шимчук, 1979).

Портрет є ваговою складовою частиною у тематичному діапазоні львів'ян. У 1970-х роках у живописній манері зростає тяжіння до більш емоційного втілення образу. Художники часто вдаються до узагальнення, вишуканого співвідношення плями та лінії, лаконічного композиційного вирішення. У тогочасних портретах митці не тільки намагаються проникнути в духовний світ моделі, вони залишаються вірними собі. Поєднати органічно дві складові частини, такі як духовний світ та індивідуальна фізична краса, є одним з основних завдань. Віртуозне володіння лінією, напружена експресія барви в сукупності створюють образ із потрібним настроєм. Саме цей жанр є глибоко психологічним в умовах соцреалістичної цензури, відіграє особливу роль у збереженні та розвитку тогочасного львівського мистецького середовища.

Переглянувши значну кількість каталогів львівських виставок 1970-х років, доходимо висновку про регулярну участь та активний творчий розвиток і старшого, і молодшого поколінь митців. На жаль, через недостатню кількість візуального матеріалу ми можемо говорити про наявність і розвиток альтернативного шляху мистецтва у Львові з мистецьких альбомів, де присутні кольорові репродукції живописних робіт 1970-х років. Саме тому після огляду загальної мистецької ситуації

у Львові для висвітлення експресивної складової частини та індивідуалізованих пошуків ми пропонуємо розглянути творчість 1970-х років трьох митців, а саме Д. Довбошинського, В. Патику, І. Завадовського. У попередніх наукових розвідках багато дослідників часто акцентують увагу на витоках творчості, окремих художньо-стилістичних особливостях певного періоду. У статті ми розглянемо аспекти, які розкривають саме експресіоністичну та самобутню складові частини у творчості вибраних персоналій. Саме в 1970-ті роки формуються та дозрівають оригінальні естетичні концепції згаданих митців, які розбудовують власну живописну манеру та концептуальну складову частину. Обрані художні персоналії не належали до жодних андеграундних угруповань, але за мистецьким баченням і внеском у розвиток українського мистецтва були схожі. На їхню творчість впливали такі фактори, як засади соцреалізму, наставники та культурно-мистецьке оточення. Те, наскільки відбувся власний живописний розвиток і позначився вплив зазначених факторів, можна побачити з мистецтвознавчого аналізу творів 1970-х років, тому пропонуємо розглянути прояв експресіоністичних рис і творчої індивідуальності на прикладі вибраних найбільш характерних живописних робіт кожного з митців.

Розквіт експресивної живописної мови у Львові пов'язаний з творчими пошуками інтелегентної та темпераментної особистості художника Д. Довбошинського. Митець народився в с. Колки, що на Волині, де сільські краєвиди з їхнім спокоєм і ліричністю сприяли розвитку тонкої душі та власної фантазії. Перші кроки в мистецтві помітив його вчитель Ян Ясек. Хочемо зазначити, що на мистецький світогляд Д. Довбошинського позитивно вплинула творчість І. Труша та О. Новаківського, полотна яких захоплювали молодого митця. Серед світових митців В. Овсійчук співвідносить творчість львів'янина з пластичними пошуками французьких художників Ж. Руо та А. Дерена, які були близькими художникові з його кольоровою яскравістю, напруженою фактурною втілення, внутрішньою динамічною силою (Данило Довбошинський..., 2004: 1).

Наступною важливою сходинкою для Д. Довбошинського стала театральна, а згодом професійна мистецька освіта, а саме навчання в училищі ім. І. Труша та в Львівському державному інституті прикладного і декоративного мистецтва. Обидва заклади стали міцним фундаментом для розвитку власної творчої індивідуальності. Львівське середовище з його неповторною атмосферою та значною кількістю професіоналів у мистецькій сфері

сприяло творчому зростанню митця. Приятельські й навіть дружні стосунки з подружжям М. і Р. Сельських, К. Звіринським, Р. Турином, Г. Якутовичем, С. Караффою-Корбут, В. Патином, О. Ліщинським стали живим прикладом для художника-творця. Під їхнім впливом Д. Довбошинський вдається до пошуку власних кольорових співвідношень, захоплюється фактурою. Серед улюбленої тематики можна виділити дві основні, такі як людина і природа. У полотнах він намагається передати безпосередньо свої почуття, внутрішній стан у карпатських краєвидах і мальовничих просторах Дземброні: як і для наставників Р. і М. Сельських, село Дземброня з його колоритом, чистим повітрям та одухотвореною природою стало невичерпним джерелом натхнення.

Живописні роботи Д. Довбошинського 1970-х років є індивідуалізованим вектором творчості, пошуком власного «я». У його полотнах гармонійно відбувається поєднання зовнішнього побаченого з багатим внутрішнім змістом. Художник часто керується внутрішнім відчуттям тепло-холодності, насиченості кольорової барви. Цю думку підтверджує та обґрунтовує цитата з каталогу художньої виставки: «Ця жадібність до кольору, до його різноманіття емоційного вираження та пізнання можливостей сугестивного кольору, його сила в сполученнях, вібраціях, контрастних протиставленнях, нарешті, в одухотворених гармоніях скеровувалися до створення поліфонічного багатого образу природи» (Данило Довбошинський..., 2004: 1).

Наступним важливим етапом для розвитку оригінальної мистецької манери стала викладацька діяльність у рідних стінах інституту. Саме тут він працює, а згодом очолює кафедру живопису, передаючи свої знання та естетичні цінності наступним поколінням. Живопис – це саме те, що він дійсно любив, у нього він чутливий, фактурний і водночас глибоко експресивний. Його роботи темпераментні, напружені й драматичні. У передмові до каталогу, підсумовуючи емоційні полотна Д. Довбошинського, автор тексту Г. Островський зазначає, що «живописна манера художника властива виразності вільного і корпусного мазка, який ніби акумулює душевну енергію автора: він пише густо, з видимим задоволенням замішує фарбу, ліпить своєрідний рельєф і лише на завершальній стадії приходиться до шуканої цілісності колористичного ладу, заснованого найчастіше на зіставленні і градації червоних, багряних, пурпурних тонів» (Островський, 1983: 1).

Якщо розглядати сюжетно-тематичний репертуар цього періоду, то він представлений пей-

зажами, натюрмортами, військово-героїчною тематикою, мотивами львівської архітектури, норвезькими краєвидами, портретами, які відображають живописне бачення Д. Довбошинського 1970-х років. З професійного боку художник віддавав перевагу рельєфній та фактурній фарбі, яка загострювала відчуття експресивності в роботі. Його праці завжди відповідають конкретній емоції чи настрою митця. Саме в цей період творчості ми спостерігаємо найяскравіші вияви експресивної мови. Загалом перелік робіт 1970-х років – це не пряме реалістичне копіювання навколишньої дійсності, а глибоке переосмислення натурального матеріалу використанням фактури, боротьбою тональних співвідношень, оригінальною композиційною структурою твору.

Любов до матері-землі з її українською душею є незмінною та невичерпною тематикою для українських художників. Аналізуючи полотна Д. Довбошинського, цю думку також підтверджує дослідниця О. Ріпка: «Він малює гори і море, людей і човни, сінокоси, ліси і квіти. Та тонкі співвідношення колориту не ваблять художника, чужа йому й ілюзорна глибина. Свідомо відмовляючись від перспективи лінійної, Довбошинський конструє просторове середовище на перспективі сферичній, суміщаючи перший план із другим і, відповідно, наближаючи високий і дальній горизонт, акцентуючи його спалахом домінантного кольору переднього плану» (Ріпка, 1985: 19).

Експресіоністичні риси виразно простежуються в живописних роботах Д. Довбошинського 1970-х років, таких як «Автопортрет» (1970 рік), «Прощання» (1970 рік), «Присвята композиторові Е. Грігові» (1970 рік), «Дім композитора Е. Гріга» (1970 рік), «Чайки при заході сонця» (1970 рік), «Норвезька наречена» (1970 рік), «Фіорди. Норвегія» (1970 рік), «Тяжкий хліб. Норвегія» (1970 рік), «Натюрморт на фоні фіордів» (1970 рік), «Оголена» (1970-ті роки), «Натюрморт» (1970 рік), «Собор у Львові» (1970 рік), «Михайлівська церква у Львові» (1970 рік), «Танок» (1970 рік), «Сіті і човни. Норвегія» (1970 рік), «Рибацький човен. Норвегія» (1970 рік), «Пристань. Норвегія» (1970 рік), «Норвезькі рибалки з сітями» (1970 рік), «Норвезька полонина» (1970 рік), «Церква Вікінгів» (1970 рік), «Лісова пісня (Леся Українка)» (1970 рік), «Натюрморт з хлібами» (1972 рік), «Село Дземброня» (1974 рік), «Художник Г. Якутович» (1974 рік), «Письменник Е. Хемінгуей» (1974 рік), «Гуцульський натюрморт» (1975 рік), «Вечір в Карпатах» (1976 рік), «Тривога» (1978 рік), «Дзвін» (1979 рік). Названі полотна глибоко експресивні, у них відчувається сильний внутрішній імпульс, який передав



митець. У кожній роботі безпомилково прочитується непересічна мистецька особистість художника. Також слід зауважити, що найбільша кількість станкових робіт припадає саме на 1970-ті роки.

Невипадково один із найбільших і найцікавіших циклів 1970-х років – це роботи, створені в Норвегії. Читаючи спогади художника, можемо побачити, як його надзвичайно зачепила та вразила північноєвропейська країна з її суворим кліматом, мальовничими скелями, морем, фіордами, сповненими рішучості нащадками вікінгів. Своїми живописними образами він вводить нас у світ магії та суворой дійсності. На полотнах постають образи людей, рибалок, які невпинно трудяться, риси обличчя передають відчуття гордого та сильного народу. Відзначаємо, як кардинально змінюється кольорова палітра, стає чорно-білою, з легкими відтінками іншого кольору, зникає присутня в українських пейзажах глибока фактурність. Фарба кладеться з певною легкістю на полотно, просвічуючи нижній шар. Художникові на чужині вдається позбутися ідеологічних оков, він поринає у світ холодної норвезької природи.

Густими темними барвами написана робота «Сіті і човни. Норвегія» (1970 рік) (рис. 1). У творі надзвичайно вміло поєднані темні співвідношення синьої та зеленої барв, що викликають відчуття суворості північного краю. Композиційна структура підпорядкована передньому та задньому планам. На першому плані розташовані рибачькі човни з багатством переплетених сітей з лівого боку. Візерунок переплетених тонких сіро-білих ліній сітей створює відчуття динаміки, підкреслює мінливість погоди й загострює експресивне враження від роботи. Майстерно намальовані піщинки додають скрупульозності, збагачують і доповнюють вибрану холодну колористичну гаму. Сам сюжет перекликається з картиною Р. Дюфі «Човни» (1908 рік), але кардинально відрізняється за композиційною структурою, колористичним вирішенням і загальним настроєм. З лівого боку посередині сітей можна побачити стилізований образ птаха, це символ могутньої країни, її нездоланності в холодних кліматичних умовах. Авторіві переконливо вдалося передати холодну погоду зі складними умовами життя. Площинна техніка письма своєю лаконічністю додає динаміки роботі. Д. Довбошинському вдалося створити цілісний експресивно-символістичний образ, майстерно технічно передати море та місцевий колорит. Це спроба передати дух країни, один із багатьох станів її природи, застосувавши експресивні засоби, площинність композиції та скандинавську символіку.



Рис. 1. Д. Довбошинський «Сіті і човни. Норвегія» (1970 рік)

Натюрморт став однією з улюблених жанрово-видових систем у творчості художника. На особливу увагу заслуговує робота «Гуцульський натюрморт» (1975 рік), у якій віртуозно переданий краєвид Карпат із його характерними українськими символами на передньому плані (рис. 2). Це полотно привертає увагу своєю колористичною силою та фактурою, що вдало доповнює загальну композиційну структуру. На передньому плані на світло-блакитному тлі розташований дерев'яний підсвічник із глеком квітів, нижче розташована невеличка світла іграшкова фігурка коника, яка з одного боку зливається зі світло-блакитною стороною столу. В роботі художник також використав чорну лінію-контур, яка загострює увагу на силуеті, підкреслює відчуття тіні. Натюрморт загалом характеризується площинною структурою та горизонтально-вертикальними ритмами. Митець підкреслив деталі пелюсток, делікатно опрацював квітковий ритм, що вдало контрастує з чистими яскравими площинами блакитно-синього, червоного, зеленого, світло-коричневого кольорів. З лівого боку закомпонована драперія у біло-червоно-жовту смужку, що звисає з різьбленої веранди теракотового кольору. Тканина посилює відчуття руху та динаміки в загальній композиційній структурі. На третьому плані видніються полонина, сусідня хата та безмежні гірські простори. Формат полотна віртуозно підтриманий горизонтальними лініями столу, веранди та карпатського краєвиду. Завдяки гармонійному поєднанню фактури, насиченості барви та живописної проробки деталей авторіві вдалося досягти образності та експресивності на полотні. Попри насиченість і яскравість багатьох тонів, робота є самостійним, професійним та глибоким інтуїтивно-експресивним багатим живописним образом.





Рис. 2. Д. Довбошинський  
«Гуцульський натюрморт» (1975 рік)

Серед інших творів цього періоду особливою композиційною структурою та динамікою вирізняється робота «Дзвін» (1979 рік) (рис. 3). За задумом автора, це тривожний і водночас алегоричний образ, який можна трактувати багатозначно. Дзвін може бути символом смерті чи загрозової небезпеки, що невпинно наближається. Манера живописного почерку та характер мазків звучить загрозово, викликає сильні почуття. Композиція поділена на два основні плани. Центральним елементом є гучний дзвін, який сповіщає про небезпеку. Під час аналізу цієї роботи виникають апокаліптичні відчуття, звуки дзвону розходяться над хмарами, відсутність людей посилює експресію яскравої барви. Тут автор ніби передчуває якусь загрозу. На задньому плані червоно-помаранчеве, моментами багряне небо посилюють у вогні хрести на кладовищі, це все відбувається на фоні палаючого воза. Серед розпеченого неба видніється жовтогаряче сонце, яке звучить загрозово яскравим акцентом на дальньому плані. Саме ця робота глибоко експресивна, динамічна з використанням горизонтальних і вертикальних ліній-ритмів. Живописне полотно можна охарактеризувати як асоціативно-емоційно-експресивне. Тут дзвін виступає емоційним образом, одухотвореним предметом, символом якогось інтуїтивного передчуття. На жаль, ми не знаємо, які саме події підштовхнули художника до створення такої сильної та динамічної роботи. Можливо, це полотно – алегорія на радянський період чи відображення внутрішнього світовідчуття митця. Сміливі поєднання кольорових співвідношень холодних і теплих відтінків у творі стали основою для відтворення такого контрастного, енергетично потужного, експресивного стану.



Рис. 3. Д. Довбошинський «Дзвін» (1979 рік)

Проаналізовані живописні полотна допомагають нам краще зрозуміти період 1970-х років з позиції художньої особистості – художника. Розвиток візуальної мови, перехід від фактурності до площинності, від темної колористики до яскравих кольорових поєднань дають змогу простежити еволюцію та трансформацію образно-художнього мислення. Серед характерних рис, які притаманні у творчості Д. Довбошинського, відзначаємо неперевершену фактурність, загострену чорну та світлу лінію, вибрану кольорову гаму, площинність композиційної побудови.

Важливе місце у формуванні експресивного вектору творчості сучасної львівської школи посідає один із яскравих художників старшої генерації В. Патик, яскравий представник покоління митців, творчість яких припала на 1970-ті роки. Художник народився у с. Чорний Острів у сільській родині. Бажання й талант до малювання він плекав ще змалку, любив малювати сільські краєвиди, все, що його оточувало. Саме вони стали першим натурним матеріалом, який захопив майбутнього художника. У 1942–1944 роки він навчався у Державній мистецько-промисловій школі, яку не вдалося закінчити через війну,

1947 року вступив до Львівського державного інституту прикладного й декоративного мистецтва, де продовжив навчання. Талановитого митця спочатку запримитив З. Кецало, у ЛДПДМ мистецькому зростанню сприяли Р. Сельський, Р. Сильвестров, Ю. Щербатенко, М. Федюк, Й. Бокшай, М. Осінчук, О. Ліщинський. У статті «Довгий час до відродження» дослідник В. Глинчак влучно підкреслює вплив наставників на творчий вектор художника: «Спілкування зі старшими компенсувало молодим те, чого недодавала вузівська програма <...> Від старших молода зміна успадкувала високий обов'язок подвижницької відповідальності за стан і честь національної культури» (Глинчак, 1989: 6). Саме ця відповідальність і правильні орієнтири збуджували уяву, залучали до творчого експерименту. Така позиція та відхід від затверженого владою соцреалізму сприймалися системою вороже, були неприйнятними, тому В. Патик за надмірну експресивність у живописних роботах був відрахований на третьому курсі з інституту за прояви формалізму. Це не зламало молодого художника, а, навпаки, підтвердило правильність вибраної мистецької позиції. Підсумовує ці міркування О. Романів-Тріска: «Феномен Володимира Патики виринає зі специфіки становлення львівської живописної школи, образотворчі тенденції якої, наче невлітими нитками, «вислизали» з рук партійних функціонерів. Ця школа існувала, ігноруючи методи соцреалізму, проте її творці час від часу вдало імітували «щасливе» співжиття у соціалістичній громаді» (Романів-Тріска, 2016).

Його власна філософія, неповторне мистецьке бачення та особливо близькі творчі взаємини з Р. Сельським позитивно відобразилися на живописних полотнах, у яких митець вмів візуалізувати власні емоції, світовідчуття та враження від моменту. Постійні поїздки по Україні дали змогу В. Патику відчути та побачити різноманіття та надзвичайне багатство українського народу, яке потім він передав за допомогою мистецьких засобів на полотні. Серед тематичного репертуару переважають саме краєвиди Карпат, Криму, архітектура Львова, портрети, натюрморти з елементами українського побуту. Влучно аналізує та систематизує творчі пошуки митця на прикладі графічних робіт львівський мистецтвознавець Р. Яців: «З-поміж великого масиву графічних творів художника вирізняються окремі тематичні групи, які з позиції динаміки творчого розвитку автора були щаблями його формально-образного мислення, закріплюючи певні його внутрішні позиції. Від суто домашніх родинно-побутових

мотивів 1940–1950-х років вони еволюціонували до більш складних композиційно-формальних пошуків 1960-х років із мотивами Криму та півдня України, у яких дух експериментаторства сусідив із гострими авторефлексіями та ліричною іронією <...> Саме в 1960-х роках намітилася експресивна домінанта у трактуванні автором природи. Легко трансформуючи елементи зображення, Володимир Патик досягав тієї образної переконливості, яка «закривала» естетичну самодостатність кожного рядового твору» (Володимир Патик..., 2016: 11). Графічні роботи були безпосереднім відображенням творчого зростання мистецького мислення художника також в олійній техніці.

У живописі художник невпинно експериментує з кольором, композицією, внутрішнім світом. Автор у своїх роботах відкрив не тільки для себе, але й для сучасних митців світ народного життя з його українськими звичаями, побутом, традиціями, одягом, легендами, історією. У полотнах В. Патики часто зафіксовані куточки України, які тепер уже не існують у первозданному вигляді. Його роботи саме про те, що найбільше захоплює та хвилює, що викликає внутрішній імпульс. Експресивність у роботах – це пізнання через образно-емоційний лад і візуальну форму духу та характеру українського народу, його ментальності та особливості серед інших живописних систем. Природа, люди, звичаї, все, що його оточувало, стали фундаментом для створення власного глибокого образу на полотні. Він свідомо деформує форму, сміливо експериментує з кольором, часто його форсує. Саме тут влучно згадати такі слова художника: «Формальні засоби – для вираження власних ідей, бо коли даєш у картині настрій, а картина є для тебе поезією, мусиш бути розкованим, мусиш творити, а не фотографувати, чи то пак змальовувати. Інакше художник не підозрює, що існує малярство» (Маричевський, 2004: 14). Природа постає нескінченним матеріалом для створення певного образу, своєї чуттєвої, духовної інтерпретації буття.

Для нього колір був одним з багатьох улюблених мистецьких засобів, яким він майстерно володів. Його теплий, духовний, життєрадісний колорит органічно поєднався з віртуозністю живописця-експериментатора, який невпинно продовжував працювати. Незважаючи на несприятливий клімат та ідеологічну стагнацію в країні, художникові вдалося відстояти можливість творчо працювати. У його полотнах тонко переплетені українські традиції та фольклор, духовність ландшафту та естетичні вартості. Живопис В. Патики – це приклад незламності духу митця, еволюція творчості



якого завжди була вірна народним традиціям. Свої ідеї художник плекав з української природи, людей, подорожей. Його творчість увиразнила та довела до гротеску тенденцію експресивності на львівських теренах. У своїх роботах В. Патик часто вирішував формальні завдання, передавав власний внутрішній сильний емоційний порив. Як влучно зазначає В. Овсійчук, «він малює декоративно-напруженими яскравими фарбами, подекуди навіть різкими, вдаючись до контрастів червоного й зеленого, оранжево-жовтого і синьо-фіолетового, червоного й білого для посилення тривожності, світлом і напруженим ритмом фактурних мазків передаючи всю складність викликаних почуттів» (Овсійчук, 1998: 45).

Репродукції робіт художника знаходимо в «Каталозі виставки робіт художників М. Ілку, Л. Левицького, І. Остафійчука, В. Патики» (Каталог виставки робіт художників..., 1972), де опубліковані дві чорно-білі фотографії попереднього періоду творчості. У каталозі представлений перелік робіт художника від 1965 року. До періоду 1970-х років належать твори «Дід» (1970 рік), «Зелені Карпати» (1970 рік), «Портрет студентки» (1972 рік), «Портрет жінки художника» (1972 рік), «Стара Бойківщина» (1972 рік), «Село Крилос» (1971 рік), «Куток вдовиці» (1972 рік).

Експресіоністичні тенденції та прояв творчої індивідуальності зустрічаємо у живописних роботах В. Патики 1970-х років, таких як «Селянка із Русова» (1971 рік), «Літо» (1971 рік), «Шахти Червонограда» (1971 рік), що містить альбом «Володимир Патик. На рідній землі» (Володимир Патик..., 1973). Також до цього періоду належать «Писанкові мотиви» (1971 рік), «Дружина» (1973 рік), «Оксана» (1974 рік), «Литва. Робітниця» (1974 рік), «Дорога в Волосянку» (1975 рік), «Натюрморт» (1977 рік), «Золоті Ворота» (1977 рік), «Натюрморт з рибами» (1979 рік), «Черемош. Криворівня» (1979 рік), «Гуцульщина. Село Пиги» (1979 рік), «Натюрморт з рибами» (1979 рік).

Серед портретних образів особливою експресивністю та власними пошуками вирізняється полотно «Рибачка» (1974 рік) (рис. 4). У вибраному мотиві жінка зафіксована в момент роботи, а саме чищення риби. Твір з витягнутим вертикальним форматом композиційно підкреслює постать рибачки. Темний силует робітниці гармонійно поєднано з нейтральним сіреньким фоном, який додає графічності картинному простору. Портретні риси жінки виконано з використанням двох основних кольорів, а саме чорної тіні та білого світла з невеликими нюансами сірої барви,

яка пом'якшує різкий перехід від тіні до світла. Сам образ глибоко задумливий, жінка повністю сконцентрована на процесі своєї роботи. Характер пози тіла, опущений погляд свідчать про втомленість і монотонність такої праці. Біла хустинка на голові світиться на тлі темного силуету та нейтрального заднього фону. Характер мазка, впевнені рухи пензля тільки підкреслюють талановитість руки майстра. Особливо автор зосереджує увагу на трактуванні драперії на руках та фартусі, ламані геометричні лінії складок створюють свій ритм, вони немов би виринають із загальної темно-синьої кольорової плями одягу. Все тут підпорядковано основним композиційним прийомам, а саме перевага холодного над теплим, тіні над світлом, збереження цілісності живописного образу, кольоровий акцент. Передній план займають охристі руки жінки, які чистять рибину, вони майстерно узагальнені, намальовані без деталей. Загалом картина з її композиційною цілісністю, контрастним колористичним звучанням створює неповторний індивідуальний і виразний портретний, глибоко психологічний життєвий образ жінки-трудівниці.



Рис. 4. В. Патик «Рибачка» (1974 рік)

Ще одне полотно, в якому гармонійно поєднані українська історія та власна інтерпретація, – «Золоті Ворота» (1977 рік) (рис. 5). За композиційною структурою робота поділяється на такі

три частини, як передній план з руїнами архітектурної пам'ятки, середній план з багатою гушавиною квітучих дерев, задній план з темно-синьою барвою неба. На передньому плані експресивними графічними мазками та лініями намальовано залишки цегляної кладки величної споруди, де переплетені між собою різні відтінки теплих і холодних барв створюють багатий кольоровий ритм і динаміку в роботі. Вібрація білих мазків на тлі зеленої гушавини дерев контрастує з темним небом, посилюючи відчуття вітру, майбутньої грози. Такими прийомами В. Патик загострює і концентрує увагу реципієнта на окремих деталях у роботі. Важливим моментом є увіковічення українських культурних пам'яток на полотні, звернення до християнського світогляду та традицій, які свідомо викоринювалися радянською владою із сердець українців. Художник зафіксував тогочасний стан важливої культурної спадщини, яка представлена у зруйнованому стані, який потребує тотальної реконструкції. Емоційний зміст полотна надзвичайно потужний, незважаючи на простоту композиційної побудови та вибрану тематику. Загальний образ та експресивна динамічність мазків наштовхують на думки про справжні людські цінності, важливість національної культури та силу духу в житті людини. У творі авторові вдалося передати важливість духовних цінностей на прикладі пам'ятки архітектури, відтворити мальовничу ритміку мазків.



Рис. 5. В. Патик «Золоті Ворота» (1977 рік)

Як жанр натюрморт активно розвивався в індивідуальних живописних пошуках Львова протягом 1970-х років. В цьому контексті варто проаналізувати роботу «Натюрморт з рибами» (1979 рік) (рис. 6). Художник не намагається передати простір, він диференціює роботу на передній та задній плани. На передньому плані з лівого боку столу бачимо

тарілку з дольками червоної цибулі та кількома цибулинами. Із центру композиційної структури зміщено багату на блики скляну пляшку зі склянкою, що розташована на тарелі. Унизу закомпоновано рибину з ножом. Праворуч розкинуту по діагоналі драперію перетинає одна окрема та ще дві рибини, що лежать на тарілці. Кольорова гама чітко вибрана з перевагою холодних блакитних і фіолетово-синіх відтінків. Митець вдається до графічної живописності, яка додає експресивності та емоційності композиційній структурі роботи. Як слушно стверджує у своїй статті В. Палинський, «його твори елітарні за виявом особистості, поєднують у собі вишуканий естетизм форми, надтонку емоційно-сучасну правдивість кольорової пластики та органічну знаково-символічну духовність» (Палинський, 1999: 167). Відтворення відповідного настрою, контрастність світлої і темної барв, продумана композиційна структура, нервовий характер мазка, високий ступінь деталізації в роботі є ключовими проблемами та завданнями, для вирішення яких художник вправляється у натюрморті. Загалом автор використав декілька основних світлих і темних кольорових плям, тонку лінію, яка підсилює світло на окремих елементах композиційної побудови. У роботі художник навмисно дотримується вибраної холодної кольорової гами, вдаючись до невеликих теплих акцентів. Завдяки вдалому розташуванню світла й тіні художникові вдається досягти композиційної та тональної гармонії.



Рис. 6. В. Патик «Натюрморт з рибами» (1979 рік)

Володимир Патик є яскравим зразком митця, усією душею закоханого в Україну. Природа постає для художника невичерпним джерелом натхнення. Національний пейзаж – один з улюблених жанрів В. Патики, саме в ньому зафіксовано авторські інтерпретації натурального матеріалу. Зокрема, у період 1970-х років, коли владні структури пильно спостерігали за художниками, розвивався його живописний таланти.



У вибраних роботах спостерігаємо прояв творчої індивідуальності митця, що гармонійно поєдналася з експресивною манерою виконання. Автор невпинно експериментує з тепло-холодністю та тональністю кольорової барви, композиційною структурою, силою та частотою мазка. Підсумовуючи живописну творчість В. Патики 1970-х років, маємо згадати таку тезу: «масштабність творчих завдань у практиці В. Патики 1960–1980-х років та їхня сугестивна образно-символічна багатовекторність спрямували автора до пошуку власних «універсальних» методів відображення, які б, зрештою, дали змогу сумістити в художньому просторі картини достовірні елементи природи з атрибутами суб'єктивного авторського світобачення» (Павельчук, 2012: 34). Для творів В. Патики 1970-х рр. характерні підвищена емоційність і дещо «камерність» кольорової палітри, у наступні роки спостерігаються «потепління» та перевага теплих відтінків, що характеризується сприятливою політичною ситуацією та передчуттям позитивних змін.

Ще одним малодослідженим митцем львівського осередку 1970-х років, у творчості якого присутні експресіоністичні тенденції, є Іван Завадовський. Художник народився в с. Фрага, що на Рогатинщині, навчався у Львівському державному коледжі декоративного і ужиткового мистецтва ім. Івана Труша (1958–1963 роки) і ЛДПДМ (1964–1970 роки). Художник був самодостатньою особистістю з нестримним бажанням до творчості. Для мистецтвознавців надзвичайно цікавою є його станкова діяльність. Його «творча кухня» – це значна кількість пейзажів, тематичних композицій, натюрмортів, колажів, рисунків, портретів, акварелей. У його роботах спостерігаємо тяжіння до кубізму П. Пікассо, Ж. Брака, експресивного мазка Ж. Руо, площинності композиційної структури А. Матісса. Творчість І. Завадовського охоплює період, коли українське мистецтво продовжувало підпільну боротьбу за свободу мистецької форми, волю у виборі тематики та манери виконання. Так, у своїх творчих пошуках художник відштовхувався від натури, яка стала основним джерелом натхнення. Як засвідчує в передмові до каталогу Ю. Бойко, «праці, створені наприкінці 1970-х – на початку 1980-х років, – певна живописна досконалість, апофеоз творчості Завадовського. Це справжня галерея олійних краєвидів Галичини, Криму, Київщини – невеликих за форматом, але бездоганних у колористичному та композиційному вирішенні. Саме в цьому циклі найяскравіше розкривається хист Завадовського-колориста» (Завадовський..., 2005: 12).

Живописна культура твору спрямована на відтворення того стану природи, який захоплює митця. У його роботах часто можна побачити пейзаж з деревами, просторами, хатками, морем. Автор навмисно підкреслює силу природи, її взаємодію та значний вплив на людину.

Внутрішня свобода малярського письма матеріалізувалася у численних варіаціях пейзажів і натюрмортів. Автор звертається до інтерпретації природних краєвидів, які змальовані часто експресивно, відображаючи легкість, спонтанність вибраного моменту. Становленню авторської живописної мови І. Завадовського сприяли оточення й процес самовдосконалення у малярстві. Автор з його індивідуалізованими творчими пошуками зумів створити власну живописну систему, яка стала відображенням одного з багатьох варіантів національної форми, творчою особливістю художника, складовою частиною львівської мистецької школи. Його роботи часто асоціативні, лаконічні та водночас гранично узагальнені. Художник у пейзажах керується внутрішнім відчуттям та емоційністю, на полотні для нього важливий взаємозв'язок змісту, форми та внутрішнього стану. У цьому контексті варто згадати слова художника, який пояснює природу свого мислення, свої завдання у малярстві: «Рисунок повинен не наслідувати натуру, а передавати ставлення до неї. Натура повинна бути лише натхненням, типу пригоди, випадку, про який треба розповісти ніби власними словами. Щоб це оповідання вийшло цікавим, мусимо навчитися бачити вразливо, аналітично і водночас узагальнено. Звичне бачення – це аналіз, це постійне порівняння одного елементу з іншим. Це пошуки істотних рис, непомітних за звичайного бачення» (Повернення Івана Завадовського, 2005).

Його пейзажі можна назвати поетично-експресивними, навіть ліричними. Майстерне поєднання експресивного мазка з тонкою поетичною душею художника в сукупності відтворили тогочасні ідеї у малярському середовищі львів'ян. Праця на самоті із самим собою, певна ізоляція від суспільства стали для І. Завадовського можливістю побути наодинці із собою, зі своїми думками.

У І. Завадовського переважає любов до природи з її безмежними просторами, а також легкість живописного письма. Саме в роботах 1970-х років художник часто віддає перевагу невеликим горизонтальним форматам – гуашам і темперам, малює їх легко, на одному подиху. До робіт цього періоду належать «Без назви 1» (початок 1970-х років), «Без назви 2» (середина 1970-х років), «Без назви 3» (початок 1970-х років), «Без назви 4» (початок

1970-х років), «Без назви 5» (початок 1970-х років), «Без назви 6» (1970-х роки), «Без назви» (1976 рік), «Без назви» (кінець 1970-х років) тощо. Ці роботи написані узагальнено, автор навмисно приділяє основну увагу композиційній структурі та співвідношенням світлої і темної барв. Також особливу увагу І. Завадовський концентрує на силі, довжині та легкості мазка. Мазок у нього часто чергується: швидкий із коротким, «рваний» з довгим, навіть протяжним. Розмиті та чіткі контури мазка тільки підкреслюють пігмент фарби. Саме такий ефект затримує погляд глядача на полотні, що дає змогу довго концентрувати увагу на деталях, фактурі, кольоровій структурі роботи. Ці твори всі без назви, етюдного плану. Легкість технічного виконання, техніка «етюдності» характерні саме для творчості І. Завадовського. Його роботи серед творів Д. Довбошинського та В. Патики вирізняються легкістю, спонтанністю, незакінченістю образу природи. Для нього найважливішим є момент часу, а не процес чи техніка виконання. Твори виконані з експресивним фактурним мазком, узагальненою композиційною структурою та активною кольоровою палітрою. Загалом перелічені полотна – це особисті живописні рефлексії автора, в яких піднята проблема взаємодії людини й природи, митця й технічних можливостей.

У 1970-х роках І. Завадовський часто використовує співвідношення теплої і холодної барв. Колористичний лад картини навмисно зосереджений на зіставленні контрастів світла й тіні, грі тональних співвідношень. До таких робіт зараховуємо «Без назви» (1970-ті роки) (рис. 7). У цій роботі автору притаманна висока художня культура, яку підкреслює холодний темно-синій з яскравим теплим жовтим акцентом колорит. Полотно виконано в горизонтальному форматі, що дає змогу краще підкреслити особливості композиційної побудови. Композиційну структуру можна поділити на три основні плани. На передньому плані зображено три предмети, що викликають різні асоціації, а саме дерева, драперії, кошик, з якого розпливається блакитний пар. По центру композиції наступний план перетинає величний дерев'яний хрест, за яким видніється хата з деревом. Дальній план художник окреслює небесним простором, усіяним хмарами. Іван Завадовський навмисно вибирає загадкову колористичну структуру та образ хреста, що нашоухує на роздуми про духовну сутність людини. Загалом у роботі присутнє відчуття містицизму, а символізм образів тільки загострює експресивне світло відчуття. Картина сприймається цілісно за рахунок знайдених колористичних та образних співвідно-

шень. Робота просякнута нічною магією, власною історією з її особливою загадковою та контрастною атмосферою.

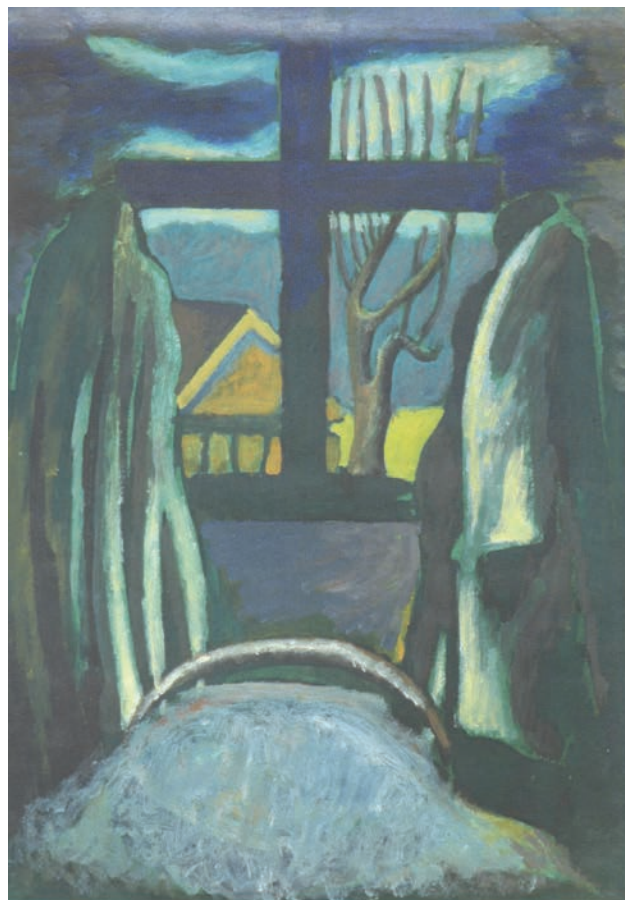


Рис. 7. І. Завадовський «Без назви» (1970-ті роки)

Заслуговує на окрему увагу також одна з найбільш цікавих і глибоко експресивних робіт цього періоду «Без назви 2» (1970-ті роки) (рис. 8). Твір виконано в техніці олії на картоні у вертикальному форматі. Композиційну побудову картинного простору можна поділити на передній та задній плани. На передньому плані в повний зріст зображено високі людські постаті, тоді як задній фон – це експресивна тональна імла. Основними учасниками композиційної структури полотна є дві постаті: жінка та чоловік. Символіка постатей може бути різною, одна з яких полягає в тому, що вони є двома протилежностями жіночого й чоловічого начал. Їхні деформовані тіла гармонійно підкреслюють загадковий темно-сірий колорит у роботі. Твір викликає непрямі асоціації з біблійними образами перших грішників Адама і Єви, які є прабатьками людського роду. В лівому боці картини намальована постать жінки з довгим волоссям, яка повернула своє обличчя до глядача. Її погляд тривожний, світло на обличчі є акцентом у роботі, воно контрастує з тінню, додаючи



експресивності. Образ чоловіка намальовано в русі, голова повернута до жінки, його обличчя спокійне, очі заплющені, в руках він тримає м'яч. Обидві постаті повернуті одна до одної спиною, їх об'єднує світло-сірий туман. Сірий колір окреслює силуети обох фігур і водночас намагається поглинути їх. У картині автор застосував вибрану чорно-білу з охристом тонуванням кольорову гаму, що підсилює парний образ жінки й чоловіка. Серед дрібних елементів привертає увагу тонка лінія контуру, що доповнює анатомічні моменти побудови тіла. Художник створив складну асоціативно-філософську роботу, в якій кольорова палітра, динаміка тіл і символізм кольору підсилюють емоційну напругу від полотна.



Рис. 8. І. Завадовський «Без назви 2» (1970-ті роки)

В експресивному полотні «Без назви 3» (кінець 1970-х років) змальовано мальовничий куточок природи (рис. 9). Авторі вдалося передати позитивну енергетику теплої пори з її колористичними нюансами. Скелястий берег на передньому плані доповнюють два самотні човни з лівого боку. Оскільки в багатьох пейзажах є тільки натяк на людську діяльність, основна увага зосереджена на природі. По центру композиційної структури узагальнено великими мазками зображено ще один

рибацький човен. На задньому плані легкими помахами пензля видніються зелено-сині відтінки моря та блакитно-сині барви неба. Автор легкими рухами пензля передає своє захоплення від природи, не вдаючись до деталізації. Для нього важливі основні кольорові плями та гармонійне зіставлення градацій кольору. Художник не переймається класичною перспективою, лише натякає на неї. Дзвінкий теплий колорит чудово поєднується з прохолодними блакитно-синіми відтінками. Полотно випромінює експресію, яка відображена в характері мазка, співвідношенні світла й тіні, композиційній побудові.



Рис. 9. І. Завадовський «Без назви 3» (кінець 1970-х років)

Досліджуючи творчість художника, Р. Яців дійшов такого висновку: «Посилення експресивного начала в міру інтелектуалізації запитів художника до самого поняття творчого акту <...> Однак йому чужа ідея загострення художнього образу заради ефектизації зображення, тому він постійно нагадує собі і колегам про необхідність збереження контакту з конкретними речами, багатими формами, кольором, змістом, бо під час виконання і так багато тратиться. Ці зафіксовані думки частково пояснюють оту органічність появи експресіоністичних моментів у мистецтві Івана Завадовського середини 1970-х років» (Яців, 1999: 321).

Отже, І. Завадовський був львівським художником з оригінальним і водночас експресивним поглядом на мистецтво, більшість творів якого відображає мальовничі куточки рідної землі з її пагорбами, ланами, морем, мотивами сільських хат, панорамою неба. Багатьом роботам притаманні саме етюдний характер та експресивний мазок. Митець сприймає дійсність як невпинний рух, його цікавлять динамічні зміни природних станів, енергетика місця та український колорит. Духовна складова частина є однією з питомих



рис, характерних для творчості художника. Для творів митця цього періоду характерні вільний мазок, тепло-холодна колористична гама та узагальнена площинність. Роботи художника є візуальним свідченням невпинного андеграундного станкового зростання львівських митців у неоднозначний та непростий період.

**Висновки.** Вагомим здобутком для нас сьогодні є доробок художників львівського мистецького середовища, чиє мистецьке бачення майбутнього вектору розвитку українського мистецтва було абсолютно протилежним до ідеї та мети мистецтва соцреалізму. Саме 1970-ті роки стали непростим, але водночас переломним моментом для вільного погляду, творчого експерименту в мистецтві. Період 1970-х років характеризується чітким поділом на дві протилежні системи, а саме соцреалістичну, яка продовжувала активно сповідувати радянські зразки, та андеграундну, де митці продовжували сміливі пошуки нових живописних форм. Також саме в цей час у львівському образотворчому мистецтві продовжуються трансформація та переосмислення етнографічних мотивів вишивки, предметів побуту, історії, української культури та міфології. Художники у своїх роботах по-своєму використовують елементи української культури, часто їх інтерпретують, розробляють та опрацьовують у тогочасному контексті. Важливим стає відтворення саме духу часу 1970-х років, звернення до національних рис через знайому тематику портрету, пейзажу, натюрморту, архітектури.

Львівський андеграунд став явищем достатньо закритим, до якого мало доступ довірене коло живописців та інтелігенції. Ізоляція від глядача, відчутність об'єктивної критики стали одними з багатьох проблем, з якими довелося зіткнутися творчим особистостям. Унаслідок цього сучасне мистецтво й навіть творчі пошуки львівського малярства 1970-х років є часто малозрозумілими для глядача, тому талановиті роботи Д. Довбошинського, В. Патики, І. Завадовського 1970-х років досі не отримали об'єктивної мистецтвознавчої оцінки та визнання. Сьогодні ми намагаємося реабілітувати творчість художників, поглянути на їхні роботи через призму індивідуального мистецького бачення та експресивних живописних технік.

Саме в період 1970-х років львів'яни продовжили національний вектор творчості. Інтуїтивно

відчувши швидкоплинні зрушення у радянській системі, вони не припиняли експериментувати з плямою, композиційною побудовою, кольоровою палітрою, фактурою, ритмом. Мистецькі пошуки були часто інтуїтивними, емоційно виразними, технічно експресивними, вони є відображенням часу, що переживало львівське малярство в період 1970-х років. Експресіонізм став одним з виявів творчої індивідуальності, пройшов непростий шлях від повної заборони до піднесення, виборовши право на подальше існування та розвиток у мистецькій сфері. Період 1970-х років став продовженням образотворчих пошуків художників-новаторів 1960-х років, вивів українське мистецтво на наступний етап розвитку.

Підсумовуючи та опрацьовувавши матеріал, доходимо висновку, що специфіка львівського мистецького андеграунду 1970-х років полягає у такому:

1) художники продовжували шлях відродження українського мистецтва в індивідуальній творчості;

2) часто у своїх роботах митці зверталися до інтуїтивності, української народної традиції, природи, шукали власну манеру втілення на полотні;

3) основною метою було вироблення власної індивідуальності, яка б не тільки була гідною регіональної та загальноукраїнської мистецької школи, але й гідно представила українське мистецтво у світі;

4) неприйняття офіційної ідеології соцреалізму;

5) експресивність серед багатого арсеналу мистецьких засобів вдало виражала свідомий протест художника проти свавілля радянської системи;

6) неофіційність існування, відкритість для вузького кола інтелігенції, як наслідок, творчість була позбавлена реципієнта та критика;

7) свідоме ризикування життям за право вираження власного мистецького бачення;

8) звернення до підсвідомого та образно-інтуїтивного начала, яке виражалось на полотні за допомогою інтуїтивно-експресивних засобів виразності.

Отже, львівське малярство зазначеного періоду – це художньо-естетичний синтез тогочасного індивідуалізованого мистецького бачення та національних традицій з експресивними засобами виразності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шимчук Є. Не оплакуймо власну немічність. *Образотворче мистецтво*. 1992. № 4 (липень-серпень). С. 34–35.
2. Яців Р. Праця з піснею поєднались. *Жовтень*. 1982. № 10 (456). С. 130–131.
3. Федорук О. Від арт-бізнесу – до національного мистецтва. *Образотворче мистецтво*. 1992. № 3 (травень-червень). С. 2–4.

4. Скляренко Г. Українське мистецтво другої половини ХХ століття: регіональні проблеми і загальний контекст (частина перша). *Студії мистецтвознавчі*. 2009. № 1 (25). С. 67–78.
5. Смирна Л. Століття нонконформізму в українському візуальному мистецтві. Київ : Фенікс, 2017. С. 620–621.
6. Косів М. Держава завдячувала гарних людей гарним статуям: про творчість львівських художників. *Дзвін*. 1990. № 4. С. 86–91.
7. Прокопович Т. Експресія творів сучасного мистецтва. Живопис / за ред. В. Даниленка. Харків : ХДАДМ, 2016. С. 40–45.
8. Шимчук Є. Спостереження за мистецьким досвідом 70–80-х років у Львові. *Образотворче мистецтво*. 1995. № 2 (травень-червень). С. 5–8.
9. Взаємозбагачення і зближення українського мистецтва з мистецтвом братських радянських народів / відп. ред. М. Гордійчук. Київ : Наукова думка, 1997. 260 с.
10. Художники Львова: Живопис. Скульптура. Графіка. Виставка. Київ : [б. в.], 1970. 52 с.: 12 іл.
11. Овсійчук В. Творчий доробок львов'ян. *Образотворче мистецтво*. 1971. № 2 (березень-квітень). С. 9–11.
12. Виставка живопису, скульптури, графіки, декоративно-прикладного м-ва «Земля і люди». Каталог. Львів : Облполіграфвидав, 1974. 34 с.
13. Посилюються контакти з Литвою, Латвією, Естонією. *Історія українського мистецтва* : в 5 т. Т. 5/голов. ред. Г. Скрипник, наук. ред. Т. Кара-Васильєва ; НАН України. ІМФЕ ім. М. Рильського. Київ : ІМФЕ ім. М. Рильського НАН України, 2007. 1048 с.
14. Ленінським шляхом. Обласна художня виставка, присвячена 60-річчю Великого Жовтня. Каталог. Львів : Облполіграфвидав, 1978. 187 с.
15. Виставка изобразительного искусства Украинской ССР, посвященная 325-летию воссоединения Украины с Россией из музеев УССР и РСФСР. Каталог. Київ : Мистецтво, 1979. 191 с.
16. Овсійчук В. Квітучі барви оновленого краю: Про ювілейну художню виставку. *Вільна Україна*. 1979. № 194 (9 жовтня). С. 3.
17. Ріпко О., Шимчук Є. Наш сучасник. *Образотворче мистецтво*. 1979. № 4 (210) (липень-серпень). С. 22–23.
18. Данило Довбошинський. Виставка малярства, присвячена 80-річчю Митця. Львів : Львівська галерея мистецтв, 2004. 39 с.
19. Довбошинський Д. О мужестве и нежности. Живопись. Альбом. /автор. текста и сост. Г. Островский. Москва : Советский художник, 1983. 30 с.
20. Ріпко О. Творчість Данила Довбошинського. *Образотворче мистецтво*. 1985. № 6 (листопад-грудень). С. 18–19.
21. Глинчак В. Довгий час до відродження. *Образотворче мистецтво*. 1989. № 4. С. 4–6.
22. Романів-Тріска О. Володимир Патик: Натхненний життям. *Мистецький альманах «Артес»*. 2016. URL: <https://artес-almanac.com/volodymyr-patyk-1> (дата звернення: 5.10.19).
23. Володимир Патик. Графіка. Альбом. Львів ; Київ : Art Huss, 2016. 400 с.
24. Патик В. Одержимість. Альбом / за ред. М. Маричевського. Київ : Софія-А, 2004. 120 с.
25. Овсійчук В. Чого бракує душі. *Образотворче мистецтво*. 1998. № 2. С. 45–46.
26. Каталог виставки робіт художників М. Ілку, Л. Левицького, І. Остафійчука, В. Патики. Рига : Дім художника, 1972. 16 с.
27. Володимир Патик. На родной земле. Каталог. Москва : Советский художник, 1973. 16 с.
28. Палинський В. Володимир Патик. Візії та імпресії. Моделі наближення. Львів : Сполом, 1999. С. 163–176.
29. Костюк С. Художники радянської Львівщини : бібліографічний покажчик. Львів : [б. в.], 1980. 354 с.
30. Павельчук І. Особливості постімпресіонізму в практиці галицької школи другої половини ХХ століття. На прикладі творчості Володимира Патики. С. 26–37. URL: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewja3Kbig7fkAhVt\\_SoKHYh6DcoQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firbis\\_nbuv%2Fcgiiirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DPDF%2Fkhud\\_kult\\_2012\\_8\\_6.pdf&usq=AOvVaw3nPXiy74xBzIbBj7Sh9HT](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewja3Kbig7fkAhVt_SoKHYh6DcoQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firbis_nbuv%2Fcgiiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2Fkhud_kult_2012_8_6.pdf&usq=AOvVaw3nPXiy74xBzIbBj7Sh9HT) (дата звернення: 8.09.19).
31. Завадовський І. Малярство. Графіка (1937–1983). Львів : ТЗОВ «Аз-АРТ», 2005. 40 с.
32. Повернення Івана Завадовського. *Львівська газета*. 2005. 14 жовтня.
33. Яців Р. Межові інтонації в мистецтві Івана Завадовського. *Народознавчі зошити*. 1999. № 5 (11) (вересень-жовтень). С. 317–327.
34. Виставка творів Івана Завадовського (1937–1983). Каталог / авт-упор. В. Откович. Львів : [б. в.], 1984. 18 с.
35. Довбошинський Д. Живопис. Графіка. Каталог виставки творів / упор. О. Ріпко. Львів : Облполіграфвидав, 1985. 12 с.
36. Довбошинський Д. Виставка творів. Львів : Гердан, 1996. 20 с.
37. Гелетій Я. Художник з Колок (до 80-річчя від дня народження заслуженого художника України Д. Довбошинського). Львів : Джерело, 2004. 80 с.
38. Гуменюк Т. Культурно-мистецьке життя Львівщини в другій половині 1940-х – першій половині 1980-х років ХХ ст.: історіографічний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Історичні науки»*. 2012. Вип. 19. С. 261–271.
39. Володимир Патик. Малярство. Альбом. Львів ; Київ : Art Huss, 2016. 416 с.
40. Данченко Л. У львівських монументалістів. *Образотворче мистецтво*. 1972. № 4. С. 9–10.

41. Патик В. Одержимість. Альбом / за ред. М. Маричевського. Київ : Софія-А, 2004. 120 с.
42. Петрякова Ф., Ріпко О. Поезія скла і живопису. *Образотворче мистецтво*. 1987. № 2 (березень-квітень). С. 27–28.
43. Львівська обласна художня виставка, присвячена 30-тиріччю Перемоги радянського народу у Великій Вітчизняній війні. Каталог. Львів : Облполіграфвидав, 1975. 58 с.

#### REFERENCES

1. Shymchuk Ye. (1992) Ne oplakuimo vlasnu nemichnist [Don't mourn your own weakness] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 4 (lypen-serpen). [In Ukrainian].
2. Yatsiv R. (1982) Pratsia z pisneiu poiednaly [Working with the song combined] In *Zhovten*. Lviv : Kameniar. № 10 (456). [In Ukrainian].
3. Fedoruk O. (1992) Vid art-biznesu – do natsionalnoho mystetstva [From art business to national art] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 3 (traven-cherven). [In Ukrainian].
4. Skliarenko H. (2009) Ukrainske mystetstvo druhoi polovyny XX stolittia: rehionalni problemy i zahalnyi kontekst (chastyna persha) [Ukrainian Art of the Second Half of the XX Century: Regional Issues and the General Context (Part One)] In *Studii mystetstvoznachy*. Kyiv : IMFE NAN Ukrainy. № 1(25). [In Ukrainian].
5. Smyrna L. (2017) Stolittia nonkonformizmu v ukrainskomu vizualnomu mystetstvi. Monohrafiia [A Century of Nonconformism in Ukrainian Visual Art. Monograph] In-t problem suchasnoho mystetstva NAM Ukrainy. Kyiv : Feniks. [In Ukrainian].
6. Kosiv M. (1990) Derzhava zavdiachuvala harnykh liudei harnym statuiam : [pro tvorch. lviv. khudozh.] [The state thanked good people for good statues: [about creative. Lviv. artist.] In *Dzvin*. Lviv : [b. v.]. № 4. [In Ukrainian].
7. Prokopovych T. (2016) Ekspresiiia tvoriv suchasnoho mystetstva. Zhyvopys. [Expression of contemporary art. Painting] Kharkiv : KhDADM. № 3. [In Ukrainian].
8. Shymchuk Ye. (1995) Sposterezhenia za mystetskyim dosvidom 70–80-ky rokiv u Lvovi [Observations on the artistic experience of the 1970s and 1980s in Lviv] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 2 (traven-cherven). [In Ukrainian].
9. Vzaiemozbahachennia i zblizhennia ukrainskoho mystetstva z mystetstvom bratskykh radianskykh narodiv (1997) [Mutual enrichment and convergence of Ukrainian Art with the Art of Brotherly Soviet Peoples]. / vidp. red. M. Hordiichuk. Kyiv : Naukova dumka. [In Ukrainian].
10. Khudozhnyky Lvova: Zhyvopys. Skulptura. Hrafiika. Vystavka. (1970) [Lviv Artists: Painting. Sculpture. Graphics. Exhibition] Kyiv : [b. v.]. [In Ukrainian].
11. Ovsiiichuk V. (1971) Tvorechi dorobok lvovian [Creative work of the Lviv people] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 2. (berezen-kviten). [In Ukrainian].
12. Vystavka zhyvopysu, skulptury, hrafiiky, dekoratyvno-prykladnoho m-va “Zemlia i liudy”. Katalog. (1974) [Exhibition of painting, sculpture, graphics, decorative and applied art “Earth and people”] Lviv : Oblpolihrafvydav. [In Ukrainian].
13. Posyliuistsia kontakty z Lytvoiu, Latviieiu, Estoniieiu (2007) [Contacts with Lithuania, Latvia and Estonia are intensifying] / istoriia ukrainskoho mystetstva : v 5 t./holov. red. H. Skrypnyk, nauk. red. T. Kara-Vasyliieva ; NAN Ukrainy. IMFE im. M. Rylskoho. Kyiv : [b. v.]. [In Ukrainian].
14. Leninskym shliakhom. Oblasna khudozhnia vystavka prysviachena 60-richchiu Velykoho Zhovtnia. Katalog. (1978) [Lenin's way. Regional art exhibition dedicated to the 60th anniversary of Great October] Lviv : Oblpolihrafvydav. [In Ukrainian].
15. Vystavka yzobrazytelnoho yskusstva Ukraynskoï SSR posviashchennaia 325-letyiu vossoydyneniia Ukrainy s Rossyiei yz muzeiv USSR y RSFSR. Katalog. (1979) [Exhibition of fine arts of the Ukrainian SSR, dedicated to the 325th anniversary of the reunification of Ukraine with Russia from the museums of the USSR and the RSFSR] Kyiv : Mystetstvo. [In Ukrainian].
16. Ovsiiichuk V. (1979) Kvituchi barvy onovlenoho kraiu : [Pro yuvileinu khudozhniu vystavku] [Flowering colors of the renewed region] In *Vilna Ukraina*. № 194. (9 zhovtnia). [In Ukrainian].
17. Ripko O., Shymchuk Ye. (1979) Nash suchasnyk [Our contemporary] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 4 (210) (lypen-serpen). [In Ukrainian].
18. Danylo Dovboshynskiy. Vystavka maliarstva prysviachena 80-richchiu Myttsia. (2004 lyphen-serpen) [Danylo Dovboshynsky. The Painting Exhibition is dedicated to the 80th anniversary of the Artist] Lviv : Lvivska halereia mystetstv. [In Ukrainian].
19. Dovboshynskiy D. O muzhestve y nezhnosti. Zhyvopys. Albom (1983) [Dovboshinsky D. About courage and tenderness. Painting]/avtor. tekstu i sost. H. Ostrovskiy. Moskva : Sovetskyi khudozhnyk. [In Ukrainian].
20. Ripko O. (1985) Tvorchist Danyla Dovboshynskoho [Creativity of Danylo Dovboshynsky] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 6 (lystopad-hruden). [In Ukrainian].
21. Hlynchak V. (1989) Dovhyi chas do vidrozhennia [Long time before the revival] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo, 1989. № 4. [In Ukrainian].
22. Romaniv-Triska O. (2016) Volodymyr Patyk: Natkhennyyi zhyttiam [Volodumyr Patuk: Inspired by life] Mystetskyi almanakh “Artes”. URL : <https://artes-almanac.com/volodymyr-patyk-1> (data zvernennia: 5.10.19).
23. Volodymyr Patyk. Hrafiika. Albom. (2016) [Volodymyr Patyk. Graphics] Lviv ; Kyiv : Art Huss. [In Ukrainian].
24. Patyk V. Oderzhymist. Albom (2004) [Obsession] / za red. M. Marychevskoho. Kyiv : Sofiia-A. [In Ukrainian].
25. Ovsiiichuk V. (1998) Choho brakuie dushi [What the soul lacks] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 2. [In Ukrainian].



26. Kataloh vystavky robit khudozhnykiv M. Ilku, L. Levytskoho, I. Ostafichuka, V. Patyka (1972) [Exhibition catalog of works by artists M. Ilku, L. Levitsky, I. Ostafychuk, V. Patyk] Ryha : Dim khudozhnyka. [In Russian].
27. Volodymyr Patyk. Na rodnoi zemle. Kataloh. (1973) [Volodymyr Patyk. In his native land] Moskva : Sovetskyi Khudozhnyk. [In Russian].
28. Palynskiy V. (1999) Volodymyr Patyk. Vizii ta impresii. Modeli nablyzhennia [Volodymyr Patyk. Visions and Impressions. Approximation models] Lviv : Spolom. [In Ukrainian].
29. Kostyuk S. (1980) Khudozhnyky radianskoi Lvivshchyny: bibliohrafichnyi pokazhchyk [Soviet Lviv Region Artists: A Bibliographic Index] Lviv : [b. v.]. [In Ukrainian].
30. Pavelchuk I. Osoblyvosti postimpresionizmu v praktytsi halytskoi shkoly druhoi polovyny KhKh stolittia. Na prykladi tvorchosti Volodymyra Patyka [Features of post-impressionism in the practice of the Galician school of the second half of the twentieth century. On the example of the work of Volodymyr Patyk] URL: [https://www.google.com/url?sa=t&rc=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewja3Kbig7fkAhVt\\_SoKHYh6DcoQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis\\_nbuv%2Fcgiirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DDPDF%2Fkhud\\_kult\\_2012\\_8\\_6.pdf&usq=A0vVaw3nPXiye74xBzIbBj7Sh9HT](https://www.google.com/url?sa=t&rc=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewja3Kbig7fkAhVt_SoKHYh6DcoQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis_nbuv%2Fcgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DDPDF%2Fkhud_kult_2012_8_6.pdf&usq=A0vVaw3nPXiye74xBzIbBj7Sh9HT) (data zvernennia: 8.09.19).
31. Zavadvoskyi I. Maliarstvo. Hrafika. (1937-83) (2005) [Zavadvosky I. Painting. Graphics] Lviv : TZOV "Az-ART". [In Ukrainian].
32. Povernennia Ivana Zavadvoskoho (2005) [Return of Ivan Zavadvosky] Lvivska hazeta. (14 zhovtnia). [In Ukrainian].
33. Yatsiv R. (1999) Mezhoi intonatsii v mystetstva Ivana Zavadvoskoho [Boundary Intonations in Ivan Zavadvosky's Art] In *Narodnavchi zoshyty*. № 5 (11) (veresen-zhovten). (In Ukrainian).
34. Vystavka tvoriv Ivana Zavadvoskoho (1937-83) Kataloh (1984) [Exhibition of works by Ivan Zavadvosky] / avtor-upor. V. Otkovykh. Lviv : [b. v.]. [In Ukrainian].
35. Dovboshynskiy D. Zhyvopys. Hrafika. Kataloh vystavky tvoriv (1985) [Dovboshynskiy D. Painting. Graphics. Catalog of exhibition of works] / upor. O. Ripko. Lviv : Oblpolihrafvydav. [In Ukrainian].
36. Dovboshynskiy D. Vystavka tvoriv. (1996) (lypen-serpen) [Dovboshynskiy D. Exhibition of works] Lviv : Herdan. [In Ukrainian].
37. Heletii Ya. (2004) Khudozhnyk z Kolok (do 80-richchia vid dnia narodzhennia zasluhenoho khudozh. Ukrainy D. Dovboshynskoho) [The artist from Kolok (to the 80th anniversary of the Honored Artist of Ukraine D. Dovboshynskiy) Lviv : Dzherelo. [In Ukrainian].
38. Humeniuk T. (2012) Kulturno-mystetske zhyttia Lvivshchyny v druhi polovyni 1940-kh – pershii polovyni 1980-kh rr. KhKh st.: istoriografichnyi aspekt [The cultural and artistic life of the Lviv region in the second half of the 1940s – the first half of the 1980s: a historiographical aspect] / Naukovi zapysky. [Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademiia]. Serii "Istorychni nauky". Vyp. 19. [In Ukrainian].
39. Volodymyr Patyk. Maliarstvo. Albom. (2016) [Volodymyr Patyk. Painting] Lviv ; Kyiv : Art Huss. [In Ukrainian].
40. Danchenko L. (1972) U lvivskykh monumentalistiv [The Lviv monumentalists] In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. [In Ukrainian].
41. Patyk V. (2004) Oderzhymist'. Al'bom [Obsession. Album] / ed. M. Marychevsky. Kyiv: Sofia-A. 120 p. [In Ukrainian].
42. Petriakova F., Ripko O. (1987) Poeziia skla i zhyvopysu [Poetry of glass and painting] / In *Obrazotvorche mystetstvo*. Kyiv : Mystetstvo. № 2 (berezen-kviten). [In Ukrainian].
43. Kataloh Lvivskoi oblasnoi khudozhnoi vystavky prysviachenoj 30-ty richchiiu Peremohy radianskoho narodu u Velykii Vitchyzniani viini (1975) [Lviv Regional Art Skills Dedicated to the 30-th Anniversary of the Soviet People's Victory in the Great Patriotic War] Kataloh. Lviv : Oblpolihrafvydav, 1975. 58 s. [In Ukrainian].

УДК 78.94 (477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-5>**Ольга ВАСИЛЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4431-8515*

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри історії музики

Київської муніципальної академії музики імені Р. М. Глієра

(Київ, Україна) *fonoton07@ukr.net*

## ТЕМА ГОЛОДОМОРУ У ТВОРЧИХ КОНЦЕПЦІЯХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ – ХХІ СТОЛІТЬ

*Голодомор – трагічна сторінка вітчизняної історії 30-х років, що висвітлюється у творчості українських композиторів ХХ – ХХІ століть. Індивідуальні концепції музичних опусів на тему Голодомору своєрідно віддзеркалюють глибинну сутність ментального фундаменту культури. Попри цей факт, процеси становлення в українській музиці зазначеної теми та напрями її творчої інтерпретації майже не досліджені сучасним музикознавством.*

*Метою статті є розгляд напрямів постання теми Голодомору в музиці українських композиторів та характеристика творчих параметрів її реалізації.*

*Зазначено, що тема історичної трагедії 30-х років вкорінюється у свідомості мистців на хвилі волелюбних ідей дисидентського руху часів радянської України, а також внаслідок просвітницьких акцій громадських діячів діаспори. Початкові імпульси ствердження теми Голодомору в історії української музики пов'язані з ідеями супротиву, що сформувалися у творчості мистців-нонконформістів у 80-х роках ХХ століття. Систематизовано відомості щодо презентації творів на тему Голодомору у контексті фестивального руху, зокрема у рамках «Київ Музик Фест». Зазначено, що тема Голодомору в музиці українських композиторів представлена у цілій низці визначних творів вокально-хорової та симфонічної музики. Кантати, ораторії, реквієми, симфонії-реквієми, духовні хорові концерти синтезують культовий текстовий канон з поетичним словом українських поетів, що значно розширює традиційні жанрові норми. Засоби виразності спираються на специфіку народно-пісенного мелосу, кобзарського думного епосу, фольклорні комплекси голосіння, що синтезовані з бароковою риторикою страждань, музичними символами хресного шляху. У творах спостерігається особлива увага до дзвонівих комплексів, експресії симфонічних висловлювань, оперування сучасними композиційними техніками. Доведено, що творчі концепції зводяться до переконливої ідеї оплакування та каяття, що слугує меті консолідації нації в комеморіальних актах громадянських панахид.*

**Ключові слова:** Голодомор, українські композитори, діаспора, музичні фестивалі, трагічна тема в музиці, композиція, жанр, стиль.

**Olha VASYLENKO,***orcid.org/0000-0003-4431-8515*

Candidate of Art History, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Music History

R. Glier Kyiv Municipal Academy of Music

(Kyiv, Ukraine) *fonoton07@ukr.net*

## THE THEME OF THE HOLODOMOR IN THE CREATIVE CONCEPTS OF UKRAINIAN COMPOSERS OF THE XX-XXI CENTURIES

*The Holodomor is a tragic page in the national history of the 1930s, which is covered in the works of Ukrainian composers of the 20th and 21st centuries. Individual artistic concepts of musical opuses on the Holodomor constitute a powerful layer of the creative heritage of national culture. Despite this fact, the process of rooting this topic as an artistic object of a specific nature and the directions of its interpretation are almost not studied by modern musicology.*

*The purpose of the article: consideration of the ways of formation of the Holodomor theme in the music of Ukrainian composers and description of the creative parameters of its realization.*

*It is investigated that the theme of the historical tragedy of the 1930s is rooted in the minds of artists on the wave of freedom-loving ideas of the dissident movement of Soviet Ukraine, as well as a result of educational actions of public figures of the diaspora. The initial impulses to assert the theme of the Holodomor in the history of Ukrainian music are connected with the ideas of resistance that formed in the works of nonconformist artists in the 1980s. Information on the presentation of works on the Holodomor in the context of the festival movement is systematized, in particular, within the framework of Kyiv Music Fest. It is noted that the theme of the Holodomor in the music of Ukrainian composers is represented in a number of outstanding works of vocal, choral and symphonic music. Cantatas, oratorios, requiems, symphonies-requiems,*

*spiritual choral concerts synthesize the cult text canon with the poetic word of Ukrainian poets, which significantly expands the traditional genre norms. The means of expression are based on the specifics of folk song melody; Khobar's thought epic, folklore mourning complexes, synthesized with the baroque rhetoric of suffering, symbols of the Way of the Cross. In the works there is a special attention to the bell complexes, the expression of symphonic expressions, and the operation of modern compositional techniques. It is proved that creative concepts are reduced to a convincing idea of mourning and repentance, which serves the purpose of consolidating the nation in the commemorative acts of civil services.*

**Key words:** *Holodomor, Ukrainian composers, diaspora, music festivals, the tragic theme of the music, musical composition, genre, style.*

**Постановка проблеми.** Одна з болісних сторінок української історії ХХ століття – це Голодомор. В епоху незалежності ця історична трагедія розкривається у суспільній свідомості, а відповідна тема стає об'єктом творчості українських митців. Актуальність дослідження теми Голодомору у музиці означена значущістю відповідного локусу світової музичної культури. Імена вітчизняних композиторів та музикантів діаспори Вірко Балає, Олександра Яковчука, Івана Карабиця, Левко Колодуба, Генадія Ляшенка, Валентина Бібіка, Лесі Дичко, Генадія Саська, Юрія Ланюка, Олега Ківи, Євгена Станковича, Мирослава Скорика, Ігоря Щербаківа, Богдани Фроляк, Віктора Степурка, Сергія Ярунського складають потужне коло знаних митців сучасного етапу, які інтерпретували зазначену тему у власній творчості.

**Аналіз досліджень.** Музичні твори на тему Голодомору сьогодні майже не досліджені. Лише окремі статті українських музикознавців торкаються різних наукових аспектів. Відповідна тематика у творчості українсько-американського композитора В. Балає розглянута в опері «Червона земля. Голод» у контексті постмодерну (Карась, 2013), а також у ракурсі вивчення історичної травми діаспори, що закарбована у пам'яті культури (Гармель, 2018). Індивідуальні композиційні траєкторії розкриття трагедії штучного голоду означені у музичних творах Є. Станковича, І. Щербаківа (Крамаренко, 2012), Ю. Ланюка (Лаврова, 2013). Музикознавцями також вивчаються різні композиційні варіанти культових поминальних творів пам'яті жертв Голодомору (Нікітюк, 2016).

**Мета статті** полягає у дослідженні шляхів становлення теми Голодомору в музиці українських композиторів та характеристик творчих параметрів її реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття геноциду нації шляхом навмисного створення владою несприятливих життєвих умов, а саме голоду, сформульовано законодавством Сполучених Штатів Америки у 1948 році. Конвенція ООН стає підґрунтям для впровадження у науковий обіг терміна «голодомор». В Україні його поширили поети-дисиденти Іван Драч та Олексій Мусієнко у 1988 році (Kul'chyts'kyi, 2015: 100).

Тема історичної трагедії Голодомору-геноциду торує шлях до свідомості митців як на хвилі волелюбних ідей дисидентського руху в Україні, так і внаслідок просвітницьких акцій громадських діячів діаспори.

Початкові імпульси ствердження теми Голодомору в історії української музики пов'язані з ідеями супротиву, що сформувалися у творчості митців-нонконформістів. Одним із перших цієї теми у музиці торкнувся житомирський Сергій Ярунський (Степанюк). Композитор є представником радикального авангарду, випускником Національної музичної академії ім. П. Чайковського. Значний вплив на світогляд С. Ярунського справили заняття композиції у класі «шістдесятника» Олександра Стецюка під час навчання у Житомирському музичному училищі у 80-х роках минулого століття. Саме тоді трагічна тема Голодомору входить у свідомість молодого двадцятирічного композитора й знаходить оригінальне прочитання у композиціях «Дідів день» (1988 рік, п'єса для баяну з циклу «Книга Велеса»); «Біля руїн капища» (1989 рік, епітафія для народного оркестру); Чорний квартет № 1 «Lamento et infernale» (1989 рік, для двох скрипок, альту та віолончелі); «Потойбіччя» (1990 рік, фортепіанна квазі-соната); «Вокаліз» (для мішаного хору).

Сергій Ярунський залучає тему Голодомору у широкий творчий контекст ідей засудження злочинних дій радянської влади проти українського народу та основ людяності, гуманності. Композитор спромігся передати в музиці відчуття болю від знищення рідної природи, руйнації традиційного способу життя та споконвічного типу хазяйнування, рідної віри та світогляду, отже, всієї української культури. Музична концепція різних творів композитора на тему Голодомору має риси сталості і зосереджена на конфліктному протиставленні полярних образів, а саме ламентозного (оплакування людських жертв) та агресивного, інфернального. В названих творах присутня інтонаційна спорідненість тематизму, це своєрідний трагічний макроцикл у музиці Сергія Ярунського на тему Голодомору, яка розгортається перед слухачем у скрижалях трагедій української історії пульсуючою кривавою раною.



Згодом тема Голодомору набуває системного музичного втілення у контексті фестивального руху та стає мистецьким об'єктом конкурсних творів композиторів у рамках «Київ Музик Фест». Цей фестиваль із 1990 року почав широкоформатну акцію презентації досягнень сучасної української музики завдяки підтримці митців діаспори, зокрема родини меценатів Мар'яна та Іванни Коць, Вірко Балея.

Випускник Нью-Йоркського університету Мар'ян Павло Коць (1922–2011 роки) народився та помер у Львові, але основну частину життя прожив за теренами рідної України. Голова Асоціації дослідників Голодомору пан Коць робив усе можливе для світової популяризації страшних історичних фактів про штучний голод в Україні. Конкурс композиторів у Києві, який наприкінці минулого століття став носити імена своїх фундаторів Іванни і Мар'яна Коць, відбувся у 1991 році саме за їх ініціативи. Цей творчий захід вперше був проведений у рамках уже наявного конкурсу «Київ Музик Фест» за творчої та організаційної підтримки видатного київського композитора Івана Карабиця та американського музиканта Вірко Балея.

Син відомого громадського діяча, публіциста, політолога та письменника Петра Балея Вірослав Петрович (Вірко) Балея народився у містечку Радехів Львівської області, але у 1949 році емігрував до Америки. Композитор, диригент, піаніст, педагог пан Вірко Балея уперше в США з тріумфом виконав музику українських композиторів. У 90-х роках ХХ століття у Києві перетнулися шляхи родини Коць, Вірко Балея та Івана Карабиця – фундаторів фестивалю «Київ Музик Фест». Цей факт безпосередньо вплинув на впровадження теми Голодомору в музику видатних українських композиторів.

Складовою частиною «Київ Музик Фесту» 1992 року був конкурс українських композиторів, заснований родинною Коць. Другий конкурс був тематичним, присвяченим творам на тему Голодомору 1932–1933 років. Асоціація дослідників голодомору-геноциду зумовила вибір теми академічних композицій, написаних для конкурсу, – Голодомор. Координатором було призначено американського композитора Вірко Балея. «З двадцяти творів на тему Голодомору до другого туру було відібрано шість, серед них “Spectrum” Джона Леннона (США), “Con mesto sereno” Володимира Рунчака, “Pro memoria” Генадія Ляшенко, «Обпалена мальва» Галини Овчаренко, “Threnody” Збігнева Багінського (Польща), «Плач та молитва» Валентина Бібіка» (Міжнародний музичний фестиваль, 1999: 7).

Конкурси родини Коць були спрямовані на висвітлення у музиці різних гострих тем українського суспільства. Вони проіснували у Києві з 1991 по 1995 роки. Саме у цей період були закладені підвалини трактування теми Голодомору в академічній музиці українських композиторів, а саме звернення до масштабних жанрів, посилення ролі голосіння та ламентозної інтонаційної сфери, індивідуальне прочитання християнських символів страждання та спасіння.

Тема Голодомору в музиці українських композиторів представлена у цілій низці визначних творів різних жанрів. Це перш за все вокально-хорова музика (кантати, ораторії, реквієми, духовні хорові концерти), тобто ті твори, що пов'язані з поетичним словом та драматургічно-яскраво втіленою ідеєю консолідації нації в комеморіальних актах громадянських панахид. Зазначимо визначні здобутки цієї жанрової ланки української музики.

Кантата «Молитва Катерини» на вірші Катерини Мотрич для читця, дитячого хору та великого симфонічного оркестру Івана Карабиця прозвучала на концерті Третього «Київ Музик Фесту» (1992 рік). У трьох частинах кантати з неймовірною силою розкриваються образи смерті, моральної та духовної катастрофи людей періоду Голодомору, зокрема трагедії людожерства. Хорову партію кантати автор доручає дітям, тембри їх голосів символізують чистоту та безневинність українського народу. Вражаючої сили у музичній драматургії кантати набуває протиставлення України земної та України небесної. Перший образ малює трагічні реалії спустошеної голодом країни, у засобах виразності реалізується хаос оркестрової та хорової алеаторики. Інтонаційно самостійні оркестрово-вокальні шари базуються на послівках в українському думному ладі зі збільшеною секундою, а імітаційне проведення теми молитовного прохання дитини «Господи, Вседержителю наш!» динамізує розвиток. Інферальної виразності набуває тема хреста, яка звучить у низькому регістрі різних музичних інструментів. Складається враження стогону, плачу, напруження. Кульмінація цієї образної сфери – це пронизлива розповідь про дітовбивство та божевілля селянки Ганни, в особистій долі якої композитор вбачає більш глибинні аналогії з трагедією усєї країни. Другий музичний образ – своєрідний образ Раю, образ щасливої України небесної. Душі дітей, що перетворились на журавлів, злетіли у небо та стали зірками Чумацького Шляху. Білі тіні з Небесної України сідають до поминальної вечері, щоби відмолити та відспівати непохованих, бо Україна земна перетворилась на суцільну могилу. Фінальний траурний епізод у зву-

чанні квартету мідних духових інструментів імітує церковний канон панахиди, оспівування померлих від голоду.

Тема Голодомору у хоровому концерті Геннадія Саська 1993 року «Дума про тридцять третій» для мішаного хору *a capella* та солістів актуалізує народний епічний жанр. Він вибраний композитором не випадково, адже думи та історичні пісні по свіжих слідах трагічних подій складали й співали по містах України сліпі лірники та кобзарі. До речі, алюзивно-насичена назва твору Г. Саська апелює до відомого факту історії, а саме жорстокого знищення народних співаків. У хоровому концерті відтворено стилістику основного жанру кобзарської музики. Зазначимо хоровий квінтовий бурдон як звукове відтворення інструментального фону для епічної розповіді соліста та розгортання думної імпровізації плачових вокалізів. Поетичний текст рясніє символами. Образ чорного крука у небі, типовий для народних дум, символізує радянське нашестя. Це знак біди, зловісний символ війни, голоду й смерті, зокрема знищення кобзарської культури України. Хорова дума Геннадія Саська звучить також у традиціях поминальних співів України, а саме панахиди за розстріляними кобзарями. В музиці синтезовано інтонації церковної відправи (соло баритону) зі стилістикою кобзарського інструментального награвання (який імітує віртуозна партія хору). Своєрідна Дума-Реквієм Г. Саська за загиблими у Голодоморі завершується алюзією теми траурного маршу із сонати № 2 Фредеріка Шопена, яким озвучується текст М. Ткача «Розтривожте пам'ять! Оживите словом!».

Симфонічна та вокально-симфонічна музика представлена такими прикладами. У рамках конкурсу родини Коць у рамках Третього «Київ Музик Фесту» (1992 рік) прозвучав симфонічний диптих Валентина Бібіка (1940–2003 роки). Твір на тему Голодомору видатного харків'янина, автора 11 симфоній має назву «Плач і молитва для симфонічного оркестру» (1992 рік, ор. 89). Ламентозна інтонація тихого голосіння скріплює мелодійно-самостійні інструментальні шари й розгортається протягом першої частини симфонічного диптиху, будучи змістовним ембріоном усіх мелодійних ліній дерев'яних духових інструментів. Інструментальний плач сягає своєї динамічної кульмінації, а саме вершинного емоційного напруження, гуркоту, крику та сліз. Композитор врівноважує цей трагічний злам акустичними знаками поминальної панахиди (в оркестрі лунають дзвони, у партію мідних духових інструментів залучається алюзія теми «Зі святими спокій»). Друга час-

тина диптиху («Молитва») використовує жанрові знаки псалмодії, речитації та інструментальної імітації хорового співу, що вдало відтворюються в інструментальному шарі композиції. Назвемо ще декілька яскравих прикладів творів на тему Голодомору «чисто симфонічного жанру». Отже, ними є Симфонія № 4 «Pro memoria» Геннадія Ляшенко (1992 рік, твір на конкурс композиторів ім. Коць); Симфонія № 5 «Pro memoria» Левка Колодуба (1990 рік); Симфонія № 3 «Пам'яті жертв голодомору 1932–1933 років в Україні» лауреата Шевченківської премії 1998 року М. Дремлюги. Однак зазвичай тема Голодомору вирішується у сучасній музичній стилістиці жанрово-синтезованих масштабних інструментально-хорових творів.

Духовний концерт-реквієм для тенора, читця, дитячого й мішаного хорів, великого симфонічного оркестру та органу Ігоря Щербакова «Сон» (2008 рік) прозвучав на XXI Міжнародному музичному фестивалі «Київ Музик Фест». У канонічні частини реквієму композитором-лібретистом вводиться поетичний текст українського поета Ю. Плаксюка, наприклад «Dies irae: Вічний біль», «Lacrimosa: Пекельні сльози», «Benedictus, Agnus Dei: Уві сні і наяву», «Crucifixus: Спокута відчаєм». Вокально-хорові розділи переплітаються з драматургічно важливими інструментальними інтерлюдіями, такими як «Привид смерті» та «Зцілення». П'ята, центральна частина використовує вірші М. Воробйова «Сніг скорботи». Пронизливий біль автобіографічних історій українських поетів, які в ранньому дитинстві пережили події Голодомору, лунає в кожній строчці поезії. Саме це згущення болісних емоцій знайшло своє втілення в експресивній музиці композитора прийомом авангардних технік. У хорових епізодах музики Ігоря Щербакова відчутні інтонаційні алюзії деяких видатних реквіємів світової музичної культури (В. Моцарт, Й. Брамс), у сольних вокальних епізодах передається стилістика кобзарського вільно-імпровізаційного співу-речитативу. Експресіоністські прийоми музичної мови влучно малюють картини страшного марева сну-забуття, смерті, пекельних мук голоду. Елементи вокального голосіння, апокаліпсична картина минулого у фіналі твору розчиняється в акордах хорової псалмодії. Катарсична ідея стверджується І. Щербаковим величчю бахівських страждань.

Масштабні опуси на тему Голодомору з 1993 року звучать кожні п'ять років у рамках офіційних заходів держави на відзначення річниць події у Національному театрі опери та балету імені Т. Шевченка. 60-річчя трагедії українського народу відзначено виконанням твору Євгена

Станковича «Панахида за померлими з голоду» на вірші Дмитра Павличка. Композицію з 15 частин для академічного та народного хорів, солістів, великого симфонічного оркестру написано на держзамовлення протягом місяця у Ворзелі у 1992 році. Цікаво, що про Голодомор композитор дізнався під час двомісячного перебування в Канаді, вперше прочитавши історичні матеріали та спогади свідків. Композитора неймовірно зворушила тема історичної трагедії, музика Є. Станковича стала музикою хресного шляху України ХХ століття тих страшних спогадів: «Танули над обширах України важкі сніги 1933 року, являючи світові трупний сморід, апокаліптичні видива, співмірні хіба що з картинами Страшного Суду» (Коваленко, 1991: 15). Жанрва багатшаровість «Панахиди» обумовлена принципом поєднання канону ритуальної поминальної церковної служби та художніх образів поетичного тексту Дмитра Павличка (Зинькевич, 2002: 185). Конфліктна драматургія Станковича-симфоніста з неймовірною силою стикає у просторі твору безжалісний поступ смерті радянських людоморів та благання про помилування душ людей, страчених голодом.

Четверта симфонія-реквієм «Тридцять третій» Олександра Яковчука, що написана у 1990 році, прозвучала з нагоди 70-х роковин Голодомору у 2003 році в Національній опері України. Емоційно прониклива поезія Василя Юхимовича, який особисто пережив ці страшні події, стала літературною основою музичного твору. Твір має шість частин, у яких композитор поєднує творчі принципи сучасної симфонії з традиціями поминальної Служби Божої. Задум Четвертої симфонії-реквієму – поминання мільйонів загублених від штучного голоду людських життів, каяття за злочини влади – доповнюється ідеєю викривання зла та фантомних ідеалів тоталітарних держав. Їх музичними портретами слугують пародії на фашистські та радянські бравурні марші, які у колажній тканині симфонії-реквієму Олександра Яковчука змішуються з ламентозними мотивами туги, жалю за померлими та виявляють особливе значення поминального обряду.

Львівський композитор Юрій Ланюк створив на державне замовлення до відзначення 75-ї річниці Голодомору театралізовану ораторію «Скорботна мати» на текст Павла Тичини для двох хорів, а саме мішаного та дитячого, солістів (сопрано та баритону) та великого симфонічного оркестру (з колісною лірою та розширеною групою ударних інструментів). Твір був виконаний під орудою диригента Володимира Сіренка двічі, а саме у 2008 році у Києві, у 2009 році у Львові. В процесі осмислення композитором та режисером-постановником

В. Вовкуном концепції вибраних фрагментів поезії П. Тичини «у контексті жанрової моделі “Stabat mater” реквієм оформився в тип алегоричної ораторії-кантати <...>, а своєрідним музичним меморіалом пам’яті розстріляних у 30-х роках українських кобзарів та лірників у творі став тембр народної колісної ліри, яка звучить у відкритій кодї ораторії» (Лаврова, 2013: 163–164).

Жанрова музично-текстова модель “Stabat mater” у меморіальних творах академічних композиторів підносить корінні традиції українського голосіння, оплакування померлих на рівень осмислення трагічної долі жінки, матері, трагедія якої відображає долю цілої України та зіставляється зі стражданнями Богородиці. Жах мученицької смерті дітей від голоду набуває християнського змісту. Подібна Маріїна (Богородична) тема яскраво вирішена в концепції твору Анатолія Гайденко, який присвячує 70-річчю трагедії 30-х років минулого століття свій реквієм для мішаного хору *a cappella* «Стражденна мати (Stabat mater)» на текст В. Забаштанського.

Тема Голодомору знаходить своє втілення у різноконфесійних поминальних жанрах, а саме католицькому реквіємі, православній панахиді сучасних українських композиторів. Нерідко композитори торкаються теми руйнації етнічної культури українців. До наслідків злочину тоталітарної влади прирівнюються факти примусового переселення національних меншин. Олександр Козаренко присвячує свій український реквієм пам’яті жертв Голоду 1933 року та депортації етнічних українців. В основі твору лежить культова латина заупокійної меси у художньому переказі львівського поета Назара Федорака. «Український реквієм», який має підназву «Лемківський», був написаний у 2008 році і вперше виконаний під час XIV Міжнародного музичного фестивалю «Контрасти». Етнопростір, заявлений у назві лемківського реквієму, яскраво відображений у виконавському складі твору. Реквієм створений для хору, солістів та двох оркестрів. Одночасно звучать як європейські, так і народні інструменти, а саме скрипки, альти, сопілка-денцівка, цимбали. Лемківський реквієм складається з дванадцяти частин і поєднує західноєвропейські традиції з аутентичними шарами українського фольклору.

Отже, в академічних творах українських композиторів з 80-х років ХХ століття ствердилась та «на повний голос» прозвучала трагічна тема Голодомору.

**Висновки.** Отже, доведено, що тема штучного голоду 30-х років вкорінюється як специфічний мистецький об’єкт у творчості композиторів



на хвилі волелюбних ідей дисидентського руху часів радянської України, а також внаслідок про-світницьких акцій громадських діячів діаспори. Початкові імпульси ствердження теми Голодомору пов'язані з ідеями супротиву, що сформувалися у творчості мистців-нонконформістів у 80-х роках ХХ століття. Системна презентація творів на тему Голодомору відбувається у 90-х роках ХХ століття в контексті фестивального руху, зокрема «Київ Музик Фесту». Зазначено, що тема Голодомору в музиці українських композиторів представлена у цілій низці визначних творів вокально-хорової та симфонічної музики. Кантати, ораторії, реквієми, симфонії-реквієми, духовні хорові концерти синтезують культовий текстовий канон з поетичним словом українських поетів, що значно розширює традиційні жанрові норми. Засоби виразності спи-

раються на специфіку народно-пісенного мелосу, кобзарського думного епосу, фольклорні комплекси голосіння, синтезовані з бароковою риторикою страждань, музичними символами хресного шляху. У творах спостерігається особлива увага до дзвонів комплексів, експресії симфонічних висловлювань, оперування сучасними композиційними техніками. Доведено, що творчі концепції зводяться до ідеї оплакування та каяття, катарсису.

Тема Голодомору залишається актуальною для українського та світового мистецтва. Музикознавчий аналіз таких творів дасть змогу поглибити уявлення про малодосліджену ланку тоталітарного та посттоталітарного періодів розвитку мистецтва, дослідити мовно-музичну семантику академічних творів трагічної образності в музиці українських композиторів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 33-й: голод : Народна Книга-Меморіал / упоряд.: Л. Коваленко, В. Маняк. Київ : Радянський письменник, 1991. 584 с.
2. Гармель О. Феномен діаспори в аспекті пам'яті культури (на прикладі творчості Вірка Балея). *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. Чайковського*. 2018. Вип. 121. С. 7–18.
3. Зинькевич Е. Симфонические гиперболы. О музыке Евгения Станковича. Ужгород : Лира, 2002. 208 с.
4. Карась Г. Тема голодомору 1932–1933 років в Україні в контексті музики постмодерну: на прикладі опери Вірко Балея. *Культура і сучасність : альманах*. 2013. № 2. С. 102–107.
5. Крамаренко О. Тема голодомору у вокально-хоровій творчості сучасних українських композиторів. *Мистецтвознавчі записки*. 2012. Вип. 22. С. 92–97.
6. Лаврова З. Драматургія ораторії Ю. Ланюка «Скорбна мати». *Київське музикознавство. Культурологія та мистецтвознавство*. 2013. Вип. 47. С. 161–170.
7. Міжнародний музичний фестиваль «Київ Музик Фест» (1990–1999 роки) : матеріали преси, фотодокументи, програми / упоряд. М. Копиця, Г. Степанченко. Київ : Центрмузінформ СКУ, 1999. 271 с.
8. Нікітюк О. Поминальна культова музика східної та західної традицій у сучасному хоровому виконавстві (на прикладі репертуару капели «Думка»). *Українське мистецтвознавство*. 2016. Вип. 16 : матеріали, дослідження, рецензії. С. 62–73.
9. Gareth J. The Great Famine-Genocide in Soviet Ukraine (Holodomor). *The Financial Times*. 1933. Thursday, April 13. URL: <http://web.archive.org/web/20090203120744/http://www.artukraine.com/famineart/jones4.htm> (дата звернення: 14.03.2021).
10. Kul'chyts'kyi S. The Holodomor of 1932–33: How and Why? *East/West: Journal of Ukrainian Studies*. 2015. № 2 (1). P. 93–116.

#### REFERENCES

1. Kovalenko L. (Compiled). (1991). *33-iy: holod: Narodna Knyha-Memorial*. [33rd: Famine : People's Book-Memorial.]. Kyiv : Radians'kyu pys'mennyk. 584 p. [In Ukrainian].
2. Harmel O. (2018). Fenomen diaspori v aspekti pam'yati kul'tury (na prykladi tvorchosti Virka Baleya). [Phenomenon of diaspora in the aspect of the memory of culture (on the example of Virko Baley's music)]. *Scientific Bulletin of the Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine*, Iss. 121, pp. 7–18. [In Ukrainian].
3. Zin'kevich Ye. (2002). Simfonicheskiye giperboly. O muzyke Yevheniya Stankovycha. [Symphonic hyperboles. About the music of Evgeny Stankovich.]. Uzhgorod : Lira. 208 p. [In Russian].
4. Karas' H. (2013). Tema holodomoru 1932–1933 rr. v Ukrayini v konteksti muzyky postmodernu: na prykladi operi Virko Baleya. [The Theme of the Famine of 1932–1933 in Ukraine in the Context of Postmodern Music: Based on the Opera of Virko Baley]. *Culture and modernity : an almanac*. Kyiv: Milenium, Iss. 2, pp. 102–107. [In Ukrainian].
5. Kramarenko O. (2012). Tema holodomoru u vokal'no-khoroviy tvorchosti suchasnykh ukrayins'kykh kompozytoriv. [The theme of the Holodomor in the vocal and choral works of contemporary Ukrainian composers]. *Art Notes*, Iss. 22. Kyiv: Millennium, 2012. pp. 92–97. [In Ukrainian].
6. Lavrova Z. (2013). Dramaturhiya oratoriyi Y. Lanyuka "Skorbna maty". [Musical dramaturgy of the oratorio The Sorrowful Mother by Y. Lanyuk]. *Kyiv musicology*, Iss. 47, pp.161–170. [In Ukrainian].
7. Kopytsya M. (Ed.). (1999). *Kyiv Music Fest International Music Festival (1990–1999): Press materials, photo documents, programs*. Kyiv: Centr muzinform SKU, 271 p. [in Ukrainian].
8. Nikityuk O. (2016). Pomynal'na kul'tova muzyka skhidnoyi ta zachidnoyi tradytsiy u suchasnomu khorovomu vykonavstvi (na prykladi repertuaru kapely "Dumka"). [Funeral cult music of eastern and western traditions in modern choral performance (on the example of the repertoire of the band "Dumka")]. *Ukrainian art history: a collection of scientific works*. Iss. 16: Materials, research, reviews. Kyiv : P. Tchaikovsky NMAU, 2016. pp. 62–73. [in Ukrainian].
9. Gareth J. (1933). The Great Famine-Genocide in Soviet Ukraine (Holodomor). *The Financial Times*. Thursday, April 13, 1933. URL: <http://web.archive.org/web/20090203120744/http://www.artukraine.com/famineart/jones4.htm> (access date 14-th March, 2021).
10. Kul'chyts'kyi S. (2015). The Holodomor of 1932–33: How and Why? *East/West: Journal of Ukrainian Studies*, 2(1), 93–116.

УДК 26-534.3-051:94(477-25)«1991/...»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-6>

**Рафаїл ГАСАНОВ,**

*orcid.org/0000-0002-9380-9129*

викладач кафедри академічного та естрадного вокалу

Інституту мистецтв

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *r.hasanov@kubg.edu.ua*

**Олена ЗАВЕРУХА,**

*orcid.org/0000-0002-8860-6335*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри академічного та естрадного вокалу

Інституту мистецтв

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *o.zaverukha@kubg.edu.ua*

## ВІДРОДЖЕННЯ КИЇВСЬКОЇ РЕГЕНТСЬКОЇ СПРАВИ: ПОСТУП ЗА ЧАСІВ ЗДОБУТТЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

*У статті розглянуто відродження київської регентської справи за часів здобуття незалежності. Встановлено методологію дослідження, яка базується на історичному та загальнонауковому методах аналізу. Проаналізовано стан галузі церковно-хорового виконавства та регентської справи зазначеного періоду. Окреслено проблеми збереження духовних традицій регентської справи та богослужбової творчості митців у несприятливих суспільно-історичних умовах. Виявлено, що діяльність церковного хору та творчість регента-хормейстера обмежується стінами храму, які фактично залишаються «в тіні». Розглянуто хорову церковно-музичну творчість митців у контексті її існування в суспільно-історичних умовах. Встановлено, що регентська справа другої половини ХХ ст., незважаючи на утиски влади, не тільки продовжувала своє існування, а й розвивалася. Окреслено коло проблем православної хорової культури, що потребує подальшого поглиблення, а імена видатних регентів-хормейстерів другої половини ХХ ст. мають стати предметом окремих наукових розвідок. У статті охарактеризовано репертуарні тенденції зазначеного періоду, здобутки видатних диригентів, актуалізацію нотновидавничої діяльності та кінематографії. Обґрунтовано розвиток церковного православного хорового мистецтва міста Києва за часів незалежності України, що ознаменувалося заснуванням конкурсів і фестивалів. Встановлено вагомість виникнення інтернет-порталів із питань популяризації церковного співу. Приділено увагу індивідуальному підбору репертуару для того чи іншого церковного хорового колективу, чому сприяє наявність великої кількості редакцій та аранжувань творів в інтернет-ресурсах. Вивчено наукові роботи з питань церковної хорової творчості та православної хорової культури, які дали змогу узагальнити специфіку київської регентської справи за часів здобуття незалежності.*

**Ключові слова:** *регентська справа, регент-хормейстер, православне хорове мистецтво, церква, незалежність.*

**Rafail HASANOV,**

*orcid.org/0000-0002-9380-9129*

Lecture at the Department of Academic and Variety Vocal

Institute of Arts

of Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *r.hasanov@kubg.edu.ua*

**Olena ZAVERUKHA,**

*orcid.org/0000-0002-8860-6335*

Candidate of Art History,

Associate Professor at the Department of Academic and Variety Vocal

Institute of Arts

of Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *o.zaverukha@kubg.edu.ua*

## THE PRECENTOR'S WORK REVIVAL IN KYIV: ADVANCE DURING INDEPENDENCE

*The article considers the precentor's work revival in Kyiv since the Independence. The research methodology based on historical and general scientific analysis methods was found. The state of the church-choral performance and precentor's*

*work branch of the specified period was analyzed. Problems of precentor's work and artists' liturgical creativity spiritual traditions' preservation in unfavorable social and historical conditions were defined. It was found that the church choir activities and the choirmaster's work were limited to the church's walls, which actually remain "in the shadows". The choral church-musical creativity of artists in the context of its existence in social and historical conditions was considered. It was found that the precentor's work in the second half of the 20th century, despite the oppression of the authorities, not only continued to exist, but also developed. The range of the orthodox choral culture problems which needed further deepening was outlined, and the names of prominent choirmasters of the second half of the 20th century required separate scientific research. The article describes the repertoire trends of that period, achievements of outstanding choir conductors, printed music publishing and cinematography actualization. The orthodox church choral art development in Kyiv during the Independence of Ukraine, which was marked by the competitions and festivals foundation, was substantiated. The web sites on the church singing promotion appearance's importance were found. Attention was paid to the church choir's repertoire individual selection, which was facilitated by a large number of works' editions and arrangements presence in the Internet resources. Scientific works on church choral creativity and the Orthodox choral culture had been studied, which helped to generalize the precentor's work specifics in Kyiv from the independence.*

**Key words:** precentor's work, choirmaster, orthodox choral art, church, independence.

**Постановка проблеми.** Упродовж століть розвитку православного хорового мистецтва, що має потужний потенціал впливу на суспільство, орієнтуючи його на вдосконалення через формування й дотримання духовних цінностей, воно зазнало особливих утисків у межах релігійної інституції за радянської доби. Саме в цей період його осередками стають кафедральні собори та приходські храми міста Києва, у яких концентрується практично вся співацька еліта, яка мала до цього пряме чи опосередковане відношення. Отже, православне хорове мистецтво поступово виокремлюється в самостійну ланку музичної культури, напрацьовує та акумулює характерні зовнішні засоби впливу, розширює функції свого основного призначення. Варто зауважити також, що весь період, упродовж якого набувалася як політична, так і національна незалежність, зокрема православна хорова, характеризується появою митців, котрі працювали на благо православ'я та змогли виявити свій талант наперекір політиці й суспільній думці. Їхня активна мистецька діяльність, що відбивалася в піднесенні виконавського рівня церковних хорів, підкреслює значущість професійного розвитку та позначається на збереженні співацьких традицій.

Відтак спів у храмі переміщується в центр уваги православних мислителів, оскільки є важливим складником церковного дійства. Це не випадково, оскільки лише сакральний спів уможливило відображення засобами звукових хвиль надтонких духовно-смислових сфер, утілення ідеалів краси й вічності, акумулювання святості та передачу божественного натхнення. Таким чином, православне хорове мистецтво за часів незалежності, незважаючи на суттєвий вплив віянь радянської доби, змогло увібрати в себе кращі надбання попередніх часів і примножити їх доробками сучасності.

**Аналіз останніх досліджень** ґрунтується на вивченні широкого кола наукових видань із проблем досліджуваного феномену, що дало змогу простежити специфіку проявів церковної хорової творчості, як розглянути внесок видатних регентів у культуру православної церкви, так і висвітлити значущість цієї діяльності в галузі світського хорового мистецтва. У процесі роботи ми спиралися на практичні здобутки А. Мухи та М. Бурбана, які спрямовували свій дослідницький погляд на проблематику регіонального хорового мистецтва. Довідникові видання, авторами яких є зазначені науковці, міс-

тять дані щодо постатей, які мали вплив на розвиток хорового мистецтва України в цей період (Муха, 2004; Бурбан, 2006). Доцільно зауважити, що М. Бурбан упорядкував опис церковних хорів за регіональною характеристикою, а також відштовхувався від загальної виконавської спрямованості, високо оцінював і визнавав здобутки діяльності як широковідомих, так і маловідомих колективів, справедливо відводив місце опису відмінних якостей, переваг і недоліків постатей регентів.

Цікавою та вичерпною, на нашу думку, є представлена у праці І. Кондратенко методика аналізу виконавського стилю диригента-хормейстера М. Литвиненка. Доречно вказати на те, що автору вдалося виокремити із загальної хорознавчої сфери більш вузьку спрямованість діяльності М. Литвиненка, а саме розкрити регентознавський складник, що просотує творчість маестро та є панівним (Кондратенко, 2017).

Варто згадати також цінне й вагоме дослідження цього питання, здійснене в монографії Ю. Воскобойнікової. Авторка змістовно розкриває діяльність керівника церковного хору православної традиції через системний підхід, визначає провідні характеристики, структуру й міждисциплінарні зв'язки. Зокрема, учена стверджує: «Регентська діяльність також входить до системи хорового диригування, адже користується спільним із нею матеріалом, художньою мовою та професійно-методичним інструментарієм» (Воскобойнікова, 2016: 40).

**Мета дослідження** полягає у вивченні стану проблеми регентської справи та церковно-хорового виконавства в Києві за часів здобуття незалежності.

**Виклад основного матеріалу.** Поява й розвиток діяльності хорових колективів міста Києва, що були утворені при храмах і соборах та мали назву кафедральних, припали на переламні часи, важкі як для православної церкви, так і для держави загалом. Маємо зауважити, що ці співацькі колективи очолювали священнослужителі, з-поміж яких траплялися як аматори, так і професійні хорові диригенти. Найвідомішими посталями в історії православного хорового мистецтва є П. Козицький, В. Кочергін, які працювали регентами академічного хору Києво-Печерської лаври, П. Толстий, М. Гайдай, О. Годзяцький (Сніжинський), М. Литвиненко, котрі демонстрували свою регентську майстерність у стінах кафедрального собору міста Києва, П. Гончаров,



який регентував у Хрестовоздвиженській церкві міста Києва, та інші.

Історичні події, що відбулися у зламі системи Радянського союзу та поступовому переході до системи незалежної України, позначилися на творчості видатного регента-хормейстера М. Литвиненка, спонукали його до пізнання глибин музичної тканини та, відповідно, піднесення й утілення царини богослужбового співу. Його діяльність І. Кондратенко охарактеризувала як «яскраву, індивідуально-самобутню інтерпретаційну версію творів богослужбової класики, зразкові орієнтири, які виявилися співзвучними реаліям і духовним потребам сьогодення» та зазначила: «Важливими компонентами творчого впливу майстра є релігійно-естетичне виховання людини та її збагачення через виконувану музику, яка допомагає досягти особливого стану – Богоспількування» (Кондратенко, 2017: 52–53). Важливим, на нашу думку, є також те, що саме за нетривалий з історичного погляду період творчої діяльності митця, який становив сімнадцять років, відбулися значні трансформації та зсуви в хоровому мистецтві, що були започатковані саме ним, зокрема, піднесення церковного співу до професійного рівня виконання.

Варто нагадати, що за радянських часів усе, що стосувалося церкви, не лише набувало соціального осуду, а й активно контролювалося, а в реаліях того часу найчастіше просто перетворювалося на переслідування виконавчими органами влади. У таких складних умовах специфічні знання, необхідні для керування як невеличкими церковними ансамблями, так і більш великими за обсягом колективами, передавалися лише в усній формі, самі ж репетиції проводилися таємно, часто в домашніх умовах, з постійною загрозою неочікуваних обшуків, що змушувало музикантів приховувати відповідний нотний матеріал.

Як справедливо зазначає О. Перепелюк, поширена в той час усна традиція передачі знань у процесі домашніх репетицій набула своїх характерних рис та унікальності під впливом саме соціально-історичних умов, а також чітко визначила завдання, які часто перегукуються з назвами цих форм підготовчої роботи, оскільки обмеженість тривалості репетицій зумовлювала економію часу та використання його з максимальною користю. Так, О. Перепелюк зазначає: «Усно передані українські церковні співи мають різні назви: “обичний напів”, “самоїлка”, “простопініє”, “дяківські мелодії”, а також назви, які є похідними від назв місцевості, у якій ці мелодії зродилися або звідки поширилися, як-от: “острозький наспів”, “києво-печерський наспів”, “харківський наспів” та інші» (Перепелюк, 2020: 57).

Автор зазначає, що з огляду на недостатню кількість церковних творів у той час одним із провідних завдань домашніх репетицій було ознайомлення співаків із нотною грамотою, а також прослуховування аудіозаписів самодіяльних колективів. У цьому контексті ми поділяємо думку В. Годзяцького щодо того, що такі способи навчання мали значну цінність, оскільки давали можливість регентам обмінюватися результатами своєї творчої діяльності, підвищувати її рівень (Годзяцький, 2003).

З огляду на це не буде перебільшенням визнати досягнення діяльності відділу звукозапису при видавництві Московської Патріархії, що активно функціонував наприкінці 1980-х рр. Діяльність цього відділу полягала у виданні грамплатівок із записом виконання творів відомими церковними хоровими колективами. Важливим моментом досліджуваної проблеми є також констатування збільшення попиту на нотновидавничу продукцію, що зумовило зростання кількості організацій, які пропонували друковані збірки духовних і богослужбових творів. Серед найвідоміших тогочасних видавництв можна назвати видавництва Московської Патріархії, «Музична Україна», «Музыка», «Советский композитор».

Не можемо залишити осторонь такий важливий історично-культурний факт, що став наріжним каменем і спричинив появу подальших подій і явищ, як відкриття Володимирського собору в центрі міста Києва. Зазначимо, що він отримав статус кафедрального, а отже, став своєрідним камертоном української православної хорової культури. Важливим є те, що утворений хоровий колектив Володимирського собору впродовж певного часу приймав у свої ряди учасників і керівників, що позначилося на поступовому зростанні якості виконання, дало змогу створити своєрідну творчу майстерню-монополію православної спрямованості, оскільки колектив складався з найкращих хористів і регентів, набував дедалі більшої мистецької потужності серед інших хорових колективів. Відтак цей колектив крок за кроком ставав не лише ядром православної хорової культури місцевого значення, а й вузловим пунктом у масштабах національного розуміння.

В окреслений період активно функціонували інші церковні хорові колективи, тому варто акцентувати на діяльності цих провідних хорів, зокрема хору Софійського кафедрального собору, хору Києво-Печерської лаври, а також хорів при Михайлівському та Миколаївському чоловічих монастирях. Проте хор Володимирського собору залишався на тій висоті, яку І. Кондратенко у своєму дослідженні справедливо називає «своєрідним “законодавцем стилю” для практики українського богослужіння» (Кондратенко, 2017: 98). Такого висновку дослідниця дійшла внаслідок аналізу відгуків про виконання цим колективом різних музичних творів, що зумовило появу бездоганної мистецької репутації хорової капели, котра значно виділялася з-поміж інших за кількісним складом хористів і якістю виконання.

Як уже зазначалося, культурна асиміляція аматорського та професійного хорового мистецтва мала місце й у процесах богослужіння, особливо яскраво це спостерігалося протягом останньої третини ХХ ст. Поява певної свободи, вільний доступ до прослуховування та обміну творчими успіхами церковних хорів, учасниками яких дедалі частіше ставали професійні музиканти, значно позначилися на формуванні характерних рис і пошуково-виконавських віяннях православного хорового мистецтва. У цей час формуються провідні «норми» українського соборного співу, який перебував у стані пошуку естетичних виконавських ідеалів, зокрема й особливостей звуковедення, що вирізнялися своїми худож-

німи прийомами, такими як специфічна яскравість, барвистість, певна патетика та плакатність. Усе це можна відстежити сьогодні завдяки зробленим і збереженим студійним записам зазначених хорових колективів.

Унаслідок аналізу записів богослужбових композицій регентів М. Вірановського, О. Годзяцького, М. Литвиненка, П. Толстого та інших можемо констатувати, що відмінними особливостями хорового звучання того часу є використання яскраво виражених тембрових фарб різних хорових і сольних партій. Таке свідоме підсилення диригентами та хористами неповторної колористики звучання кожного музичного твору стає характерним вокальним прийомом концертного виконавства зазначеного періоду. Важливо також сказати про популярні музичні форми, які були в концертному репертуарі майже кожного з хорових церковних колективів. Це твори великого формату, які вирізняються монументальністю, повнозвучністю архітектоніки музичної тканини, композиційною цілісністю, ідейно-образною завершеністю, завдяки чому вони зорієнтовувалися до деякої показовості, фанфарності та бравурності звучання, демонструючи можливості церковного хору як багатоголосного інструменту.

Причина цих змін криється в тому, що дедалі частіше керівниками церковних хорів стають диригенти, які отримали професійну музичну освіту, а отже, їхній потенціал значно розширив можливості хорових колективів. Так, злетом інтерпретаторських пошуків характеризувалися художній Митрополичий хор Києво-Печерської лаври під керівництвом архімандрита Геронія, чоловічий хор Свято-Троїцького Іонінського монастиря на чолі з Д. Болгарським, хор Київської духовної академії і семінарії під управлінням архімандрита Романа, архієрейський хор Спасо-Преображенського собору з диригентом О. Тарасенком, а також інші колективи під керівництвом молодих регентів-хормейстерів. Окрім того, професійні музиканти не лише здійснювали регентські функції, а й часто поповнювали склад учасників. Така тенденція залучення студентів музично-освітніх і духовних закладів до співу в церковних хорах спостерігається з 1990-х рр., що суттєво збільшило й підвищило складність музичного репертуару, відкрило нові перспективи підбору співаків і позитивно позначилося на духовно-композиторських пошуках. Як зазначає М. Рахманова, тогочасні обставини спонукали до захоплення солістами, величності та величини фактур, збільшення слухацької вимогливості та потреб аудиторії (Рахманова, 2014).

Початок нового етапу існування православної хорової культури Києва припадає на період здобуття Україною незалежності в 1991 р. Характерним явищем стає поява різноманітних мистецьких конкурсів і хорових фестивалів, окремою категорією яких є духовна церковна музика. Найвідомішими серед них є «Київ Музик Фест» (1990 р.), «Золотоверхий Київ» (1997 р.), «Глас Печерський» (2000 р.), «Різдво Христове» (2000 р.). Маємо зауважити, що спектр зазначених фестивалів і конкурсів значно розширювався впродовж останнього десятиріччя. Це пов'язано з

розвитком діяльності церковно-приходських хорів, які залучаються до участі в різноманітних мистецьких проєктах та хорових «змаганнях» різного рівня.

Доречно буде сказати й про нові музичні заходи, що сприяють розвитку діяльності церковних хорів різного діапазону. Зокрема, ідеться про мистецькі події «Аскольдів глас», благодійний фестиваль «Божі діти», «Введенські піснеспіви», «Величаємо Різдво Святого Миколая», «Візерунки Великодня», «Пентикостія», «Різдвяний передзвін», Міжнародну пасхальну асамблею «Духовність єднає Україну», «VICTORIA». Учасниками цих заходів є аматорські та професійні колективи, зокрема, це можуть бути виступи як світських («ДУМКА», «Київ», «Кредо», «Софія», «Фрески Києва», «Хрещатик»), так і церковних хорів (митрополичі хори Києво-Печерської лаври та Спасо-Преображенського кафедрального собору, чоловічі хори Свято-Троїцького Іонінського монастиря та Свято-Троїцької Китаєвої пустині), а також інших хорових колективів із різних міст України, що уможливило їх визнання завдяки цим мистецьким проєктам.

В умовах сьогодення чітко простежується тенденція до того, що окремі церковні колективи виходять за межі вузькоспеціалізованої хорової діяльності, всотують і «переплавають» у своїй інтерпретаторській практиці попередні здобутки відомих митців, активно застосовують освітні й технічні новації, звертаються до культуротворчих процесів у суспільстві. У цьому процесі значний вплив щодо розвитку та популяризації регентської справи міста Києва здійснив один зі структурних підрозділів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова – на той час Інститут мистецтв, у якому у 2004 р. було введено нову спеціалізацію «Регент церковного хору» та набрано перших студентів для навчання. Значущим є той факт, що студенти мали змогу отримувати основну спеціальність «учитель музичного мистецтва», яка передбачає вивчення пласту теоретичних, практичних і загальноуніверситетських дисциплін, а також поглиблювати свої знання завдяки вузькоспеціалізованим предметам, що забезпечувало набуття ними регентської компетентності та готовності до творчої роботи із церковними колективами. Таким чином, уперше професія регента була впроваджена на рівні узгодження з Міністерством освіти України, а отже, визнана на державному рівні.

Відлунням цієї події стало відкриття схожих спеціальностей в освітніх закладах нашої держави, метою яких, за висловом Д. Болгарського, є «прагнення об'єднати зв'язок часів у православному співочому мистецтві України через розуміння сучасності під кутом зору символіко-драматичної естетики середньовіччя. Мається на увазі традиційний канонічний шлях символіки, церемоніального, мелодійного передавання церкви: від відчуття й розуміння молитовного змісту обряду, слова, через ритм, інтонацію, гармонію до сердечного миру, внутрішньої радості, любові серця загалом» (Болгарський, 2014: 39).

Процес розвитку, поступової еволюції православного хорового мистецтва демонструє виокремлення й чітку дуалістичність догматичного складника, що

має на меті оберігати певні константні риси православної музики, та реформаторського складника, який сприяє більшій доступності слухацькій аудиторії, залучає композиторів і професійних виконавців до нього. Із цього приводу вдало висловився хорознавець В. Бойко, який розглянув зазначене явище крізь призму процесу секуляризації. Зокрема, автор вважає, що цей процес є неминучим, оскільки відводиться від традицій, водночас сприятиме його осучасненню відповідно до існуючих історичних норм музичного мислення та сприйняття (Бойко, 2008: 7). Тож можемо лише засвідчити, що православне хорове мистецтво України поступово стає більш авторитетним у професійних колах, оскільки продовжує підніматися сходами творчого вдосконалення, засвоювати та переплавляти у своїй творчій кузні надбаня камерних, ансамблевих колективів у цій сфері, трансформувати все в найголовніше – морально-естетичне залучення людей до справжніх цінностей.

**Висновки.** Таким чином, цей напружений для конфесійного життя, проте надзвичайно плідний

для мистецтва період ознаменувався появою нових хорових колективів, регентів-хормейстерів, творчих конкурсів і фестивалів. Незважаючи на утиски влади, регентська справа міста Києва за часів здобуття незалежності розвивалася завдяки видатним регентам, які доклали чималих зусиль до збереження співацької традиції, що бере свій початок із прадавніх часів. Регенти-хормейстери та співаки церковних хорів є об'єднаними у своїх національних пошуках, кожний із них робить внесок у загальну справу. Осмислення окремих аспектів регентської справи Києва не обмежується наведеними та проаналізованими фактами. Вони є складними й багатогранними, а отже, перспективними для подальших наукових пошуків. За останні десятиріччя відбувається духовне відродження національної духовної культури, а саме звернення до моральних цінностей церковної традиції, а також відновлено активну богослужбову діяльність православних храмів: відкрито сотні нових церков, створено різні за складом і професійним рівнем церковні хори.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В. Секуляризація православної духовної хорової музики в російській та українській культурі XVII–XXI ст. : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01 ; ХДАК. Харків, 2008. 20 с.
2. Болгарський Д. Символіко-драматична естетика православного богослужіння в освіті регента. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»*. 2014. Вип. 16(2). С. 37–43.
3. Бурбан М. Українські хори і диригенти : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2006. 640 с.
4. Воскобойнікова Ю. Регентська діяльність у сучасній православній культурі : монографія. Харків : Водний спектр GMP, 2016. 303 с.
5. Годзяцький В. Церковний регент і композитор О. К. Годзяцький-Сніжинський (1904–1979) (спогади про батька). *Український музичний архів: документи і матеріали з історії української музичної культури*. Київ : Центрмузінформ, 2003. Вип. 3. С. 205–219.
6. Кондратенко І. Творча діяльність Михайла Семеновича Литвиненка в контексті української православної хорової культури другої половини XX – початку XXI століть : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01 «Теорія та історія культури». Київ, 2017. 271 с.
7. Муха А. Композитори України та української діаспори : довідник. Київ : Музична Україна, 2004. 352 с.
8. Перепелюк О. Церковні хори в Київській єпархії XIX – початку XX століття : дис. ... докт. філософії : 032 «Історія та археологія». Умань, 2020. 229 с.
9. Рахманова М. Роскошество церковное. *Русская народная линия: информационно-аналитическая служба*. 2014. 20 мая. URL: [http://ruskline.ru/monitoring\\_smi/2014/05/20/roskoshestvo\\_cerkovnoe/](http://ruskline.ru/monitoring_smi/2014/05/20/roskoshestvo_cerkovnoe/).

### REFERENCES

1. Boyko, V. (2008). *Sekulyaryzatsiya pravoslavnoyi dukhovnoyi khorovoyi muzyky v rosiyskiy ta ukrayinskiy kulturi XVII – pochatku XXI stolittya* [Secularization of Orthodox spiritual choral music in Russian and Ukrainian culture of the 17th – 21st centuries]. *PhD in Arts thesis' abstract*. Kharkiv, 20 p. [in Ukrainian].
2. Bolharskyi, D. (2014). *Symvoliko-dramatychna estetyka pravoslavnoho bohosluzhinnia v osviti rehenta* [Symbolic and dramatic aesthetics of Orthodox worship in the education of the regent]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii 14 "Teorii i metodyka mystetskoï osvity"*, issue 16 (2), pp. 37–43 [in Ukrainian].
3. Burban, M. (2006). *Ukrayinski khory i dyryhenty: monohrafiya* [Ukrainian choirs and precentors: monograph]. Drohobych: Posvit, 640 p. [in Ukrainian].
4. Voskoboinikova, Yu. (2016). *Rehentska diyalnist u suchasniy pravoslavniy kulturi: monohrafiya* [Precentorial activity in contemporary Orthodox culture: monograph]. Kharkiv: Vodnyy spektr GMP, 303 p. [in Ukrainian].
5. Hodzatskyi, V. (2003). *Tserkovnyy rehent i kompozytor O. K. Godzatskyi-Snizhynskyy (1904–1979) (spohady pro batka)* [Church precentor and composer O. K. Godzatsky-Snizhynsky (1904–1979) (memories about his father)]. *Ukrainskyi muzychnyi arkhiv: dokumenty i materialy z istorii ukraïnskoï muzychnoi kultury*. Kyiv: Tsentrmuzinform, issue 3, pp. 205–219 [in Ukrainian].
6. Kondratenko, I. (2017). *Tvorcha diyalnist Mykhaïla Semenovycha Lytvynenka v konteksti ukraïnskoï pravoslavnoï khorovoyi kultury druhoï polovyny XX – pochatku XXI stolit* [Creative activity of Mykhailo Semenovich Lytvynenko in the context of Ukrainian Orthodox choral culture of the second half of the 20th – early 21st centuries]. *PhD in Arts thesis' abstract*. Kyiv, 271 p. [in Ukrainian].
7. Mukha, A. (2004). *Kompozytory Ukrayiny ta ukraïnskoï diaspory: dovidnyk* [The composers of Ukraine and the Ukrainian diaspora: handbook]. Kyiv: Musical Ukraine, 352 p. [in Ukrainian].
8. Perepeliuk, O. (2020). *Tserkovni khory v Kyivskii yeparkhii XIX – pochatku XX stolit* [Church choirs in the Kyiv diocese of the 19th – early 20th centuries]. *PhD in Doctor of Philosophy degree*. Uman, 229 p. [in Ukrainian].
9. Rakhmanova, M. (2014). *Roskoshestvo tserkovnoye* [Church luxuriance]. *Russkaya narodnaya liniya: informatsionno-analiticheskaya sluzhba*. 2014. May, 20. Retrieved from: [http://ruskline.ru/monitoring\\_smi/2014/05/20/roskoshestvo\\_cerkovnoe/](http://ruskline.ru/monitoring_smi/2014/05/20/roskoshestvo_cerkovnoe/) [in Russian].



**Геннадій ГОЛЯКА,**

*orcid.org/0000-0003-0273-9880*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри хореографії та музично-інструментального виконавства

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

(Суми, Україна) *bayan.gena@gmail.com*

## ПРОБЛЕМА РЕПЕРТУАРУ У ВИКОНАВСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ

*У статті увагу зосереджено на проблемі музичного репертуару як одній із ключових у виконавській практиці. Репертуар як актуалізована суб'єктивними та об'єктивними чинниками сукупність музичних творів опосередковано виявляє специфічні творчі настанови виконавця (школи, творчої установи тощо). Як виконавець репрезентує репертуар, так і репертуар характеризує виконавця. За вибором репертуару визначають стильові пріоритети музиканта.*

*Формування репертуару можемо проаналізувати, спираючись не тільки на творчість окремого виконавця. Одними з ракурсів дослідження може стати регіональний чинник, діяльність школи, концертної установи тощо. Тенденції розвитку певного виконавського жанру та його репертуарного шару безпосередньо відображає концертна та гастрольна практика. Серед функцій, таких як інформативність, пізнавальність, ця ланка музичної діяльності відзначається особливою репрезентативністю у створенні іміджу регіону, школи або окремого автора чи виконавця. Репертуар також відбиває запит слухацької аудиторії. Актуалізація репертуару в історичному аспекті відображає художні смаки й погляди суспільства на певний вид мистецтва. Аналіз такого репертуарного прошарку дає змогу визначити стильові та жанрові пріоритети у певну історичну добу, виявити культурно-історичні закономірності розвитку мистецтва.*

*Класифікація репертуару можлива також за часом створення, наприклад сучасний і старовинний, серед них в окрему ланку виділяється класичний, тобто «взірцевий». Просторові чинники стосуються опусів, призначених для виконання на відкритому повітрі, концертні та камерні твори. Окремий прошарок складає камерний репертуар, а його специфічним різновидом є салонна музика. Класифікація репертуару за ступенями складності передбачає рух від простого матеріалу до складного, цей дидактичний принцип спирається на певну логіку розгортання знання про форми.*

**Ключові слова:** музичний репертуар, виконавець, виконавський стиль, гастрольна практика, слухацька аудиторія.

**Hennadii HOLIAKA,**

*orcid.org/0000-0003-0273-9880*

Candidate of Art History,

Associate Professor at the Department of Choreography and Music-Instrumental Performance

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *bayan.gena@gmail.com*

## THE PROBLEM OF REPERTOIRE IN PERFORMANCE ART

*The article focuses on the problem of music repertoire as one of the most important one in performance practice. Repertoire as a whole set of music compositions actualized by subjective and objective factors reflects indirectly specific creative background of performer (school, creativity establishment etc.). Performer represents repertoire the way repertoire characterizes the performer. Stylistic priorities of musician are determined according to repertoire choice.*

*One can be guided not only by creativity of a certain performer while analyzing repertoire formation. Factor of region, school activity, concert establishment can be among perspectives of the study. Concert and tour practice reflects directly trends of certain performance genre development and its repertoire. Trends in the development of a certain performing genre and its repertoire layer are directly reflected in concert and touring practice. Among functions are informative and cognitive value; this type of music activity is marked by special representativeness in the formation of the image of region, school or certain author or performer. Also repertoire reflects audience demands. Repertoire actualization in historical aspect represents artistic tastes and views of society about certain form of art. Analysis of such repertoire layer helps to determine stylistic and genre priorities in certain historical period, to find out cultural historical regularities of art development.*

*Repertoire can be also classified by the time of formation, for example, modern and old one; among them there is a separate type – classic, that is “exemplary”. Space types are opuses to be performed out of doors, concert and chamber compositions. Separate level represents chamber repertoire and its specific type is salon music. Classification of repertoire by difficulty provides transfer from simple material to difficult; this didactic principle is based on certain logic of forms knowledge development.*

**Key words:** music repertoire, performer, performer's style, tour practice, audience.

**Постановка проблеми.** Музика за своєю сутністю – це мистецтво виконавське. Вона не існує поза звучанням, кожний раз новим і неповторним. О. Лисенко вважає, що «без еволюційних процесів у виконавстві неможливо уявити картину розвитку власне музичного мистецтва, яке сягає корінням у глибокі віки і неодноразово змінювало картину пріоритетів виконавської практики» (Лисенко, 2003: 211). Як зазначав Б. Барток, «музика не може існувати у безповітряному просторі, вона мертва до тих пір, поки її не виконують» (Нейгауз, 1983: 190). В «Естетиці» Г. Гегель підкреслював таке: «Оскільки звуки не володіють самі по собі довгим об'єктивним існуванням, <...> а знову зникають, миттєво промайнувши, то музичний твір вже в силу цього миттєвого існування постійно потребує повторного відтворення» (Гегель, 1971: 295–296). Багаторазове звукове втілення авторського тексту припускає різність його трактувань. За визначенням Л. Касьяненко, «виконавське вміння «створювати» адекватну даному твору і водночас кожний раз оновлену художню версію характеризує поняття інтерпретації» (Касьяненко, 2003: 18). Саме завдяки виконавству виявляється поліваріантний характер музичного твору, тобто наявність певної множини його тлумачень у виконавських інтерпретаціях.

**Аналіз досліджень.** Невичерпність репертуарної проблематики, її актуальність у різні часи підтверджуються у наукових дослідженнях виконавського музикознавства, серед яких можна назвати дисертації О. Гупалової, Т. Мазепи, О. Олексієнка, навчальні посібники М. Імханицького, М. Давидова (Давидов, 1997), Л. Касьяненко (Касьяненко, 2003), В. Зубицького, А. Семешка (Зубицький, Семешко, 2003), Г. Нейгауз (Нейгауз, 1983), О. Онеггера (Онеггер, 1985), О. Сохор (Сохор, 1975), статті А. Карпяка, В. Полянського та багато інших.

Поняття репертуару широко використовується в сучасній розмовній лексиці як музикантів-професіоналів, так і аматорів. Численні міркування щодо необхідності формування та відбору відповідного репертуару у виконавській та педагогічній практиці знаходимо також у видатних майстрів музичного мистецтва та відомих викладачів. Об'ємне тлумачення репертуару знаходимо у театральному словнику, де репертуар (фр. *repertoire*, лат. *repertorium* – «список, опис») трактується як сукупність творів (драматичних, музичних тощо), що виконуються в театрі, на концертній естраді тощо, а також коло ролей, у яких виступає актор. За цим джерелом репертуар розподіляється на сучасний і класичний, а також за стилями та жанрами. Тлумачний словник В. Даля

характеризує репертуар як перелік драматичних творів, а слово «репертуарний» як таке, що належить до цього переліку. Визначення репертуару наводить також словник іншомовних слів за редакцією О. Мельничука. У ньому це поняття розглядається як добір музичних, літературних творів тощо, з якими виступають актор, співак, музикант, читець.

Таким чином, за різними довідниками репертуар визначається як список, перелік творів, що відповідає загальному сучасному використанню цього поняття.

**Мета статті** – дослідити функцію репертуару у музичному виконавстві.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема репертуару є однією з ключових у виконавстві, різні аспекти його формування та функціонування постійно перебувають у фокусі виконавського музикознавства і зазвичай розглядаються в концертному та педагогічному аспектах. Проте такий розподіл є досить умовним, оскільки як концертні твори можуть бути предметом засвоєння у навчальному класі, так і репертуар, спрямований на оволодіння певними виконавськими навичками, може виноситись на слухацьку аудиторію. На думку М. Давидова, систематизація навчального й концертного репертуару можлива не тільки згідно з технічним ускладненням, але й за рівнем художньо-образної змістовності, у такому разі умовний розподіл за принципом інтелектуально-художньої складності відбувається за трьома ступенями і є суто індивідуальним для кожного виконавця. Науковець визначав, що твори різної складності вимагають від виконавця емоційного доповнення різної міри: «твори I ступеня потребують певного емоційного доповнення; II ступеня – умовної рівноваги між художньо-образним змістом твору і безпосередньою емоційною участю інтерпретатора; III ступеня – максимальної інтелектуальної зрілості, культури почуттів і добре розвинуеного смаку» (Давидов, 1997: 221–224), тому класифікація репертуару за ступенями складності передбачає рух від простого матеріалу до складного. Цей дидактичний принцип спирається на певну логіку розгортання знання про форми.

В історичному ракурсі репертуар, який використовується «сучасниками у поточному музичному житті, тобто виконується й сприймається у даний період, – за визначенням А. Сохора, – утворює те, що прийнято іменувати актуальною культурою» (Сохор, 1975: 105). Цю тезу підтверджує О. Лосєв, який вважає, що усякий музичний твір, «поки він живе і слухається, є суцільним сьогоденням, сповненим всіляких змін і процесів» (Лосєв, 1990: 508).

Серед складових частин «актуальної» культури зазвичай особливо виділяються твори, які набувають широкого визнання. Проте їх популярність на певному етапі розвитку культури не завжди є критерієм високохудожності. Часто навпаки, взірці світового мистецтва залишаються невизнаними сучасниками й тільки з часом посідають належне місце у музичному «обігу». Зазначене протиріччя виникає внаслідок того, що популярність залежить не від художніх якостей твору, а рівня сприйняття слухацької аудиторії. Саме тому деякі шедеври довго чекають свого визнання. Водночас актуалізація репертуару в історичному аспекті відображає художні смаки й погляди суспільства, його соціальний запит на певний вид мистецтва. Аналіз такого репертуарного прошарку дає змогу визначити стильові та жанрові пріоритети у певну історичну добу, виявити культурно-історичні закономірності розвитку мистецтва.

Одним з важелів репертуарності є також можливість виконання нових творів у сучасних для них умовах. Так, висловлюючись про обмеження у виконанні камерної музики, А. Онеггер писав: «З класиків грають переважно Бетховена: десять сонат для скрипки і фортепіано та сімнадцять квартетів – велика спадщина генія. З нових французьких ансамблів прийнято грати ті, що належать Дебюссі, Равелю, Форє. Але... сучасних авторів не виконують. Молоді композитори... не знаходять інтерпретаторів для камерних творів <...>. Однак ці партитури належить грати й доводиться дивуватися тому, що симфонічні товариства, які мають свої звичайні програми, все ж таки іноді включають твори молодих у програми концертів» (Онеггер, 1985: 63–65). Новонаписані й одноразово виконані на музичних фестивалях твори здебільшого не стають репертуарними, а серед перешкод їх повторності визначаються, зокрема, матеріальні причини, такі як нестача коштів для «озвучення» творів оркестром, створення студійного запису.

Репертуар, що пропонується слухацькій аудиторії, виникає в межах визначеного простору. Є. Назайкінський виділяє три типи такого позамузичного середовища, такі як плернерний простір, простір великих концертних залів, камерні приміщення (Назайкінський, 1982: 115). Саме про ці особливості виконання Б. Асаф'єв писав: «Поки музичування не перейшло у великі концертні приміщення, симфонія типу бетховенської була б немислима <...> Навпроти, епоха створення і потім поширення в Європі пісень Шуберта – це стягування музики в тісні простори, у форми пісенної лірики, розрахованої на невеликий дружній кружок і на щиро-сердечне зосередження» (Асаф'єв, 1971: 186–188).

Відповідно до визначених просторових чинників визначають опуси, призначені для виконання на відкритому повітрі, концертні та камерні твори. Окремий прошарок складає камерний репертуар, а його специфічним різновидом є салонний репертуар. Опозицією до камерного є концертний репертуар, розрахований на велику аудиторію та широке коло слухачів. Крім просторових чинників, риси концертності виявляються в емоційній напруженості музичної мови, експресивності подачі музичного матеріалу, артистичності, яскравій ефектності висловлювання.

Класифікують репертуар також за часом створення: сучасний і старовинний. Серед нього в окрему ланку виділяється класичний, тобто «взірцевий». Довідкові джерела дають визначення музичної класики як високохудожніх взірців, що поєднують глибоку змістовність із досконалістю форми. Музична класика не обмежується національними межами, вона є надбанням світової музичної скарбниці. За історико-стильовими моделями розрізняють середньовічний, ренесансний, бароковий, класицистичний, романтичний репертуар тощо. За визначенням Н. Горюхіної, під стилем розуміється «система стійких ознак художнього явища» (Горюхіна, 1973: 305). Конкретно-стильові репертуарні прошарки включають як твори окремих авторів, так і сукупність творів, які належать до певного історичного періоду.

А. Гольденвейзер підкреслював, що «кожний виконавець, безумовно, має власний стиль, але головним критерієм оцінки завжди залишається відповідність або, навпаки, протиріччя стилю самого твору» (Благой, 1986: 30). Стильність, – вважає Л. Гаккель, – є великим достоїнством виконавця, а стильна гра, за висловом музиканта, – «особливо утішний комплімент» (Гаккель, 1988: 75). Торкаючись актуального у музикознавстві питання стилю, Г. Нейгауз визначає його як один із головних об'єктів безперестанної уваги виконавства: «Стільки говорять про стиль, ніби стиль щось інше, ніж даний твір, даний автор. Стиль – це ім'ярек. Це максимальна ясність відтворення у виконанні «не тільки обличчя кожного автора, але і його епохи. От він – той «універсалізм <...>, котрий мені представляється вищим достоїнством виконавця» (Нейгауз, 1983: 238–239). Безумовно, видатним музикантам підвладні твори майже будь-якого стилю, однак навіть найобдарованіші розкриваються в одних творах яскравіше, ніж в інших. Характеризуючи виконавський стиль С. Ріхтера у творчому портреті музиканта, Г. Нейгауз підкреслював, що «грає він Баха або Шостаковича, Бетховена або



Скрябіна, Шуберта або Дебюссі – щоразу слухач відчуває ніби живого, воскреслого композитора, щоразу він цілком поринає у величезний своєрідний світ автора» (Нейгауз, 1983: 238).

Формування репертуару можемо проаналізувати, спираючись не тільки на творчість окремого виконавця. Одними з ракурсів дослідження може стати регіональний чинник, діяльність школи, концертної установи. Тенденції розвитку певного виконавського жанру та його репертуарного шару безпосередньо відображає концертна та гастрольна практика. Слід зазначити, що серед функцій, таких як інформативність, пізнавальність, ця ланка музичної діяльності відзначається особливою репрезентативністю у створенні іміджу регіону, школи або окремого автора чи виконавця, тому з широкого стильового, жанрово різнопланового загального репертуару на гастролі зазвичай відбираються твори, які найкраще характеризують музиканта. Як підкреслював Л. Гаккель, «гастролеру, якого жодного разу не чули, програма майбутнього його виступу у відомій мірі є рекомендацією. «Петрушка» Стравінського змушує припустити віртуоза, сонати Гайдна, Моцарта і Шуберта, зібрані разом, свідчать про симпатії до віденської культури. Одним словом, програми часто говорять про артиста більше, ніж бібліографічні довідки» (Гаккель, 1988: 101–102).

Репрезентуючи окремого виконавця, ансамбль, музичний колектив, гастрольний репертуар також відображає запит слухацької аудиторії іншого регіону або країни, вказує на її культурну спрямованість. Як зазначає В. Зубицький, із запитом західної публіки не можна не рахуватися. Інакше виконавець ризикує залишитися «за бортом» (Зубицький, 2003: 25). Використовуючи матеріали гастрольної діяльності будь-якого колективу (виконавця), можемо довідатися не тільки про смаки аудиторії, які, безумовно, пов'язані з регіональним чинником, але й про репертуарні пріоритети гастролера.

**Висновки.** Репертуар як актуалізована суб'єктивними та об'єктивними чинниками сукупність музичних творів опосередковано виявляє специфічні творчі настанови виконавця (школи, творчої установи тощо). Як виконавець репрезентує репертуар, так і репертуар характеризує виконавця. За вибором репертуару визначають стильові пріоритети музиканта. На відміну від живого виконання, яке передбачає присутність слухацької аудиторії, потенційною публікою записаного репертуару стає необмежена за кількістю та часом маса людей, а за дискографією можна проаналізувати репертуар окремого виконавця, де певний відбір у записі творів визначає його індивідуальність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Ленинград : Музыка, 1971. 2-е изд. 379 с.
2. В классе А. Б. Гольденвейзера : сборник статей / сост. Д. Благой, Е. Гольденвейзер. Москва : Музыка, 1986. 214 с.
3. Гаккель Л. Исполнителю, педагогу, слушателю: статьи, рецензии. Ленинград : Советский композитор, 1988. 168 с.
4. Гегель Г. Эстетика : в 4 т. Москва : Искусство, 1971. Т. 3. 621 с.
5. Горюхина Н. Эволюция сонатной формы. Киев: Музыкальная Украина, 1973. 309 с.
6. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста : навчальний посібник. Київ : Музична Україна, 1997. 240 с.
7. Зубицький В., Семешко А. Диалог о времени и мастерстве. Киев : Асоорус Publishers, 2003. 40 с.
8. Касьяненко Л. Работа пианиста над фактурой. Киев : НМАУ им. П. Чайковского, 2003. 168 с.
9. Лисенко О. Музичне виконавство як системне утворення. *Дослідження, досвід, спогади* : збірник наукових праць / голов. ред. В. Шерстюк. Вип. 4. Київ, 2003. С. 211–217.
10. Лосев А. Музыка как предмет логики. *Форма – Стиль – Выражение* : сборник работ. Москва : Мысль, 1990. С. 405–602.
11. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции. Москва : Музыка, 1982. 319 с.
12. Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники, избранные статьи, письма к родителям / сост. Я. Мильштейн. 2-е изд., доп. Москва: Советский композитор, 1983. 526 с.
13. Онеггер А. О Музыкальном искусстве / пер. с фр., вст. статья, коммент. В. Александровой. 2-е изд. Ленинград : Музыка, 1985. 216 с.
14. Сохор А. Социология и музыкальная культура. Москва : Советский композитор, 1975. 201 с.

#### REFERENCES

1. Asafyev B. (1971). *Muzykal'naya forma kak process* [Musical Form as a Process]. Leningrad: Music. 2-е изд. 379 s. [in Russian].
2. *V klasse A. B. Goldenveyzera* (1986). [In the class of A. B. Goldenweiser]: sb. statey / [sost. D. Blagoy. E. Goldenveyzer. Moskva: Muzyka. 214 s. [in Russian].
3. Gakkel L. (1988). *Ispolnitelyu, pedagogu, slushatelyu* [Performer, teacher, listener]: articles, reviews. Leningrad: Sovetskiy kompozitor. 168 s. [in Russian].

4. Gegel G. (1971). *Estetika* [Esthetics]: v 4-kh t. Moskva: Iskustvo. T. 3. 621 s. [in Russian].
5. Goryukhina N. (1973). *Evolutsiya sonatnoy formy* [Evolution of the sonata form]. Kyiv: Muzichna Ukraïna. 309 s. [in Russian].
6. Davydov M. (1997). *Teoretychni osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti baianista* [Theoretical bases of formation of performing skill of the accordionist]: navch. posib. Kyiv: Muzychna Ukraina. 240 s. [in Ukrainian].
7. Zubitskiy V., Semeshko A. (2003). *Dialog o vremeni i masterstve* [Dialogue about time and skill]. Kyiv: Accoopus Publishers. 40 s. [in Russian].
8. Kasianenko L. (2003). *Rabota pianista nad fakturoy* [The pianist's work on texture]. Kyiv: P. Tchaikovsky NMA U. 168 s. [in Russian].
9. Lysenko O. (2003). *Muzychne vykonavstvo yak systemne utvorennia* [Musical performance as a system education]. *Doslidzhennia, dosvid, spohady: zb. nauk. prats* / [holov. red. V. P. Sherstiuk]. Kyiv. Vyp. 4. Pp. 211–217. [in Ukrainian].
10. Losev A. (1990). *Muzyka kak predmet logiki* [Music as a subject of logic]. *Forma – Stil – Vyrazheniye: sob. rabot A. F. Loseva*. Moskva: Mysl. 1990. Pp. 405–602. [in Russian].
11. Nazaykinskiy E. (1982). *Logika muzykalnoy kompozitsii* [The logic of musical composition]. Moskva: Muzyka. 1982. 319 s. [in Russian].
12. Neygauz G. (1983). *Razmyshleniya, vospominaniya, dnevniki, izbrannyye stati, pisma k roditelyam* [Reflections, memories, diaries, selected articles, letters to parents] / [sost. Ya. I. Milshteyn]. Moskva: Sovetskiy kompozitor. 2-e izd. dop. 526 s. [in Russian].
13. Onegger A. (1985). *O muzykalnom iskusstve* [About Musical Art] / [per. s frants., vst. statia, komment. V. Aleksandrovoy]. Leningrad: Muzyka. 2-e izd. 216 s. [in Russian].
14. Sokhor A. (1975). *Sotsiologiya i muzykalnaya kultura* [Sociology and musical culture]. Moskva: Sovetskiy kompozitor. 201 s. [in Russian].

УДК 7.03 «18»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-8>**Гу Сінчень,***orcid.org/0000-0003-2904-6814**аспірант кафедри теорії та історії мистецтв  
Харківської державної академії дизайну і мистецтв  
(Харків, Україна) 378929235@qq.com***В'ячеслав ШУЛІКА,***orcid.org/0000-0003-1997-7033**кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри реставрації та експертизи творів мистецтва  
Харківської державної академії дизайну і мистецтв  
(Харків, Україна) shulikavv@ukr.net*

## ЕВОЛЮЦІЯ ПОГЛЯДІВ НА ТРАДИЦІЙНИЙ ЖИВОПИС КИТАЮ ЄВРОПЕЙСЬКИХ МИСТЕЦТВОЗНАВЦІВ-СИНОЛОГІВ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ

*На початку ХІХ ст. європейські дослідники китайського мистецтва робили свої висновки на основі вражень місіонерів-єзуїтів та інших авторів ХVІ – ХVІІІ століть. Ці несистематизовані свідчення презентували Китай та китайське мистецтво переважно з негативного боку, а саме як поганську, варварську культуру, яка потребувала релігійного натхнення. Єдиним безперечним досягненням китайських майстрів вважалися кераміка та лакова мініатюра, витвори декоративного мистецтва. На початку ХІХ століття найбільш авторитетним висновком про мистецтво Китаю були свідчення художника Д. Герардіні, який наприкінці ХVІІ століття працював декілька років у Китаї. Д. Герардіні надав китайському мистецтву безапеляційно негативну оцінку.*

*Висновок Д. Герардіні значно вплинув на сприйняття китайського мистецтва авторів перших десятиліть ХІХ століття, таких як Д. Барроу, К. де Гінь, С. Потоцький. Однак дослідники намагалися знайти в китайському живописі привабливі риси. Так, Д. Барроу захоплювався зображеннями птахів та квітів, а К. де Гінь дійшов важливого висновку, що китайські майстри не можуть малювати як європейці, тому що сприймають зображення тіней в європейському живописі як брудні плями. С. Потоцький сформулював теорію про несинхронний розвиток мистецтва Сходу та Заходу. В першій половині ХІХ століття висновки про китайський живопис базувались переважно на враженнях від творів так званого експортного мистецтва, яке опосередковано стосувалось класичного мистецтва Китаю. Про це говорять публікації С. Потоцького, Ж. де Ла Гарна, Е. Делеклюза. Дослідження китайського мистецтва були поставлені на новий рівень завдяки розвідці Е. Делеклюза (1839 рік), який першим поставив під сумнів відповідність експортного мистецтва Китаю та як художник і дослідник проаналізував технологічну сторону мистецького процесу китайського живописця.*

**Ключові слова:** *синологія, колекція, китайський живопис, експортне мистецтво.*

**Gu Xingchen,***orcid.org/0000-0003-2904-6814**Graduate Student at the Department of Theory and History of Arts  
Kharkiv State Academy of Design and Arts  
(Kharkiv, Ukraine) 378929235@qq.com***Viacheslav SHULIKA,***orcid.org/0000-0003-1997-7033**Candidate of Art History, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Restoration and Examination of Works of Art  
Kharkiv State Academy of Design and Arts  
(Kharkiv, Ukraine) shulikavv@ukr.net*

## EVOLUTION OF VIEWS ON TRADITIONAL PAINTING OF CHINA BY EUROPEAN ARTISTS-SINOLOGISTS IN THE FIRST HALF OF THE NINETEENTH CENTURY

*At the beginning of the XIX century, European researchers of Chinese art made their conclusions based on the impressions of Jesuit missionaries and other authors of the XVI – XVIII centuries. These systemless testimonies represented*



*China and Chinese art from a negative side mostly, as a pagan, barbaric culture that needed religious inspiration. Ceramics, lacquer miniatures and works of decorative art were considered to be the only apparent achievements of Chinese masters. At the beginning of the XIX century, the most authoritative conclusion about Chinese art was the testimony of the artist G. Gherardini, who worked several years in China at the end of the XVII century. G. Gherardini gave Chinese art an unequivocally negative evaluation. G. Gherardini's conclusion influenced significantly the perception of Chinese art by the authors of the first decades of the XIX century, such as J. Barrow, C. de Guignes, S. Potockiy.*

*Nevertheless, researchers tried to find attractive features in Chinese painting. J. Barrow was fascinated by images of birds and flowers, and C. de Guignes came to an important inference that Chinese masters could not paint like Europeans, because they perceived the image of shadows in European painting as dirty spots. S. Potockiy formulated the theory of asynchronous development of East and West art. In the 1st half of the XIX century, conclusions about Chinese painting were mainly based on impressions from so-called export art, which was indirectly related to classical Chinese art. This is evidenced by the publications of S. Potockiy, J. de La Harpe, and E. Delecluze. The study of Chinese art was taken to a new level thanks to the research of E. Delecluze (1839), who was the first to question the relevance of Chinese export art. As an artist and researcher, he analyzed the technological side of the Chinese art process.*

**Key words:** *sinology, collection, Chinese painting, export art.*

**Постановка проблеми.** Відомості про традиційне мистецтво Китаю до середини XIX століття передавались через єзуїтські місії. Європейські автори публікацій про китайське мистецтво, які ніколи не були в Китаї, у своїх розвідках покладали переважно на єзуїтських авторів та на об'єкти китайського експортного мистецтва (Коранія, 2017: 97), яке помилково вважалось традиційним мистецтвом Китаю. Несистематизовані дані про китайське мистецтво, які надходили до Європи у XVI – XVIII століттях, подавались або в ідеалізованому вигляді (загадкава, екзотична країна), або гранично демонізовані (образ поганського суспільства, який потребував релігійного натхнення) (Епо, 2011: 1). До кінця XIX століття твори китайського мистецтва взагалі не обговорювались у Європі в контексті мистецтва (Коранія, 2017: 96). Величезна географічна та культурна відстань привела європейських дослідників до висновку, що китайський живопис можна розглядати тільки як декоративне мистецтво. Враження європейців від образотворчого мистецтва Китаю було сумішню захоплення, коли характеристики відповідали очікуванням, і презирства, коли це було не так. Нездатність оцінювати китайський живопис окрім як через європейські культурні та естетичні стандарти, відсутність транскультурної об'єктивності характеризували європейський менталітет XVII та XVIII століть (Lynn, 2016). У XIX столітті, як і в попередні століття, актуальними залишались негативні оцінки китайського мистецтва художника Д. Герардіні (кінець XVII століття) (Gherardini, 1700). Нерозуміння законів передачі простору в системі китайського мистецтва привело до висновків, що китайські майстри не знають ані перспективи, ані світлотіньового моделювання форми. Тим часом у китайській образотворчій системі величезну роль відігравали порожній простір, «розсіяна перспектива», теорія так званих трьох далей (Фишман, 2003: 451). Однак протягом XIX століття

відбувався поступовий перехід від презирливого заперечення китайського мистецтва до виправдання методів його образотворчої системи та зацікавлення технічною складовою частиною. Вже в перші десятиліття XIX століття європейські дослідники намагалися встановити джерела формування іншої для Європи образотворчої системи, визнаючи її поважний вік.

**Аналіз досліджень.** Серед останніх публікацій, дотичних до теми дослідження, слід зазначити роботи К. Гайл, Р. Лін та І. Копанія. Так, сучасна дослідниця К. Гайл присвятила свою роботу (Guile, 2013) аналізу досліджень С. Потоцького, першого польського дослідника історії мистецтва та синолога, розглянувши його діяльність через політичні події та польський патріотичний рух кінця XVIII століття.

Канадський синолог, професор Р. Лін у своїй публікації (Lynn, 2016) проаналізував джерела несприйняття китайського мистецтва європейськими авторами, зробив важливе зауваження, що, попри географічну відстань та культурну відмінність, європейська та китайська сторони дебатів раннього Нового часу про те, що таке образотворче мистецтво, виходять з однакових передумов і доходять аналогічних висновків.

Фахівець у галузі візуальної культури Азії та Європи XVIII – XIX століть І. Копанія у своїй статті (Коранія, 2017) зробила цікаву розвідку щодо міжкультурних взаємин між Китаєм та Європою XVIII – XIX століть. Матеріал, поданий автором публікації, має яскравий культурологічний та філософський нахил. Позиція автора заснована на тому, як дихотомія гегелівського генезису динамічного Заходу й пасивного Сходу зумовила те, як видатні європейські та американські мистецтвознавці XX століття писали про китайське мистецтво.

**Мета статті** полягає у вивченні розвитку європейської мистецтвознавчої думки про китайський живопис у першій половині XIX століття.

**Виклад основного матеріалу.** У публікаціях першого десятиліття XIX століття ще зберігалась однозначна негативна оцінка китайського мистецтва. Так, у 1804 році в Лондоні була видана робота британського аристократа, вченого та мандрівника Д. Барроу (1764–1848 роки) «Подорож Китаєм» (Barrow, 1804), де невелика частина VI розділу була присвячена китайському живопису. Молодий аристократ служив два роки в місії посольства Великобританії в Китаї (1795–1797 роки). Робота Д. Барроу була заснована на натурних спостереженнях та була видана в порівняно нетривалий термін після його повернення на батьківщину. Як і багато його попередників, Д. Барроу в оцінках китайського мистецтва спирався на думку Д. Герардіні (Gherardini, 1700), який був обурений, як мало китайці «розуміли в образотворчому мистецтві» (Barrow, 1804: 325). Не дивно, що й сам Д. Барроу про китайський живопис писав переважно в негативному контексті, подаючи його як жалюгідне явище, де художники не в змозі правильно передати форму предметів, повітряну перспективу, зобразити світло й тінь, передати красиві відтінки природи (Barrow, 1804: 323). Водночас Д. Барроу із захопленням говорив про здатність китайських художників зображати квіти, птахів і комах, відзначаючи, що європейські художники до такої майстерності не дійшли. «У Юйен-мін-Юйен (Yuen-min-yuen) я знайшов дві дуже великі пейзажні картини, які <...> були виконані на задовільному рівні, <...> в дрібних деталях без будь-яких сильних контрастів та тіней, <...> жодне з правил перспективи (в цих картинах) не спостерігається, а також (не має) ніяких спроб показати об'єкти на відстані» (Barrow, 1804: 323, 327).

У 1808 році була оприлюднена робота французького вченого К. де Гіня (1759–1845 роки) «Поїздка в Пекін» (Guignes, 1808). К. де Гінь був послом Франції в Китаї, володів китайською та мав можливість безпосередньо ознайомитися зі зразками китайського мистецтва. В оцінюванні китайського мистецтва К. де Гінь був згоден з Д. Барроу: незнання повітряної перспективи, пропорцій людського тіла, відсутність світлотіньового моделювання форми. Однак автор згадав, що китайські художники, спілкуючись з європейцями, отримали від них деякі уявлення про мистецтво живопису (Guignes, 1808: 237). Водночас К. де Гінь зробив важливе спостереження, яке стосувалось китайського сприйняття європейської образотворчої системи: «Китайці не люблять тіні <...>, тому вони не схвалюють наші картини та сприймають зображення тіней як плями». Окрім

того, К. де Гінь був одним з перших, хто звернув увагу на ієрархічність образів. «Імператор <...> не може бути представлений як звичайна людина, навіть якщо він знаходиться на дальньому плані, його голова повинна домінувати над усіма присутніми; з чого можна зробити висновок про те, що китайці ніколи не стануть майстерними рисувальниками» (Guignes, 1808: 238).

У першій половині XIX століття європейська синологія розширює свою географію. У 1815 році у Варшаві було оприлюднено дослідження «Про старовинне мистецтво» (Potockiey, 1815) польського політика, колекціонера та публіциста С. Потоцького (1755–1821 роки). IV розділ роботи був присвячений Китаю і китайському мистецтву і сягав 75 сторінок. Загалом С. Потоцький поділяв думку К. де Гіня і Д. Барроу. Він писав про відсутність перспективи, світлотіньового моделювання форми й захоплювався зображеннями квітів (Guile, 2013; Korania, 2017: 105). С. Потоцький не був у Китаї, а його оцінка ґрунтувалася на кантонських картинах та акварелях, які китайські художники писали на експорт. Ці твори були зібрані в його колекції. С. Потоцький не мав уявлення про «високе» китайське мистецтво, але у своїй роботі він навів цікаву цитату шотландського архітектора В. Чеймберса (1723–1796 роки), який писав, що китайці тримають старовинні пейзажі, які, «як правило, намальовані на білому папері китайськими чорнилами», у великому шануванні. Протиставляючи різні образотворчі системи, С. Потоцький висловив цікаву думку про те, що на Сході мистецтво ніколи не просувалось далі певної точки. Тоді як західне мистецтво прагне досконалості, східне, зупинившись у якийсь момент, нерухомо стоїть на місці, залишається таким, як і тисячі років тому, тобто західна і східна культури не розвивалися одночасно. «Не можна заперечувати, що Схід був першим у мистецтві <...>. З найдавніших часів наука і мудрість Сходу були добре відомі. Населення там потужно розквітло, коли Європа була покрита лісами та під їх тінями годувала своїх жителів горіхами та жолудями, тому неможливо не визнати, що на Сході люди першими створили зразки мистецтва для наслідування» (Guile, 2013: 19). Ця точка зору переґукувалася з думкою Вольтера. Згідно з С. Потоцьким, мистецтво Китаю досягло точки застою та з часом не змінилось. Він розглядав цю тезу як загальну для всього мистецтва Сходу, доказ відсутності прогресу в мистецтві, яке він вважав особливістю у східних народів. Для С. Потоцького це був ключ до протиставлення мистецтва Сходу й Заходу. Цікаво, що С. Потоцький вважав технологію покриття пред-

метів лаком формою живопису, а фарфор розглядав і як мистецтво різьблення, і як живопис.

У 1825 році була опублікована робота французького письменника Ж. де Ла Гарпа (1739–1803 роки) «Збірник загальної історії подорожей» (La Harpe, 1825), в якій автор зазначав, що китайські художники досягають великих успіхів в образотворчому мистецтві, хоча вони й не довели його до європейського ступеня досконалості, слабкі в зображенні квітів, птахів і дерев, тим більше, в зображенні людських фігур, не розуміють «мистецтва тіней», тому захоплюються європейськими картинами. Проте, на думку Ж. де Ла Гарпа, китайські художники стали дуже вдалими митцями після вивчення живопису в Манілі або Макао, а роботи, які були виконані в Манілі завдяки мистецтву індусів, викликали подив в Європі (La Harpe, 1825: 63–64).

Слід зазначити важливу деталь. У першій половині XIX століття обговорення китайського мистецтва поступово переміщується в бік технології, оскільки китайський живопис ставив задачу, з одного боку, передачі натури, а з іншого боку, масового виробництва, запозичення та одночасно оригінальності. Там, де слідування природі слугувало основою для європейського мистецтва, виготовлення копій характеризувало китайське мистецтво (Guile, 2013: 21).

Першим, хто приділив особливу увагу аналізу художніх матеріалів та технології китайського живопису, поставив дослідження китайської образотворчої системи на новий рівень, став французький художник і критик Е. Делеклюз (1781–1863 роки), який у 1839 році в журналі «Revue française» оприлюднив невелику статтю «Майстерня китайського живописця» (Delécluze, 1839). Зацікавлення автора технологією живопису було цілком обґрунтованим. Е. Делеклюз був учнем Ж. Л. Давіда, одного з останніх великих представників європейського живопису, який використовував у своїй роботі класичний тришаровий метод. Е. Делеклюз як митець не міг пройти повз питань технологічної сторони мистецтва. Порівняно з іншими мистецтвознавцями-синологами свого часу, які не були художниками та були некомпетентні в технічній стороні питання й не розуміли його важливості, Е. Делеклюз поставив ремісничий бік образотворчого мистецтва на перше місце. В основу його аналізу була покладена робота британського лікаря Ч. Даунінга (Downing, 1838), який, працюючи хірургом, побував в Китаї у 1830-х роках. Робота Ч. Даунінга була присвячена різним аспектам життя Китаю, включаючи образотворче мистецтво, та була опублікована в

Лондоні у 1838 році. Е. Делеклюз у своїй роботі процитував повний текст опису майстерні та роботи китайського художника з Макао – Ламкуа, наведений Ч. Даунінгом, додавши свій коментар. Слід зазначити, що Ч. Даунінг, який не був фахівцем в образотворчому мистецтві, навів дійсно дуже важливі спостереження, які стосувались як художніх матеріалів, так і технічних особливостей китайських художників.

Ламкуа – кантонський художник, представник династії живописців, майстрів експортного мистецтва, який умів поєднувати традиційні китайські техніки з європейським олійним живописом, який він освоїв завдяки британському художнику Д. Чіннері. Ч. Даунінг, описуючи майстерню Ламкуа, звернув увагу на традиційні матеріали китайського живопису, такі як туш, папір, пензлі. Особливу увагу Ч. Даунінг приділив правилам вибору матеріалів. Так, туш повинна була мати специфічний запах, який би підтверджував її якість, мати характерний блиск на зламі. Китайські художники під час роботи підігрівали туш та задублювали її квасцями до шести разів. Такі операції з тушшю свідчили про те, що в складі в'язевої міги використовувалися клей тваринного походження, який без нагрівання не розчиняється у воді та стає нерозчинним після оброблення його квасцями. Не менш цікавими були критерії вибору рисового паперу та усунення його дефектів, опис типів пензлів (деякі пензлі виготовляли з шурячих вібрисів). Крім того, Ч. Даунінг вказав на цеховий принцип роботи кантонської художньої майстерні; описав технічні прийоми роботи пензлем, коли майстер одночасно працював двома пензлями різного розміру, тримаючи їх в одній руці; вказав на використання ефекту напівпрозорого паперу, коли художник наносив фарби одночасно на обидві сторони аркуша, в результаті чого частина деталей зображення виявлялась на лицьовій стороні, частина просвічувалась через товщу аркуша (Delécluze, 1839: 275–279). Цінність роботи Е. Делеклюза полягала в тому, що він проаналізував прочитане та зв'язав отриману інформацію зі своїми спостереженнями від роботи з оригінальними китайськими малюнками, які зберігались у паризькій бібліотеці. Е. Делеклюз писав, що протягом довгого часу, порівнюючи китайські картини, намагався зрозуміти принципи, за якими вони були створені (Delécluze, 1839: 280). Ламкуа завдяки експорту кантонського живопису в Європу набув широкої популярності, і Паризька бібліотека придбала кілька ілюстрованих альбомів, виконаних у його майстерні (Delécluze, 1839: 280). Е. Делеклюз, аналізуючи його роботи, дійшов висновку,



що порівняно з ранніми зразками китайського мистецтва в роботах Ламкуа з'явилися півтони (ймовірно, під впливом його викладача) та гарне кольорове рішення.

Важливою складовою частиною роботи Е. Делеклюза стало дослідження письмових джерел та зразків. У цьому питанні Е. Делеклюзу посприят відомий французький синолог С. Жюльєн (1797–1873 роки), який був зберігачем Паризької бібліотеки. С. Жюльєн познайомив Е. Делеклюза з китайським трактатом XVII століття, зробивши його переклад. У своїй статті Е. Делеклюз подав структуру трактату: перша частина «Традиції мистецтва живопису» (Ноа-Тчюен) складалася з п'яти книг. Видання супроводжувалось ілюстраціями, вперше вигравіюваними у 1681 році. Таблиця мала п'ять таких зошитів: Liv. I, Дослідження живопису, Підготовка та використання фарб; Liv. II, Дерева, з пояснювальними записками: Сувої; Старі дерева; Дерева, які прикрашені листям, роботи різних художників; Групи дерев; Сосни і ялини; Верби; Бананові дерева, *Bignonia-tomentara*, бамбук, очерет; Liv. III, Каміні; Гори; Гірські вершини різної форми у різних художників; Скелі посеред водних течій, круті скелі; джерела, водоспади, природні мости посеред гір; води, хмари, хвилі; Liv. IV, Перспективні персонажі; персонажі середнього розміру і в різних співвідносинах; малогабаритні персонажі; птахи; стіни й будинки; двері; міські стіни, мости; храми, пагоди, вежі, човни, начиння з моделями; Liv. V, Сувої, віяла. Друга частина «Традиції живопису або мистецтво живопису» (“Ноа-Тчюен-eul-tsi”) була надрукована в Нанкіні того ж року, складалася з восьми зошитів, на початку фронтиспісу мала напис «Складено за мотивами найвідоміших художників імперії». В ній представлені тільки моделі дерев, рослин і фруктів, які намальовані з максимальною точністю, деякі виконані в кольорі. Е. Делеклюз навів переклад окремих написів під зображеннями: «Людина йде повільно, роздумуючи над віршами»; «Чоловік збирає квітки хризантеми»; «Людина, що гравіює черв'яків на схилі гори»; «Молода людина, яка випадково зустрічає старого, і який, поговоривши з ним, залишає його без надії побачити його знову»; «Людина, що лежить на спині та читає Книгу гір і морів»; «Чоловік несе згорток» (Delécluze, 1839: 281).

Резюмуючи побачене й прочитане, Е. Делеклюз дійшов важливого висновку, що малюнки в трактаті перевершують всі ті китайські зображення, які автор бачив раніше. «Рослини, дерева, скелі й водоспади посеред гір передані правдиво

і намальовані з дивною дотепністю. Природа гірських порід передана з точністю, що задовольняє навіть геолога, і в зображенні водоспадів, які зазвичай, укладені в групи гір, різниця в площинах, перспектива руху води на плоских ділянках, а також зменшення дерев згідно з їх віддалення, всі ці природні особливості передані майстерно <...>. Зображення дерев мають не менше значення. Основні різновиди (дерев) показані окремо, <...> спочатку стовбури, <...> потім дерева, які вкриті листям. Таким же чином зображені квіти, будинки, пагоди й міста, з використанням того ж методу» (Delécluze, 1839: 282). Аналізуючи альбом, Е. Делеклюз дійшов висновку, що трактат мав на меті навчання навичкам роботи з пейзажем, найдетальніше показані рослини, гори й архітектура, зображенню людей і тварин приділено менше уваги, і вони передані не так майстерно (Delécluze, 1839: 282).

Найбільш важливим для свого часу стало позитивне й навіть захоплене сприйняття китайського живопису європейським художником. Е. Делеклюз акцентував увагу на тому, що критика китайських митців за незнання законів перспективи перебільшена: «Я не знаю, чи є в Китаї трактати з оптики, але я впевнений, що художники цієї країни не знають, як науково застосовувати їх (правила перспективи) у своїх композиціях. Однак це неправда, <...> що китайські художники не відчувають скорочення об'єктів і польоту ліній в міру їх віддалення від ока; бо на всіх їх картинах ці явища показані, а іноді, <...> ми виявляємо, що вони передані з великою делікатністю. <...> В записнику, який містить моделі персонажів, тварин і будинків, всі об'єкти послідовно представлені в менших розмірах в міру віддалення від зору того, хто дивиться, художник подбав про те, щоб розміщувати велике на краю зображення і завжди зображати вище та ближче до горизонту ті, які знаходяться далі, отже, повинні здаватися меншими. Наука не має нічого спільного з цією роботою; але почуття перспективи, що розглядається як мистецтво, присутнє тією мірою, що і в роботах великих майстрів старих шкіл Німеччини та Італії до XVI століття» (Delécluze, 1839: 282–283). Отже, Е. Делеклюз поставив творчість традиційних майстрів Китаю нарівні з майстрами європейської готики та ренесансу, знаходячи співзвучні прийоми в передачі простору в середньовічному та ренесансному мистецтві Європи. Таке порівняння поставило дослідження китайського мистецтва на принципово новий рівень, де європейський і китайський живопис вже не протиставлявся, а виявляв подібні риси на різних історичних етапах. Відповідаючи

на зневажливі висловлювання сучасників на адресу китайського живопису та занадто високу оцінку європейського живопису, Е. Делеклюз як художник зауважував, що «на наших виставках в Луврі ми часто бачимо картини, які з точки зору перспективи не сильніше китайських». Європейський снобізм та критику китайської системи передачі простору Е. Делеклюз пояснював непрофесіоналізмом у питаннях мистецтва більшості європейських авторів, що відповідало дійсності. Критика китайської системи передачі простору стосувалась відсутності повітряної перспективи, тому що наявність лінійної перспективи Е. Делеклюз наочно продемонстрував. На противагу європейським авторам, які критикували в китайському живописі відсутність світлотіньового моделювання форми та тіней, що падають, Е. Делеклюз, зазначав, що «ніщо абсолютно не доводить, що для задоволення духу і радості очей необхідно створювати картини, які перевантажені півтонами та чорними тінями, створені Карраччі та його наслідувачами, Караваджо, Сурбараном, Ріберою та іншими. Щодо мене, якби нам довелося вибирати між цими двома протилежними системами, я б без вагань прийняв сторону китайців, які мають тенденцію до поліпшення (образу), тоді як позиція студентів Карраччі руйнівна для мистецтва» (Delécluze, 1839: 283). Відсутність тіней (як і повітряної перспективи) було присутнє також у великих європейських майстрів, таких як Джотто, Фра Анджелико, Гольбейн. Е. Делеклюз дійшов ще одного важливого висновку: «мене не дивує, що китайці малюють, не зображуючи тіні, оскільки всі школи живопису, коли вони народжуються, спочатку проходили цей шлях» (Delécluze,

1839: 284). У висновку Е. Делеклюз, порівнюючи трактат XVII століття та роботи Ламкуа, констатував деградацію пізнього китайського мистецтва.

**Висновки.** Було виявлено, що на початку XIX століття дослідження китайського живопису відбувались під впливом негативних оцінок китайської культури авторів XVI – XVIII століть, особливо висновків Д. Герардіні.

Висновки щодо якості та рівня китайського живопису були зроблені зі зразків так званого експортного мистецтва, яке лише опосередковано стосувалось традиційного мистецтва Китаю.

Було встановлено, що протягом першої половини XIX століття відбувалась поступова зміна сприйняття китайського мистецтва в Європі. Так, Д. Барроу, К. де Гінь, С. Потоцький та Ж. де Ла Гарп, перебуваючи під впливом авторів попередніх століть, надали загалом негативну оцінку китайському живопису (орієнтуючись переважно на твори експортного мистецтва), але поставили важливі питання різного сприйняття форми в китайській та європейській образотворчій системі (К. де Гінь), несинхронності розвитку мистецтва на Сході та Заході (С. Потоцький).

В другій чверті XIX століття поступово змінюється погляд на мистецтво Китаю, автори досліджень підняли низку важливих питань щодо особливостей мистецької мови та ієрархічності зображень (К. де Гінь, Е. Делеклюз), вперше технологічної сторони мистецтва (Е. Делеклюз). Е. Делеклюз поставив під сумнів відповідність китайського експортного мистецтва традиційному мистецтву Китаю та поставив старовинний китайський живопис в один ряд із роботами видатних європейських митців доби Ренесансу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фишман О. Китай в Европе: миф и реальность (XIII – XVIII вв.) / отв. ред. И. Алимов. Санкт-Петербург : Петербургское востоковедение, 2003. 544 с.
2. Barrow J. Travels in China, containing descriptions, observations, and comparisons, made and collected in the course of a short residence at the imperial palace of Yuen-Min-Yuen, and on a subsequent journey through the country from Pekin to Canton. London : T. Cadell and W. Davies, 1804. 632 p.
3. Delécluze E.-J. Atelier d'un peintre chinois. *Revue Française*. 1839. Т. 10. P. 272–285.
4. Downing C. Toogood. The Fan-Qui in China in 1836-7. Vol. 1-3. London : H. Colburn, 1838. 327 p.
5. Eno R. Western Sinology and Field Journals. *Resources on Traditional China Translations and Course Materials : Handbook of Reference Works in Traditional Chinese Studies*. 2011. № 1. 27 p. URL: <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/23489/Handbook-Index.pdf?sequence=2&isAllowed=yhttps://chinatxt.sitehost.iu.edu/Resources.html> (дата звернення: 30.10.2020).
6. Gherardini G. B. Relation du Voyage fait a la Chine sur le Vaisseau l'Amphitrite, en l'annee 1698. Paris : Nicolas Pepie, 1700. 94 p.
7. Guignes C.-L.-J de. Voyages à Péking, Manille et l'île de France faits dans l'intervalle des années 1784 à 1801. Vol. II. Paris : De l'imprimerie Impériale, 1808. 488 p.
8. Guile C. C. Winckelmann in Poland: An Eighteenth-Century Response to the "History of the Art of Antiquity". *Journal of Art Historiography*. № 9. Birmingham : The University of Birmingham, 2013. P. 1–24.
9. Kopania I. Skillful imitators and excellent craftsmen. European Opinions on Chinese Art and the Image of China in Europe from the 17 to the 19 c. *Kultura–Historia–Globalizacja*. № 22. Wrocław : Uniwersytet Wrocławski, 2017. P. 93–112.
10. La Harpe J.-F. Abrégé de l'Histoire générale des voyages. Seconde partie: l'Asie. Paris : Ménard et Desenne, 1825. 418 p.

11. Lynn R. J. The reception of European art in China and Chinese art in Europe from the late sixteenth through the eighteenth century. *International Communication of Chinese Culture*. Volume 4. Issue 4. New York : Springer Berlin Heidelberg, 2016. P. 443–456.

12. Potockiey S. O sztuce u Dawnych, czyli Winkelman Polski, Stanisława Hrabi Potockiego. Warszawa : w Drukarni Xiezy Piarow Roku, 1815. 440 st.

#### REFERENCES

1. Fishman O. Kitay v Yevrope: mif i real'nost' (XIII – XVIII vv.) / Otv. red. I. Alimov. [China in Europe: myth and reality (XIII – XVIII centuries)]. Sankt-Peterburg: Peterburgskoye vostokovedeniye, 2003. 544 p. [in Russian].

2. Barrow J. Travels in China, containing descriptions, observations, and comparisons, made and collected in the course of a short residence at the imperial palace of Yuen-Min-Yuen, and on a subsequent journey through the country from Pekin to Canton. London: T. Cadell and W. Davies, 1804. 632 p.

3. Delécluze E.-J. Atelier d'un peintre chinois [Workshop of a Chinese painter] / Revue Française. Tome 10. 1839. pp. 272–285 [in French].

4. Downing C. Toogood. The Fan-Qui in China in 1836-7 / Volume 1-3. London: H. Colburn. 1838. 327p.

5. Eno R. Western Sinology and Field Journals / Handbook of Reference Works in Traditional Chinese Studies / Resources on Traditional China Translations and Course Materials. 2011. 1 – 27 p. URL: <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/23489/Handbook-Index.pdf?sequence=2&isAllowed=yhttps://chinatxt.sitehost.iu.edu/Resources.html> (date of application: 30.10.2020).

6. Gherardini G. B. Relation du Voyage fait a la Chine sur le Vaisseau l'Amphitrite, en l'annee 1698 [Relation of the Voyage made to China on the Amphitrite Vessel, in the year 1698]. Paris: Nicolas Pepie, 1700. 94 p. [in French].

7. Guignes C.-L.-J de. Voyages à Péking, Manille et l'île de France faits dans l'intervalle des années 1784 à 1801 [Travels to Beijing, Manila and the Isle of France made between the years 1784 to 1801]. Vol. II. Paris: De l'imprimerie Impériale, 1808. 488 p. [in French].

8. Guile C. C. Winckelmann in Poland: An Eighteenth-Century Response to the "History of the Art of Antiquity" / Journal of Art Historiography. № 9. Birmingham: The University of Birmingham, 2013. pp. 1–24.

9. Kopania I. Skillful imitators and excellent craftsmen. European Opinions on Chinese Art and the Image of China in Europe from the 17 to the 19 c. / Kultura–Historia–Globalizacja, № 22. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 2017. pp. 93–112.

10. La Harpe J.-F. Abrégé de l'Histoire générale des voyages. Seconde partie: l'Asie [Summary of the General History of Travel. Second part: Asia]. Paris: Ménard et Desenne, 1825. 418 p. [in French].

11. Lynn R. J. The reception of European art in China and Chinese art in Europe from the late sixteenth through the eighteenth century. *International Communication of Chinese Culture*, Volume 4, Issue 4. NY: Springer Berlin Heidelberg, 2016. pp. 443–456.

12. Potockiey S. O sztuce u Dawnych, czyli Winkelman Polski, Stanisława Hrabi Potockiego [On art in Dawnych's, that is, Winkelman of Poland, Stanisław Count Potocki]. Warszawa: w Drukarni Xiezy Piarow Roku, 1815. 440 st. [in Polish].



УДК 78.071.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-9>

**Юлія ДАНИЛЬЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-1243-6728*

викладач

Мистецької школи № 2 с. Опитне  
(Опитне, Донецька область, Україна),

викладач

Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв імені Івана Карабиця  
(Бахмут, Донецька область, Україна),

аспірантка кафедри музичного мистецтва та хореографії

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Старобільськ, Луганська область, Україна) *julia.danilchenko555@gmail.com*

## ГЕРГЕЙ ІТЦЕС – КОМПОЗИТОР АВАНГАРДНОЇ МУЗИКИ ДЛЯ ФЛЕЙТИ

*У статті розглядається творча діяльність сучасного композитора авангардної музики для флейти Гергея Ітцеса, особливості композиторського стилю, інноваційні впровадження для дослідження розширених технік гри на флейті, нестандартний підхід у виконанні флейтового репертуару.*

*Мета статті полягає у дослідженні особливостей творчості сучасного угорського флейтиста-композитора Г. Ітцеса та його внеску в розвиток флейтового мистецтва ХХ–ХХІ ст.*

*Методологію дослідження становить застосування загальнонаукового принципу об'єктивності, біографічного, системного, аналітичного, стильового, історико-типологічного методів у дослідженні біографічних даних Г. Ітцеса, особливостей творчої діяльності композитора авангардної флейти та яскравого виконавця ХХІ ст.*

*Наукова новизна полягає у системному та комплексному аналізі творчої діяльності Г. Ітцеса, розкритті важливого внеску угорського композитора та виконавця в розвиток авангардної флейти ХХІ століття.*

*Твори Г. Ітцеса вважають одними з найскладніших і захоплюючих у флейтовому репертуарі ХХІ століття. У своїх композиціях він всебічно досліджує технічні, акустичні та музичні можливості флейти. Його музика в 2021 році у США була представлена міжнародній аудиторії найпрестижнішою комісією – Національною асоціацією флейти. Також музикант є успішним концертним виконавцем на флейті, який дебютував у Карней-холі в 2014 році та виступив на головних фестивалях флейтової музики в Пекіні, Парижі, Нью-Йорку, Манчестері, Фрайбурзі та інших містах. Г. Ітцес записав понад двадцять компакт-дисків, зокрема угорську сучасну музику, власні оригінальні твори, транскрипції та аранжування для флейти. Г. Ітцес є відомим викладачем по класу флейти, автором науково-методичної роботи “Flautology” та творцем “Flouble”, яке було створено для флейтистів і композиторів з метою надання додаткової інформації про кожну багатоголосну аплікатуру для флейти.*

**Ключові слова:** Г. Ітцес, композитор, творча спадщина, «авангардна» флейта, розширені техніки, Flouble, Flautology.

**Yuliia DANILCHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-1243-6728*

Teacher

Opytne village Art School No. 2  
(Opytne, Donetsk region, Ukraine),

Teacher

Bakhmut Professional College of Culture and Art named after Ivan Karabyts  
(Bakhmut, Donetsk region, Ukraine),

Postgraduate Student at the Department of Musical Art and Choreography  
Luhansk Taras Shevchenko National University

(Starobilsk, Luhansk region, Ukraine) *julia.danilchenko555@gmail.com*

## GERGELY ITTZES – THE COMPOSER OF AVANT-GARDE MUSIC FOR FLUTE

*The article considers the creative activity of the modern composer of avant-garde music for flute Gergely Ittzes, features of the composer's style, innovative implementations for the study of advanced techniques of playing the flute, a non-standard approach to performing the flute repertoire.*

*The purpose of the article is to study the peculiarities of the work of the modern Hungarian flutist-composer G. Ittzes and his contribution to the development of flute art of the XX–XXI centuries.*

*The research methodology is the application of the general scientific principle of objectivity, biographical, systematic, analytical, stylistic, historical-typological methods in the study of biographical data of G. Itzes, features of creative activity of the avant-garde flute composer and bright performer of the XXI century.*

*The scientific novelty lies in the systematic and complex analysis of G. Itzes' creative activity, the disclosure of the important contribution of the Hungarian composer and performer to the development of the avant-garde flute of the XXI century.*

*The works of G. Itzes are considered one of the most complex and fascinating in the flute repertoire of the XXI century. In his compositions, he comprehensively explores the technical, acoustic and musical possibilities of the flute. His music in 2021 in the United States was presented to an international audience by the most prestigious commission – the National Flute Association. The musician is also a successful flute performer, making his debut at Carney Hall in 2014 and performing at major flute music festivals in Beijing, Paris, New York, Manchester, Freiburg and other cities. G. Itzes has recorded more than twenty CDs, including Hungarian contemporary music, his own original works, transcriptions and arrangements for flute. G. Itzes is a well-known teacher of flute, author of scientific and methodological work “Flautology” and creator of “Flouble”, which was created for flutists and composers in order to provide additional information about each polyphonic fingering.*

**Key words:** G. Itzes, composer, creative heritage, “avant-garde” flute, advanced techniques, Flouble, Flautology.

**Постановка проблеми.** Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що з другої половини ХХ–ХХІ ст. відбувається переосмислення та інтерпретація традиційних методів звуковидобування, пошук нових тембрових звучань інструмента, нетрадиційних способів нотного запису, відбувається глобальна зміна у виконавській техніці флейтистів, розширюються горизонти уявлень про можливості мелодійного інструменту, який іноді може сприйматися не тільки як сольний інструмент, але і як невеликий ансамбль у результаті введення до виконавської практики мультіфонік, мікротонів, різних шумових ефектів та інших розширених технік.

Інноваційні відкриття у флейтовому мистецтві зазначеного періоду пов'язані з ім'ям відомого сучасного композитора та виконавця Гергея Ітцеса (Gergely Itzes), який є дослідником свого інструмента, автором багатьох експериментальних флейтових творів, в яких композитор застосовує сучасні виконавські техніки, особливо «поліфонічну» гру на флейті. Він є автором програмного забезпечення “Flouble”, завдяки якому надається додаткова інформація про кожну аплікатуру мультіфоніки, включаючи інтонаційні тенденції, можливість динаміку і рівень складності. Г. Ітцес пише твори для авангардної флейти з використанням мультіфонік, мікротонів, розширених технік, які являють собою ультрасучасну тенденцію дослідження нових звуків на флейті, застосовує математичний підхід у композиційній будові творів, використовує інноваційні підходи у виконавстві флейтових дуетів, поєднує традиції минулого із сучасною музикою.

**Аналіз досліджень.** Академічна література про життєвий та творчий шлях Г. Ітцеса доволі обмежена. Деякі аспекти творчості композитора висвітлено в дослідженнях закордонних науковців А. Макферсона (McPherson, 2016) та І. Будаї (Budai, 2014). Відомості про композитора частково надано

в таких джерелах, як: рекламний вебсайт Г. Ітцеса, що містить скорочені біографічні дані; відеоматеріал “On Flouble”, що містить інформацію щодо програмного забезпечення флейтової мультіфоніки Г. Ітцеса; в інтерв'ю Д. Койдін (J. Koidin) з Г. Ітцесом 2009 року, що вийшло друком у журналі “Flute Talk” (Koidin, 2009); у передмових та керівництвах до викладання музичних творів автора.

І. Будаї у своєму дослідженні частково розглядає життя, творчу діяльність, професійні відносини Г. Ітцеса з іншими композиторами, зокрема з І. Матузом (I. Matuz).

Найвагоміше дослідження у вивченні творчої спадщини та композиторського стилю угорського композитора та флейтиста Г. Ітцеса зробив А. Макферсон. У своїй роботі автор розглядає особливості стилю композитора авангардної флейти, створює керівництво з виконання музичних творів Г. Ітцеса. Спираючись на дослідження А. Макферсона, стає можливим систематизувати вагомні аспекти творчої діяльності композитора, детально розглянути та виявити виконавські можливості сучасного інструмента в творчості Г. Ітцеса, а також визначити вклад флейтиста в перспективу розвитку флейтового мистецтва.

**Мета статті** – дослідити особливості творчої біографії угорського композитора та флейтиста Г. Ітцеса, виявити композиторську та інноваційну діяльність у сучасному флейтовому мистецтві.

**Вклад основного матеріалу.** Гергей Ітцес, угорський флейтист та композитор, народився в Дьйорі (Győr) (Угорщина) в 1969 році в музичній сім'ї. Батько Ітцеса викладав теорію музики в Музичному педагогічному інституті Золтана Кодая (Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music) в Кечкеметі (Kecskemét) (Koidin, 2009: 6–7). Його мати мала музичну освіту і диплом викладача з англійської мови, вела музичні курси англійською мовою у цьому ж інституті (Koidin, 2009: 7). У ранньому дитинстві Г. Ітцес спочатку навчався гри на

блок-флейті, потім протягом місяця пробував свої вміння гри на гобої, перш ніж віддати свою перевагу флейті (McPherson, 2016: 4). Навчання гри на флейті здалося Ітцесу досить складним. Юний виконавець залишив інструмент у спокої на деякий час. Після невеликої паузи у виконавській практиці Г. Ітцес усвідомив, що грати на флейті йому до душі (McPherson, 2016: 4). Крім занять на духових інструментах, Г. Ітцес брав уроки гри на ударних інструментах, а в більш старшому віці почав займатися грою на фортепіано (Koidin, 2009: 6–7). У дванадцятирічному віці Г. Ітцес приймає рішення присвятити своє життя музиці. Ідея стати музикантом була для нього переконанням і відданістю (Koidin, 2009: 7).

У підлітковому віці він відвідував лекції з акустики флейти угорського флейтиста І. Матуза (Budai, 2014: 206). Вчення І. Матуза довгий час впливало на творчу діяльність Г. Ітцеса. Композиторська активність Ітцеса проявилася в період навчання в Музичній академії Ференца Ліста в Будапешті, де він брав уроки гри на флейті у Г. Прьоле (H. Pröhle) (Budai, 2014: 207). Г. Ітцес вивчав камерну музику у Д. Куртага (G. Kurtág) і Ф. Радос (F. Rados) (The Tianjin Juilliard School, 2021). У 1992 році Г. Ітцес закінчив Музичну Академію імені Ф. Ліста. На випускному сольному концерті він виконав власний твір “*Zhuang Zi’s Dream*” (Budai, 2014: 224). Потім Г. Ітцес рік навчався в Празькій Академії Моцарта (Prague Mozart Academy). У 1994 році він отримав стипендію для навчання в Центрі Мистецтв Банфі (Banff Centre of the Arts) в Альберті, Канада. У цей період композитор-флейтист працював над твором для чотирьох флейт “*Vision Pit*” (Koidin, 2009: 9).

Г. Ітцес був активним членом угорського суспільства флейтистів. На думку закордонного дослідника І. Будаї, Г. Ітцес у 90-х роках стає ключовою фігурою в наступному поколінні відданих інтерпретаторів сучасної музики. Його твори з великим успіхом були представлені на конвенціях Угорського товариства флейтистів (Budai, 2014: 31). У 2000 році на з’їзді в Дебрецені (Debrecen) Г. Ітцес виступив з етно-джаз-рок-групою “*Talizmán*”, членом якої він був уже 10 років (Budai, 2014: 32). Композитор писав музику для своєї групи і виступав разом з нею з 1990 по 2000 роки (McPherson, 2016: 5). З 2000 по 2005 рік Г. Ітцес обіймав посаду редактора журналу Угорського товариства флейтистів “*Fuvolaszó*” (Hungarian Flute Society’s magazine *Fuvolaszó*) (Budai, 2014: 28–29).

У 1997 році він почав викладати гру на флейті в університеті Сечені Іштван в Дьйорі (Széchenyi

István University in Győr) (McPherson, 2016: 6). У 2008 році Г. Ітцес написав докторську дисертацію «Роль поліфонічного мислення в грі на флейті» та отримав докторський ступінь Академії Ференца Ліста. У 2017 році він був запрошений професором програми Фулбрайт (Fulbright) до Бостонського університету (The Tianjin Juilliard School, 2021). Також з вересня 2017 року читав лекції на факультеті мистецтв Печського університету (University of Pécs) (Bartók Fesztivál, 2021). З 2019 року викладає гру на флейті в Джульярдській школі Тяньцзін, Китай. Г. Ітцес дає концерти, проводить майстер-класи і лекції по всьому світу (Parageno, 2020).

Г. Ітцес є успішним концертним виконавцем на флейті, був учасником камерного ансамблю UMZE (Асоціації нової угорської музики) понад двадцять років з 1997 року, в 2003 році став засновником квартету флейт TeTraVERSI (Sankyo Flutes, 2021). Він виступав з Магдаленою Кожен (Magdalena Kožena), Маркусом Штокхаузеном (Markus Stockhausen), Хайнцем Голлігером (Heinz Holliger), Пітером Франклом (Peter Frankl), Міклошом Перенї (Miklós Perényi), Золтаном Кочіш (Zoltán Kocsis), Петером Етвеш (Péter Eötvös), Денесом Варджон (Dénes Várjon), Крістофом Баратї (Kristóf Baráti) і багатьма іншими видатними виконавцями. Варто так само відзначити, що Ітцес виступав як соліст з Камерним оркестром Ференца Ліста, Австро-Угорським оркестром Гайдна, “*Toronto Sinfonietta*”, з Катовіцькою (Katowice) філармонією, Хантсвільським симфонічним оркестром та іншими ансамблями (The Tianjin Juilliard School, 2021).

Г. Ітцес володіє жанром вільної імпровізації, що стало важливим у творчості музиканта. Завдяки цьому були створені спільні проекти з художником-графіком Джено Левай (Jenő Lévy), здійснилися записи із Сілардом Мезей (Szilárd Mezei) і його групою, а також були створені сольні проекти.

Гергей Ітцес зробив успішну кар’єру виконавця на флейті, створив низку авторських альбомів. На його виконавську манеру мала вагомий вплив творча діяльність І. Матуза і О. Ніколе (A. Nicolet). Ітцес записав більш ніж двадцять компакт-дисків, зокрема угорську сучасну музику, власні оригінальні твори, транскрипції та аранжування для флейти скрипкових творів Й. С. Баха, В. А. Моцарта, Н. Паганіні, що записані в його альбомі як «Скрипкові твори для флейти». Виконавець також записав менш відомий репертуар таких композиторів, як П’єр-Макс Дюбуа (Pierre-Max Dubois), Ежена Вальк’єра (Eugène Walckiers), Луїджі Боккеріні (Luigi Boccherini), і повне зібрання творів Зігфріда Карг-Елерта (Sigfrid



Karg-Elert) (Sankyo Flutes, 2021). У 2004 році Г. Ітцес записав альбом творів американського композитора Ентоні Ньюмана (Anthony Newman), з яким він познайомився в Празькій академії Моцарта (Koidin, 2009: 9). Інший проєкт виконавця, що було записано та видано компанією “Hungaroton” в 2015–2016 роках під назвою «Велика книга сонат для флейти» (The Great Book of Flute Sonatas), охопив найбільш значимі сонати для флейти в історії виконавського флейтового мистецтва (34 п’єси на 7 компакт-дисках) (Sankyo Flutes, 2021). У 2018 році його збірка “The Grand Book of Flute Sonatas” вийшла у фінал International Classical Music Award (Parageno, 2020) і була номінована як одна з трьох кращих збірок року (UMBC, 2021).

До сольного репертуару Г. Ітцес включає відому флейтову літературу – від бароко до експериментальних творів у жанрі вільної імпровізації. Деякі сучасні твори було написано спеціально для Г. Ітцеса, серед них – концерти для флейти Е. Ньюмана, Л. Дьонгьосі і С. Мезей. Виконавець надихнувся і багатьох інших композиторів. До своєї концертної програми угорський флейтист обов’язково додає власні твори і транскрипції. Він неодноразово виконував флейтові сонати Й. С. Баха, Г. Ф. Генделя, К. П. Е. Баха, Ж. Буамортє і В. Моцарта, флейтові квартети В. Моцарта, фантазії Г. Ф. Телемана і сольні флейтові твори Й. Сарі (J. Sári). Г. Ітцес організовував власну серію концертів «Перлини флейтової літератури» і «Література флейтового тріо». Програма складалася з найбільш відомих творів для флейти з фортепіано. У 2019 році він провів потрійний концерт, на якому представив свої роботи “ITT(z) *ÉS MOST címen*” (Wikipedia, 2021).

Композитор-флейтист працював з такими виданнями, як Akkord, EMB, Universal, Billaudot, Presser і Kossack (The Tianjin Juilliard School, 2021). Репутація Г. Ітцеса як популярного композитора і концертного виконавця на флейті продовжує зростати. Він різносторонній музикант, який прагне вдосконалюватись. Так, у 1987 році здобув третє місце на Міжнародному конкурсі флейтистів *Valentino Bucchi* в Римі, а в 1988 році вийшов у фінал міжнародного музичного конкурсу в Дуїно (Duino), Італія (Koidin, 2009: 8). З 1997 року виконавець отримав низку престижних нагород, а саме: Гран-прі 2-го Міжнародного конкурсу музичних діячів імені Олександра Тансмана (Alexander Tansman 2nd International Competition for Musical Personalities) в Польщі (1998), грант Анні Фішер (Annie Fischer grant) (1998, 1999), *Liszt Prize* від Міністерства культури

Угорщини (2001). У 2009 році отримав стипендію *Lajtha* (McPherson, 2016: 6). У 2011 році National Flute Association доручила Г. Ітцесу написати твір для молодих виконавців на новому з’їзді асоціації в 2012 році в Лас-Вегасі. В результаті було написано твір “*Totem*”, який уже в 2013 році на з’їзді NFA одержав перемогу в конкурсі Newly Published Music (Pattillo, 2013: 5).

У 2009 році Г. Ітцес був включений до “*Lexikon der Flöte*” – німецького вичерпного довідника про флейту, в якому міститься більше 800 статей за всіма предметними сферами. Довідник охоплює широкий діапазон інформації у цій сфері. Аспекти розвитку флейтового мистецтва розглядаються не тільки в контексті класичної європейської музики, але й визнається роль флейти як одного з найпопулярніших інструментів у всіх культурах світу (András, 2009: 416–417).

Як дослідник свого інструмента і автор багатьох експериментальних флейтових творів Г. Ітцес застосовує сучасні виконавські техніки, особливо «поліфонічну» гру на флейті, що демонструє в “*Flouble*” (2012). “*Flouble*” – це нове програмне забезпечення, яке є незамінним довідником з мультіфонічної гри на флейті. “*Flouble*” складається з програмного забезпечення, «Керівництва користувача», серії додаткових відеороликів, нотних збірок п’яти творів, в яких композитор використовує розширені техніки (McPherson, 2016: 19). “*Flouble*” було створено як ресурс для флейтистів і композиторів, що надає додаткову інформацію про кожен багатоголосну аплікатуру, включаючи інтонаційні тенденції, можливу динаміку і рівень складності. Ітцес каталогізував близько п’ятиста мультіфонічних звуків, заснованих на його власних акустичних знахідках, в поєднанні з його експериментами в якості виконавця.

Одним з основних переваг “*Flouble*” для виконавців і композиторів є те, що програмне забезпечення супроводжується вбудованими звуковими файлами для кожної мультіфоніки, записаними Ітцесом, щоб користувач міг чути, як кожна мультіфоніка повинна звучати на практиці. «Керівництво користувача» є цінним ресурсом і може розглядатися як короткий трактат про поліфонічну гру на флейті (McPherson, 2019: 6–8).

Важливим внеском Г. Ітцеса у створенні флейтового звукового каталогу стало задокументування “*double-stops*” (мультіфонічний звук, що складається з двох висот) і мультіфоніки, яка містить діатонічні звуки. Автор “*Flouble*” також обмежив каталог аплікатурою, яку він вважає найкращою для кожної мультіфоніки (McPherson, 2019: 20). Таку програму можна застосовувати

для виконання практично всіх творів Ітцеса, наприклад, “*Etude No. 4 “Echoetude”, “C-A-G-E Fantasy and Fugue”* (1989, revised 1991), “*Mr Dick is Thinking in Terms of a Blues Pattern*” (1991), “*Zhuang Zi’s Dream*” (1992).

Г. Ітцес є автором науково-методичної роботи “*Flautology*”, опублікованої Magyar Kultúra Kiadó. У своїй книзі Гергей Ітцес ділиться 20-річним особистим виконавським і педагогічним досвідом та розповідає про техніку гри на флейті в межах комплексної системи (Paragano, 2018).

Твори Г. Ітцеса є прикладом високого рівня складності виконавської техніки. За твердженням композитора стає відомо, що в музичних творах автора труднощі виконавського плану набувають другорядного значення, домінуючим фактором є досягнення художньої мети, розкриття програмності і драматизму музичного матеріалу. Для створення своїх композицій новатор черпає натхнення в творах різних музичних стилів і жанрів, використовує весь звуковий спектр, який можливо отримати в процесі виконавства на флейті.

Творчу спадщину композитора можна поділити на ранній період – 1988–1994 і другий період – 1994–2012.

Твори раннього періоду можна диференціювати за трьома категоріями:

– *перша категорія* – твори, що присвячені певній техніці гри на флейті: “*Just a Tube: Five Etudes for Flute*” (1988–1991), “*Two Breath-Taking Flute Duets*” (1991);

– *друга категорія* – твори, що написано на зламі різних музичних стилів: “*C-A-G-E Fantasy and Fugue*” (1989/1991), “*Mr Dick is Thinking in Terms of a Blues-Pattern*” (1991);

– *третья категорія* представлена творами, які передають духовні і літературні захоплення Г. Ітцеса: “*Zhuang Zi’s Dream*” (1992), “*Koans*” (1993/1996) та “*Vision Pit*” (1994).

До другого періоду можна віднести такі твори: “*L’effet Doppler*” (1994), “*Pi-Transcendent*” (1994), “*Canon in the Deep for three flutes*” (1996), “*Flute Variations*” (1997), “*Circles*” (1999), “*Sound Poems*” (2001), “*Ballad – Capriccio for Carchy*” (2007), “*Greeting*” (2007), “*Double Raga*” (2011), “*Totem*” (2011).

Твори Г. Ітцеса охоплюють широке коло розширених технік. Так, наприклад, циркулярне дихання (*circular breathing*) – одна з найбільш перспективних флейтових технік, що використовує автор у композиторській творчості. І хоча такий вид флейтової техніки вперше було використано разом з іншими видами розширених технік, проте дотепер циркулярне дихання практично не було

введене до виконавської практики. Це може бути пов’язане з відносною складністю освоєння циркулярного дихання. У багатьох творах Г. Ітцеса виконавець повинен використовувати циркулярне дихання, наприклад, у флейтовому дуеті “*Disgusting Slurping from Two Breath-Taking Flute Duets*”, “*Etude No. 2: Flute Machine Etude (Flute Roll Music)*”, “*Projections*” та в інших його творах (McPherson, 2019: 21).

У відеороліках “*Flouble*” композитор практично не надає роз’яснень щодо виконання техніки циркулярного дихання, а лише дуже коротко розглядає такий аспект у своїх інструкціях до творів.

Важливими дослідженнями в галузі застосування циркулярного дихання в флейтовому репертуар є роботи А. Макферсона і К. Філпот, які розглядають такий вид флейтової техніки на виконавських прикладах Р. Діка, Г. Ітцеса, І. Матуса і Я. Кларка.

Композиції Г. Ітцеса містять комплекс специфічних прийомів, які є унікальними. Так, наприклад, *Horn embouchure* (*трубний амбушюр*) і *Slap-tongue* або *Pizzicato*, які автор включає в такі твори, як “*Mr Dick is Thinking In Terms of a Blues-Pattern*”, “*L’effet Doppler*” і “*Koan No. 5*”, являють собою незвичний підхід композитора до таких технік, демонстрацію яких можна побачити на відео “*Flouble*” “*Special Sounds on the Flute*” (McPherson, 2019: 24–25).

“*Key slaps*” (удари клапанами) вважають основним «продуктом» авангардного світу флейтових звуків. Тим не менш Г. Ітцес створює власний підхід у застосуванні такої техніки. Наприклад, у творі “*Totem*” (2012) композитор використовує техніку “*key slaps*”, застосовуючи додаткові аплікатури в нижньому регістрі інструмента для створення найбільшого ефекту звучання «клапань», ніж це можливо у разі використання звичайної аплікатури (McPherson, 2019: 25). Г. Ітцес надає пояснення до використання такої техніки в “*Special Sounds on the Flute*”.

Інноваційний підхід у виконавстві флейтових дуетів простежується в творі “*What You Are Fed Up With*” (перший дует з “*Two Breath-Taking Flute Duets*”) і являє собою аранжування відомої мелодії “*The Carnival of Venice*” для двох виконавців на одній флейті. Один з флейтистів грає на флейті традиційним способом, а другий виконавець використовує замість традиційного лабіума отвір нижнього коліна інструмента, утворюючи бічний амбушюр, під час виконання арпеджірованого акомпанементу. Створення звуку відбувається подібно грі на болгарському ковалі (Bulgarian kaval).

У наступному творі “*Koan No. 4*” (1993) композитор так само застосовує нестандартний спосіб гри на інструменті, а саме: один виконавець грає на флейті традиційним способом, а інший використовує інструмент без верхньої частини флейти – голівки, утримуючи інструмент асиметрично, витягуючи звуки подібно болгарському ковалю (McPherson, 2019: 87).

Практично немає літератури, в якій торкаються питання створення звуку за допомогою бокового видиху, і немає жодного джерела, в якому пояснюють використання амбушюра з боковим видихом на кінці нижнього коліна флейти. Г. Ітцес коротко розповідає щодо використання цього виду виконавської техніки в інтерв'ю з Г. Паттілло (G. Pattillo). В інтерв'ю композитор розповідає, що познайомився з таким видом техніки завдяки І. Мутузу та пояснює специфіку акустичної теорії, що є основою цієї техніки, порівнює амбушюр з боковим видихом з грою на “*Arabic ney*” або “*Bulgarian kaval*”.

У творах Г. Ітцес використовує сукупність різних видів розширених флейтових технік. Наприклад, “*Projections*” (альбом “*Multiphonique Sound Poems*”) потрібно виконувати на інструменті протягом більше ніж дві хвилини, використовуючи циркулярне дихання. При цьому необхідно виконувати серію різних мультіфонічних інтервалів (Ittzés, 2008: 12–14).

Ітцес спеціалізується не тільки на сучасній музиці, він намагається зв'язати її з традиціями минулого. Так, наприклад, основою твору “*L'effet Doppler*” (1994) (повна назва “*L'effet Doppler: Une fantasia multiphonique pour flute seule dans le style romantique*” / “*The Doppler Effect: A Multiphonic Fantasy for Solo Flute in the Romantic Style*”) є салонна музика XIX ст., а в темі і варіації цього твору Г. Ітцес використовував сучасні виконавські прийоми: мультіфоніку, flageolets, pizzicato, tongue-rams (вколочений язик), key clicks (клацання клапанів), pitch bend та інші. Такий твір є свого роду злиттям музичних тенденцій минулого століття і сучасності (McPherson, 2019: 108).

Окрім класичної та сучасної музики, на формування музичної мови композитора вплинули такі музичні напрями, як джаз і вільна імпровізація. Г. Ітцес пише твори для авангардної флейти з використанням мультіфоніки, мікротонів, розширених технік, які являють собою ультрасучасну тенденцію дослідження нових звуків для флейти, застосовує математичний підхід у творах. Наприклад, “*Circles*” (1999) – типовий твір «сучасної музики» у стилі класичного авангарду, так званий «Дармштадтський стиль» (McPherson,

2019: 132–133). Математичний принцип письма автор використовує і в інших творах, таких як “*Flute Variations*” (1997) – структура композиції заснована на додекафонному ряді, що складається з терцових інтервалів, де тривалості нот також збудовані в послідовності з дванадцяти елементів (McPherson, 2019: 129).

**Висновок.** Г. Ітцес є багатогранним музикантом та композитором авангардної флейти, виконавцем, науковцем тощо, який динамічно вдосконалюється. Його твори вважають одними з найскладніших і захоплюючих у флейтовому репертуарі, оскільки Г. Ітцес детально, всебічно досліджує технічні, акустичні та музичні можливості флейти. Його творчість стала вельми важливою в процесі розвитку флейтового виконавства в останні десятиліття XXI ст., тому вимагає детального вивчення.

Програмне забезпечення “*Flouble*” є цінним ресурсом і може розглядатися як короткий трактат про багатоголосну гру на флейті. «Керівництво користувача» в поєднанні з додатковими відео “*On Flouble*” і “*Demonstration Lesson*” містить велику кількість педагогічних матеріалів, що пояснюють процес виконання на «поліфонічній» флейті. Відео «Особливі звуки на флейті» також надає короткий огляд і демонстрацію інших розширених технік, застосованих у творах Г. Ітцеса.

Твори композитора-флейтиста написано за різними стилями-жанровими напрями та включають широкий звуковий діапазон інструмента. Композитор розробляє специфічний спектр музично-виконавських видів флейтових технік, що базується на математичному підході в процесі написання оригінального репертуару на літературні, духовні та інші сюжети.

Впродовж творчого шляху Г. Ітцеса відношення до стилю створення творів змінювалося від внутрішнього натхнення до зовнішніх чинників. Композитор писав твори на замовлення, для певних подій, концертів, студійних записів. Для флейтистів освоєння багатьох творів Г. Ітцеса є доволі складним і довгостроковим процесом, оскільки, окрім оволодіння циркулярним диханням, точним володінням мультіфонікою та іншими техніками, які потрібні в п'єсах, успішне виконання творів Г. Ітцеса вимагає від виконавців високого рівня психофізіологічного контролю і усвідомлення.

«Керівництво користувача» “*Flouble*” пропонує вивчити підхід Г. Ітцеса (композитора і виконавця) щодо вдосконалення технічної майстерності. А запропоновані методи і стратегії можуть бути екстрапольовані на решту його творчої спад-



щини. Г. Ітцес усвідомлює технічні складнощі у виконанні своїх творів і планує зробити їх більш доступними для флейтистів, склавши серію вправ з метою опанування розширених технік більшою кількістю виконавців.

Автор планує створити значну кількість невеликих вправ під назвою «Експедиція на флейті» для опанування сучасних видів виконавських розширених технік флейтистів від початкового виконавського рівня до середнього.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. McPherson A. *Completing the Circle: The Flute Music of Gergely Ittzes* : Doctor's thesis. Tasmanian College of the Arts, 2016. P. 233.
2. Budai I. *The Flutist as Co-Creator: Composer-Performer Collaboration in the Flute Music of Hungary* : Doctor's thesis : University of Toronto, 2014. P. 267.
3. Koidin J. Gergely Ittzes. *Flute Talk* 29. 2009. No. 1, p. 6–11.
4. Gergely Ittzes. The Tianjin Juilliard School : *website*. URL: <https://www.tianjinjuilliard.edu.cn/faculty/gergely-ittzes> (дата звернення: 24.03.2021).
5. Gergely Ittzes. Bartók Fesztivál. : *website*. URL: <http://bartokfesztival.hu/en/ittzes-gergely/> (дата звернення: 24.03.2021).
6. Online közvetített jótékonyági koncertet ad Ittzes Gergely fuvolaművész. Papageno : *web-site*. URL: <https://papageno.hu/zene/2020/05/online-kozvetített-jotekonyasagi-koncertet-ad-ittzes-gergely-fuvolamuvesz/> (дата звернення: 24.03.2021).
7. Gergely Ittzes. *Performing on Sankyo Flutes Since 1995*. Sankyo Flutes : *website*. URL: <http://sankyoflutes.com/sankyo-artists/gergely-ittzes> (дата звернення: 24.03.2021).
8. Gergely Ittzes. *A Recital and Interactive Workshop*. UMBC : *website*. URL: <https://music.umbc.edu/events/?id=67844> (дата звернення: 24.03.2021).
9. Ittzes Gergely. Wikipedia : *website*. URL: [https://hu.wikipedia.org/wiki/Itt%C3%A9s\\_Gergely](https://hu.wikipedia.org/wiki/Itt%C3%A9s_Gergely) (дата звернення: 24.03.2021).
10. Módszertani könyvvel jelentkezik Ittzes Gergely fuvolaművész. Papageno : *web-site*. URL: <https://papageno.hu/featured/2018/12/modszertani-konyvvel-jelentkezik-ittzes-gergely-fuvolamuvesz/> (дата звернення: 24.03.2021).
11. Adorján András, Meierott L. & Nicolet A. *Lexikon der Flöte: Flöteninstrumente und ihre Baugeschichte, Spielpraxis, Komonisten und ihre Werke, Interpreten*. Laaber : Laaber-Verlag, 2009, pp. 416–417.
12. Ittzes G. *Flouble*. DVD-ROM. Budapest : Ittzes, 2012.
13. Pattillo G. Gergely Ittzes: Extending the Circles. The New York Flute Club Newsletter. 2013. November. URL: <https://www.nyfluteclub.org/uploads/newsletters/2013-2014/13-November-FINAL.pdf> (дата звернення: 24.03.2021).
14. Ittzes G. *Multiphonique Sound Poems: Works for Flute Solo*. Budapest: Akkord, 2008.

#### REFERENCES

1. McPherson A. (2016). *Completing the Circle: The Flute Music of Gergely Ittzes*. Doctor's thesis. Tasmania: Tasmanian College of the Arts.
2. Budai I. (2014). *The Flutist as Co-Creator: Composer-Performer Collaboration in the Flute Music of Hungary*: Doctor's thesis. Toronto: University of Toronto.
3. Koidin J. (2009). Gergely Ittzes. *Flute Talk* 29, 1, 6–11.
4. The Tianjin Juilliard School. Gergely Ittzes. Retrieved from: <https://www.tianjinjuilliard.edu.cn/faculty/gergely-ittzes>.
5. Bartók Fesztivál. Gergely Ittzes. Retrieved from: <http://bartokfesztival.hu/en/ittzes-gergely/>.
6. Papageno (2020). *Online közvetített jótékonyági koncertet ad Ittzes Gergely fuvolaművész*. Retrieved from: <https://papageno.hu/zene/2020/05/online-kozvetített-jotekonyasagi-koncertet-ad-ittzes-gergely-fuvolamuvesz/>.
7. Sankyo Flutes. Gergely Ittzes. *Performing on Sankyo Flutes Since 1995*. Retrieved from: <http://sankyoflutes.com/sankyo-artists/gergely-ittzes>.
8. UMBC. Gergely Ittzes. *A Recital and Interactive Workshop*. Retrieved from: <https://music.umbc.edu/events/?id=67844>.
9. Wikipedia. *Ittzes Gergely*. Retrieved from: [https://hu.wikipedia.org/wiki/Itt%C3%A9s\\_Gergely](https://hu.wikipedia.org/wiki/Itt%C3%A9s_Gergely).
10. Papageno (2018). *Módszertani könyvvel jelentkezik Ittzes Gergely fuvolaművész*. Retrieved from: <https://papageno.hu/featured/2018/12/modszertani-konyvvel-jelentkezik-ittzes-gergely-fuvolamuvesz/>.
11. Adorján András, Meierott L. & Nicolet A. (2009). *Lexikon der Flöte: Flöteninstrumente und ihre Baugeschichte, Spielpraxis, Komonisten und ihre Werke, Interpreten*. Laaber: Laaber-Verlag, pp. 416–417.
12. Ittzes G. (2012). *Flouble*. DVD-ROM. Budapest: Ittzes.
13. Pattillo G. (2013, November). Gergely Ittzes: Extending the Circles. The New York Flute Club Newsletter. Retrieved from: <https://www.nyfluteclub.org/uploads/newsletters/2013-2014/13-November-FINAL.pdf>.
14. Ittzes G. (2008). *Multiphonique Sound Poems: Works for Flute Solo*. Budapest: Akkord.

УДК 78.071.2: 159.923/.942

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-10>**Наталія ЖУРАВЛЬОВА,**

orcid.org/0000-0002-5523-6577

старший викладач кафедри інструментально-виконавських дисциплін  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(Хмельницький, Україна) ahatan965@gmail.com

**Ірина КАЛЕНИК,**

orcid.org/0000-0003-4480-3975

старший викладач кафедри інструментально-виконавських дисциплін  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(Хмельницький, Україна) kalenik-nik@ukr.net

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА У СФЕРІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто психологічний аспект діяльності концертмейстера у сфері музичної освіти, виявлено найбільш цінне та актуальне в теорії та практиці концертмейстерського мистецтва стосовно означеної теми, систематизовано основні факти, положення та поняття щодо концертмейстерства з огляду на досягнення світової та сучасної практичної психології, філософії, культурології. Визначено роль взаємодії як психологічного фундаменту концертмейстерської діяльності. Надано наукове пояснення понять «концертмейстерська інтуїція» та «єдине психоемоційне поле», особливо необхідних в інструментальному ансамблі. Мета роботи полягає в тому, щоб обґрунтувати необхідність комплексного підходу до вивчення діяльності концертмейстера на прикладі окремої ділянки галузі, найменш дослідженої. Такий підхід, де дослідження психологічного компоненту може відбуватися лише за умови його тісного взаємозв'язку з педагогічним та виконавським компонентами, тобто в їх триєдності, дає змогу виявити основні проблеми в цій галузі концертмейстерської діяльності та намітити шляхи їх вирішення. У дослідженні розглянуто психологічні особливості взаємовідносин у рамках системи «педагог – інструменталіст – концертмейстер» як найважливішого фактору художньо-естетичного та музичного розвитку виконавця-інструменталіста.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому вперше концертмейстерство представлено як цілісне явище, що включає педагогіку та виконавство, які в рамках цієї професії набувають нових специфічних особливостей. Діяльнісний підхід, розроблений психологією (А. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн), під час вивчення професії концертмейстера дає змогу виділити системоутворюючий фактор – взаємодію, котра є психологічним фундаментом професії. Завдяки цьому стає можливим системно-структурний аналіз психологічних аспектів як педагогічного, так і виконавського компонентів професії.

**Ключові слова:** концертмейстерська діяльність, концертмейстерська інтуїція, єдине психоемоційне поле, ансамблева єдність.

**Natalia ZHURAVLOVA,**

orcid.org/0000-0002-5523-6577

Senior Lecturer at the Department of Instrumental-Performing Disciplines  
Khmelnysky Humanitarian-Pedagogical Academy  
(Khmelnyskyi, Ukraine) ahatan965@gmail.com

**Irina KALENYK,**

orcid.org/0000-0003-4480-3975

Senior Lecturer at the Department of Instrumental-Performing Disciplines  
Khmelnysky Humanitarian-Pedagogical Academy  
(Khmelnyskyi, Ukraine) kalenik-nik@ukr.net

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE CONCERTMASTER'S ACTIVITY IN THE SPHERE OF MUSIC ART

The article considers the psychological aspect of the concertmaster's activity in the sphere of music education, reveals the most valuable and relevant in the theory and practice of concertmaster art on this topic, systematizes the basic facts, provisions and concepts of concertmaster art, based on the world and modern practical psychology, philosophy,

*culturology. The role of interaction as a psychological foundation of concertmaster's activity has been determined. Scientific explanation of the concepts of "concertmaster's intuition" and "single psycho-emotional field" has been given, which is especially necessary in the instrumental ensemble. The objective of the work is to substantiate the need for the comprehensive approach to the study of the activities of the concertmaster on the example of a particular area of the branch, which is the least studied. This approach, where the study of the psychological component can take place only if it is closely related to the pedagogical and performing components, i.e. in their trinity allows identifying the main problems in this sphere of concertmaster's activity and identifying ways to solve them. The research examines the psychological features of the relationship within the system "teacher – instrumentalist – concertmaster" as the most important factor in the artistic, aesthetic and musical development of the performer-instrumentalist.*

*The scientific novelty of this research is that for the first time concertmaster art is presented as a holistic phenomenon, which includes pedagogy and performing, which within the framework of this profession acquire new specific features. The activity approach developed by psychology (A. Leontiev, B. Lomov, S. Rubinshtein), when studying the profession of concertmaster allows us to identify a system-forming factor – interaction, which is the psychological foundation of the profession. This makes it possible to system-structural analysis of psychological aspects of both pedagogical and executive components of the profession.*

**Key words:** *concertmaster's activity, concertmaster's intuition, single psycho-emotional field, ensemble unity.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан музично-педагогічної освіти характеризується інтенсивним пошуком шляхів удосконалення загальної музично-естетичної та спеціальної (фортепіанної) підготовки. Професійна діяльність концертмейстера у вищих мистецьких навчальних закладах передбачає наявність у спеціаліста високих моральних якостей, широкого культурного світогляду, ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки, значного обсягу музично-теоретичних знань, умінь та навичок у виконавській та методичній сферах, розвинених загальних, педагогічних та музичних здібностей. Відповідно, зростають вимоги до професійної майстерності, до якої належать не тільки високий у художньому та технічному аспекті рівень володіння виконавськими та педагогічними навичками та прийомами, але й психологічна компетентність, яка вимагає знання психологічних аспектів професійної діяльності та вміння застосовувати отримані знання на практиці.

**Аналіз досліджень.** Питанням концертмейстерської діяльності присвячені дослідження Н. Крючкова «Искусство акомпанемента как предмет обучения», А. Люблінського «Теория и практика акомпанемента», Є. Шендеровича «В концермейстерском классе». Багато практичних порад концертмейстерам міститься у відомій книзі Д. Мура «Певец и акомпаниатор». Творчі та педагогічні аспекти діяльності концертмейстера висвітлюють у своїх працях Г. Коган, Я. Мільштейн, А. Готліб, Е. Кубанцева, М. Смірнов, В. Чачава, В. Медушевський, Е. Назайкінський, В. Петрушин, С. Раппопорт, Г. Ципін, Є. Епштейн, О. Островська, Т. Молчанова. В зарубіжних дослідженнях останніх десятиліть у працях багатьох психологів (Х. Гарднер, Д. Давідсон, А. Сабадіні, Д. Слобода, М. Хау) ансамблева єдність пояснюється як наслідок музичної взаємодії особливого

якісного рівня, спілкування мовою музики, яка є найдавнішим каналом людської комунікації. Д. Кірнарська, автор ґрунтовного дослідження структури музичних здібностей, узагальнюючи накопичений досвід учених та музикантів усього світу, наводить переконливі аргументи на користь цього твердження. Такі поняття, як «інтуїція» та «енергоінформаційне поле», розглядали у своїх працях відомі філософи та фізики (В. Вернадський, Г. Гурджієв, В. Плікін, П. Успенський, Г. Юнг), а також психологи (І. Вагін, С. Ключніков, В. Леві, К. Леонгард, Д. Чалдіні). Одн психологічний аспект концертмейстерської діяльності висвітлено вкрай недостатньо.

**Мета статті** полягає в тому, щоб обґрунтувати необхідність комплексного підходу до вивчення діяльності концертмейстера на прикладі окремої ділянки галузі, найменш дослідженої. Такий підхід, де дослідження психологічного компоненту може відбуватися лише за умови його тісного взаємозв'язку з педагогічним та виконавським компонентами, тобто в їх триєдності, дає змогу виявити основні проблеми в концертмейстерській діяльності та намітити шляхи їх вирішення. Також ми ставимо за мету надати наукове пояснення основоположних для професії понять «концертмейстерська інтуїція» та «єдине психоемоційне поле», особливо необхідних в інструментальному ансамблі.

**Виклад основного матеріалу.** Увібравши в себе емпіричний досвід багатьох поколінь музикантів, які працювали в галузі концертмейстерського мистецтва, сучасна теорія та методика в цій галузі має комплекс проблем, незважаючи на швидкий прогрес. Проте все більш чітко прослідковується напрям подальшого розвитку. Можна зазначити, що останніми роками актуалізувалась потреба дослідження концертмейстерської діяльності. Це відзначає низка вітчизняних дослідників, зокрема Т. Молчанова: «Сьогодні



визріла нагальна потреба ґрунтовного концепційного дослідження цілісного феномена мистецтва піаніста-концертмейстера у контексті історико-культурних процесів і принципів практичного функціонування цього різновиду діяльності зі скеруванням на синтезуючий рівень теоретичних узагальнень. Потребує певного переформування також дефініційний тезаурус фахового визначення піаніста-концертмейстера, що дасть можливість осмислити та окреслити об'єктивні та суб'єктивні характеристики цієї професії» (Молчанова, 2013: 216). Як слушно зауважив Г. Ципін, «якщо музикант – неважливо, займається він композиторською або виконавською діяльністю, розробляє питання теорії чи викладає – не цікавиться психологічними аспектами своєї діяльності, він, скоріш за все, займається не своїм ділом» (Ципін, 2003: 48). Отже, психологічний підхід до дослідження діяльності концертмейстера не є незвичним або специфічним, але є необхідним з огляду на специфіку професії.

Концертмейстерство, яке сформувалося як самостійний вид діяльності в процесі практики акомпанування та художньо-педагогічного корегування ансамблю зі співаками або виконавцями-інструменталістам, є вдалим прикладом універсального поєднання в рамках однієї професії елементів майстерності педагога, виконавця, імпровізатора та психолога.

Разом із розвитком інструментальної освіти, зростанням виконавського рівня учнів та значним розширенням репертуару зростали вимоги до концертмейстера не тільки щодо його виконавської майстерності, але й стосовно педагогічної цінності як партнера-наставника в ансамблі, музиканта-художника. Нині діяльність концертмейстера в інструментальній сфері спеціальної музичної освіти, незважаючи на свою відносну «молодість», є однією з найпоширеніших для піаніста.

Попри те, що існує низка істотних відмінностей з ансамблевими, педагогічними та виконавськими видами діяльності піаніста, для концертмейстера, який працює в цій сфері, залишаються актуальними найбільш універсальні критерії професійної майстерності, такі як концертмейстерська інтуїція, чуття, емпатія, тактовність, гнучкість, які забезпечують ансамблеву єдність та художню цілісність музичної концепції. Часто емоційна виразність твору сама по собі має сильний вплив на слухача, не вимагаючи від інтерпретатора спеціальної кропіткої роботи щодо розшифрування музичної мови. Єдиним засобом перевірки знання мови стає спілкування. Здебільшого ансамблеве злиття залежить від якості взаємовідносин, рівня людського взаємо-

розуміння між концертмейстером та інструменталістом або вокалістом. Серед багатьох музичних професій концертмейстерство є найбільш вимогливим до універсальних комунікативних здібностей. Не випадково якості, які характеризують майстерність концертмейстера, в методичній літературі називають «особливим чуттям», «концертмейстерською інтуїцією», «концертмейстерською жилкою» та відносять не стільки до виконавських або педагогічних, скільки до психологічних якостей.

В сучасних умовах психологічна компетентність концертмейстера важлива не менше, ніж його виконавські та педагогічні здібності, навички читання з листа та транспонування. В деяких ситуаціях, які складаються в процесі відповідальних концертів, конкурсних виступів, концертмейстер повністю виконує функції психолога, який вміє зняти зайве напруження соліста, негативний фон перед виходом на сцену, здатний знайти точну яскраву асоціативну підказку для артистичного настрою. Концертмейстер, завжди знаходячись поряд, допомагає пережити невдачі, пояснює їх причини, попереджуючи в майбутньому прояви сценوفобії, страху перед повторенням помилок.

Професійних музикантів об'єднують в ансамбль взаємне бажання грати разом, психологічна сумісність, котра визначається як оптимальне поєднання особливостей партнерів. Першочерговим в ансамблевому виконанні є не тільки емоційне читання тексту та втілення задуми композитора, але й здатність вловити емоційний сенс, сприйнятий партнером, співналаштування емоційно-сміслового прочитання. Таке співналаштування можливе за умови створення єдиного психоемоційного поля. У цьому разі йдеться в повному сенсі про музичну комунікацію, яка відповідає стародавнім функціям музики і до чого у музикантів наявні вроджені, тисячоліттями відшліфовані здібності, які потрібно лише активізувати. Виконання в інструментальному ансамблі є не чим іншим, як невербальною емоційно-флюїдною взаємодією між музикантами, де змістовним сенсом наповнений як сам процес (музична бесіда на тему, запропоновану композитором, який умовно присутній третім співрозмовником), так і його результат – виконання, яке сприймає слухач. В інструментальному ансамблі психоемоційне поле, яке об'єднує виконавців, є цілком достатнім для забезпечення інтуїтивної музичної взаємодії. Пояснити це явище можна таким чином, що психічна енергія, думка можуть стати стійким у часі носієм інформації, що знаходиться поза свідомістю та притягує до себе близькі за змістом та емоційним наповненням думки-форми.

Отже, психоемоційне поле є енергоінформаційним еквівалентом взаємодії. Наявність єдиного психоемоційного поля є необхідною для роботи концертмейстера в інструментальному ансамблі. Протиники теорії психоемоційного поля, пояснюючи музичний консенсус між учасниками ансамблю, вимушені, зрештою, визнати існування ансамблевої інтуїції (Островська, 2005: 37–39).

Незважаючи на дослівний переклад з латини (інтуїція – «пильно дивитись»), більш точно передає її феноменологічний зміст таке визначення: «інтуїція – це надчутливе сприйняття невербального, енергоінформаційного, багатомірного, резонансно-флюїдного спілкування людей, природи, світу» (Кірнарська, 2004: 16). Феномен інтуїції не вписується в наукові уявлення, тому що відсутній причинно-наслідковий зв'язок, який лежить в основі концепції законів природи. Механізм отримання точної інформації про події, які відбуваються на відстані, здатність миттєво подумки побачити, почути, виконати цілий твір або феномен ансамблевої єдності цікавлять і музикантів, і фізиків, і психологів. К. Юнг у своїй роботі, яка присвячена дослідженню нез'ясованих збігів, які він назвав синхроністичними, зазначав, що головною відмінністю смислових збігів є емоційний, психологічний фактор. «Експериментально доведено, що синхроністичні явища досить регулярно стають наявними в ході інтуїтивних, «магічних» процедур» (Юнг, 1997: 298). Смислові збіги особливо часто супроводжують творчий процес. Головний висновок роботи К. Юнга передбачає обґрунтування існування смислового поля, яке містить «абсолютне знання». Ідеї К. Юнга знайшли продовження у вченні В. Вернадського про ноосферу, в роботах фізика В. Плікін, який обґрунтував концепцію, згідно з якою основою Всесвіту є інформація, а думка як форма психічної енергії здатна зберігати та переміщувати цю інформацію в просторі. Одне з положень цієї концепції узгоджується зі вченням В. Вернадського про ноосферу: «Якщо під час кооперування безлічі матеріальних утворень у співтовариство досягається їх критичне число, то над співтовариством створюється єдине інформаційно-енергетичне поле – свідомість товариства» (Плікін, 2000: 17). В рамках інструментального ансамблю виконавці, якщо навіть їх двоє, вже є критичним числом, яке створює єдине енергоінформаційне поле, яке в цьому дослідженні розглядається як психоемоційне, оскільки в музичній творчості одним з головних енергетичних ресурсів є емоції.

Оскільки думки виконавців в інструментальному ансамблі концентруються на загальній

меті, то їхні хвильові характеристики збігаються і в результаті резонансно-польової взаємодії об'єднуються. За довготривалої спільної праці її енергоінформаційне відображення підсумовується в єдине польове утворення, за допомогою якого здійснюється координування єдиного плану інтерпретації та її синхронного музичного втілення. Не випадково в біолокації інтуїція, або неспецифічна рецепція, пояснюється як резонансно-польовий тип взаємодії, який дає змогу дистанційно взаємодіяти з навколишнім середовищем (Литвиненко, 1991: 9). Концертмейстеру в професійній роботі потрібна не тільки поінформованість щодо механізму дії інтуїції, але й уміння практично її використовувати. Окремі поради, які будуть корисними в професійній діяльності, можна знайти в багатьох практичних посібниках з розвитку інтуїції.

Вивчення особливостей концертмейстерської діяльності дає змогу визначити, що професійна мобільність музиканта-концертмейстера має комплексну природу та включає не тільки професійні знання, виконавські вміння та навички, але й цілий комплекс особистісно-психологічних та соціально-комунікативних характеристик. Своїм музичним мистецтвом та інтуїцією концертмейстер здатен не тільки налагодити власні гармонічні відносини з оточуючими, але й допомогти тим, хто знаходиться поряд і потребує розуміння, спілкування та партнерської творчості.

**Висновки.** Концертмейстерство – це сума особливих властивостей особистості та вузькоспеціальних навичок. Про першу складову частину зазвичай кажуть побіжно, оскільки, на думку А. Шведерського, одного з авторів хрестоматії з психології художньої творчості, «розвивати спеціальні здібності простіше, ніж загальні. Педагогу потрібна для цього лише певна сума знань та власних умінь. Розвиток же загальних здібностей потребує того, що можна було б назвати мистецтвом педагогіки, бо вони пов'язані з відчуттям інтуїтивних процесів, з такими категоріями, як смак, міра, витонченість, глибина, відчуття форми, відчуття цілого, атмосфери, того, що не можна прорахувати, а можна лише вловити, відчути» (Шведерський, 1999: 397–398).

Проте навчитися цьому за наявності відповідних передумов та бажання можна. Якщо концертмейстер у процесі сумісної ансамблевої гри буде послідовно розвивати не тільки музичні якості інструменталіста, але й здатність до гармонічної, інтуїтивної взаємодії як в ансамблі, так і в житті, то цей педагогічний принцип стане одним із найбільш цінних та значимих для його діяльності.

Таким чином, можна впевнено стверджувати, що питанням психологічної компетентності, які відіграють у професії концертмейстера важливу роль, повинна приділятися спеціальна увага у навчанні.

Результати нашого дослідження можуть слугувати основою для подальших досліджень психологічних аспектів діяльності концертмейстера у сфері музичного мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кирнарская Д. Музыкальные способности. Москва : Таланты – XXI век, 2004. 496 с.
2. Кубанцева Е. Концертмейстерский класс. Москва : Академия, 2002. 182 с.
3. Литвиненко А. Практическая биолокация. Киев : Эпицентр – 7, 1991. 58 с.
4. Ломов Б. О системном подходе в психологии. *Вопросы психологии*. 1975. № 2. С. 31–45.
5. Молчанова Т. Мистецтво піаніста-концертмейстера у соціокультурному контексті сучасності. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Наукові записки РДГУ*. 2013. Вип. 19 (1). С. 212–217.
6. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. Москва : Музыка, 1972. 384 с.
7. Островская Е. Воспитание творческой исполнительской интуиции в музыкальном ансамбле. *Музыка в современном мире: наука, педагогика, искусство*. Тамбов : ТГМПИ, 2005. С. 37–39.
8. Плькин В. «В начале было слово...», или след на воде. Ижевск : Орион Плюс, 2000. 54 с.
9. Цыпин Г. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. Москва : Академия, 2003. 368 с.
10. Сельченков К., Шведерский А. Психология художественного творчества. Минск : Харвест, 1999. 752 с.
11. Юнг К. Синхронистичность. Киев : Ваклер, 1997. 313 с.

#### REFERENCES

1. Kirnarskaya D. (2004). *Muzykal'ny'e sposobnosti* [Musical abilities]. Moskva : Talanty' – XXI vek. 496 p. [in Russian].
2. Kubanceva E. (2002). *Koncertmeysterskiy klass* [concertmaster's class]: Moskva : Akademiya. 182 p. [in Russian].
3. Litvinenko A. (1991). *Prakticheskaya biolokaciya* [practical dowsing]. Kiev : E'picentr – 7. 58 p. [in Russian].
4. Lomov B. F. (1975). *O sistemnom podhode v psihologii* [On a systemic approach to psychologists]. *Voprosy' psihologii*. № 2. pp. 31–45 [in Russian].
5. Molchanova T. (2013). *Mystetstvo pianista-koncertmeistera u sociokulturnomu konteksti suchasnosti* [The art of a pianist-concertmaster in the socio-cultural context of our time]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku. Naukovi zapysky RDHU*. V. 19 (1). pp. 212–217 [in Ukrainian].
6. Nazajkinskij E. (1972). *O psihologii muzykal'nogo vosprijatija* [On the psychology of musical perception]. Moskva : Muzy'ka. 384 p. [in Russian].
7. Ostrovskaja E. (2005). *Vospitanie tvorcheskoj ispolnitel'skoj intuicii v muzykal'nom ansamble* [Education of creative performing intuition in a musical ensemble]. *Muzyka v sovremennom mire : nauka, pedagogika, iskusstvo*. Tambov : TGMPI. pp. 37–39 [in Russian].
8. Ply'kin V. (2000). “V nachale bylo slovo...”, ili sled na vode. Izhevsk : [“At the beginning there was a word...”, or a trace on the water]. Izhevsk : Orion Pljus. 54 p. [in Russian].
9. Cy'pin G. (2003). *Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti* [Psychology of musical activity]. *Teorija i praktika*. Moskva : Akademiya. 368 p. [in Russian].
10. Sel'chenok K. (1999). *Psihologija hudozhestvennogo tvorchestva* [Psychology of artistic creativity]. Minsk : Harvest. 752 p. [in Russian].
11. Jung K. (1997). *Sinhronistichnost'* [Sinhronistichnost']. Kiev : Vakler. 313 p. [in Russian].



**Оксана ЗАХАРОВА,**

*orcid.org/0000-0002-2143-7020*

*доктор історичних наук, професор,*

*Національна академія керівних кадрів культури та мистецтв*

*(Київ, Україна) irinamak67@ukr.net*

## ЦЕРЕМОНІЯ ІНАВГУРАЦІЇ ЯК ФАКТОР ПУБЛІЧНОЇ ДИПЛОМАТІЇ

*Церемонія інавгурації, будучи однією з форм візуальних комунікативних технологій, є ефективним механізмом публічної дипломатії, яка сприяє розвитку партнерських відносин між державами, вирішенню міжнародних проблем мирним шляхом.*

*У нормах церемоніалу полягає не тільки ідеологія, але й соціальна психологія суспільства, без адекватного тлумачення якої неможливо правильно зрозуміти поведінку державних діячів в конкретних ситуаціях, пов'язаних з їх офіційним статусом.*

*Церемонії інавгурації у США, Чехії, Литві, Латвії, Україні розглядаються у статті як фактор публічної дипломатії, яка є одним з інструментів створення іміджу держави, його привабливості для країн світової спільноти.*

*Сама специфіка інавгурації як суспільного феномена робить церемоніальне дійство своєрідною ілюстрацією звичаїв і смаків правлячої еліти, які також встановлюють рівновагу між учасниками церемонії і соціумом.*

*В результаті проведеного дослідження автор дійшов висновку, що церемонії інавгурації Президента США Барака Хусейна Обами і Президента Чехії Мілоша Земана найбільшою мірою, будучи факторами публічної дипломатії, сприяли побудові позитивного іміджу держави.*

*Історія церемоніальної культури свідчить про те, що в більшості випадків ставлення до церемонії вступу у владу – це ставлення до самої влади.*

*Кожен державний церемоніал – це програма чинної влади, тому як би свято не виконували в США традиції церемонії посвяти у владу, закладені ще в кінці XVIII століття, новообраний Президент приходить зі своєю програмою дій, що переслідує цілком конкретні цілі й завдання, продиктовані внутрішньою та зовнішньою політичними ситуаціями. Водночас на прикладі інавгурації Джозефа Байдена автор доводить, що не слід зберігати традиції церемоніальної культури на шкоду авторитету влади й розвитку держави.*

**Ключові слова:** імідж держави, політика, правляча еліта, суспільство, культура.

**Oksana ZAKHAROVA,**

*orcid.org/0000-0002-2143-7020*

*Doctor of Historical Sciences, Professor;*

*National Academy of Management of Culture and Arts*

*(Kyiv, Ukraine) irinamak67@ukr.net*

## THE INAUGURATION CEREMONY AS THE FACTOR OF PUBLIC DIPLOMACY

*Inauguration Ceremony as one of the forms of visual communicative technologies is an effective mechanism of public diplomacy. The latter promotes the development of partnership between states and solution of international problems in a peaceful way.*

*Ceremonial norms contain not only ideology but social psychology of society. Without adequate interpretation of them it is impossible to understand correctly the behavior of statesmen in specific situations connected with their status.*

*The Inauguration Ceremonies in the USA, Czech Republic, Lithuania, Latvia, and Ukraine are considered in the article as the factor of public diplomacy that is the image creation tool, its attraction for the countries of the world community.*

*The specificity of inauguration as a public phenomenon makes ceremonial performance a kind of illustration of mores and tastes of ruling elite and balances between participants of ceremony and society.*

*The author carried out the investigation and made a conclusion that inauguration ceremonies of Barack Hussein Obama (US president) and Milosh Zeman (Czech Republic president) as the factors of public diplomacy contributed to building a positive image of the state.*

*The history of ceremonial culture indicates that in most cases the relation to the inauguration ceremony is the relation to the authorities.*

*Every state ceremonial is a program of current government. Despite the fact of keeping traditions of initiation into power in the USA laid down at the end of the XVIII century newly elected president comes with his own program of action. This program has specific goals and objectives dictated by internal and external situations. At the same time the author gives the example of Joseph Biden inauguration and proves that we shouldn't keep traditions of ceremonial culture to the detriment of the authority and state development.*

**Key words:** state image, politics, ruling elite, society, culture.

**Постановка проблеми.** Предмет дослідження програми полягає в порівняльному аналізі церемоній інавгурації з точки зору програми влади в США, Чехії, Литві, Латвії та Україні. Дослідження церемонії інавгурації як фактору культурної дипломатії міститься в публікаціях О. Ю. Захарової (Захарова, 2020: 114–124), у яких автор стверджує, що інавгураційні урочистості – це політика, престиж, імідж влади.

Актуальність роботи полягає в тому, що в нормах того чи іншого державного церемоніалу полягає не тільки ідеологія, але й соціальна психологія суспільства, без адекватного тлумачення якої неможливо правильно зрозуміти поведінку державних діячів у конкретних ситуаціях, пов'язаних з їх офіційним статусом.

**Мета статті** полягає в тому, щоб основні аналізу опублікованих джерел виявити культурні й політичні особливості церемоній інавгурації в перерахованих вище країнах як факторів публічної дипломатії.

**Виклад основного матеріалу.** Класичне визначення публічної дипломатії належить декану Школи права й дипломатії імені А. Б. Флетчера в університеті Тафтса Е. Гулліону: «Під публічною дипломатією ми розуміємо засоби, за допомогою яких уряди, приватні групи і окремі особи змінюють установки і думки інших народів і урядів таким чином, щоб вплинути на їх зовнішньополітичні рішення» (Лукін, 2013: 70).

Публічна дипломатія передбачає міжнародні відносини, що виходять за рамки класичної дипломатії.

Основними лініями публічної дипломатії є такі: «суспільство – суспільство»; «уряд – суспільство»; «суспільство – уряд».

Об'єктами публічної дипломатії є цінності, культура, політика.

Суб'єктами є приватні групи інтересів, дипломати, учасники культурних комунікацій, зарубіжні кореспонденти.

Одним з головних інструментів публічної дипломатії є комунікативні технології, які посідають важливе місце в легітиматії владних інститутів, до яких належать церемонії інавгурації.

Церемонія інавгурації (від лат. "Inauguro" – «присягаю») – урочистий вступ Президента на посаду – вперше відбулась 30 квітня 1789 року в Нью-Йорку. Джордж Вашингтон, поклавши ліву руку на Біблію, виголосив присягу, яку завершив фразою "So help me God" ( «І хай допоможе мені Бог»), після якої і нині Президент офіційно вступає на посаду.

Створення нової столиці США – Вашингтону – багато в чому пов'язане з побоюванням

організаторів церемонії, що політична еліта Нью-Йорка зможе чинити тиск на Президента. Першим главою держави, який приніс присягу у Вашингтоні, був Томас Джефферсон. При ньому в церемонію були внесені нові деталі, такі як концерт, феєрверк, військовий парад, які стали з часом традицією.

Протягом усієї історії США церемонія інавгурації зазнала цілої низки серйозних змін, обумовлених політичною доцільністю (Захарова, 2020: 114–124).

Якщо у ХХ столітті одна з найяскравіших інавгурацій пов'язана з ім'ям Джона Кеннеді, то на початку ХХІ століття політичний символізм був доведений до досконалості, на наш погляд, на інавгурації Барака Х. Обами у 2009 році.

Церемонія була присвячена 200-й річниці від дня народження Авраама Лінкольна, тому практично кожен елемент інавгурації мав певний політичний сенс.

Важливо відзначити, що всі складові частини інавгураційних урочистостей мають цілком певний політичний сенс. Все, починаючи з примірників Біблії, на яких присягав Президент, і аж до вибору репертуару інавгураційного концерту – в ньому стояли поряд поп, кантрі, латинос, рок, – відповідало основній ідеї торжества: 44-й Президент США буде служити на благо своєї країни, в якій кожен громадянин незалежно від політичної, релігійної, расової та сексуальної приналежності має рівні права й можливості. Традиційні негритянські пісні «Настають зміни», «Ми подолаємо», як ми можемо припустити, не були виконані на концерті, щоб у громадян США не склалося враження, що Президент країни пам'ятає і шанує боротьбу афроамериканців за свої права, тоді як внесок у розвиток демократії інших народів, що формували американську націю, для нього не настільки очевидний.

Наступник Барака Обами – Дональд Джон Трамп (14 червня 1946 року народження) – став на той момент найстарішим новообраним Президентом в історії США (раніше рекорд належав Рональду Рейгану, обраному у віці 69 років).

В ході передвиборної компанії Д. Трамп зробив неможливе: він «переміг» Голлівуд, який у важкі для Америки періоди її історії формував національну ідею держави.

Д. Трамп «переграв» великих акторів, він створив свій Голлівуд, свою «фабрику мрій», довівши, що «правда – найкраща пропаганда». Він озвучив реальні проблеми населення не тільки «багатоповерхової», але й «одноповерхової» Америки і переміг.

У політиці немає дрібниць, кожен елемент, все – від манери політика триматися й говорити до його програмних документів – має посилювати авторитет держави, робити його більш привабливим в очах світової спільноти. Якщо інавгурація Б. Х. Обама – церемонія інтелектуальної еліти нації, девіз яких «зберігати минуле, шанувати сьогодення і формувати майбутнє», то інавгурація Д. Трампа адресована тим, хто поважає минуле, але живе справжнім, тобто населенню Америки, а не істеблішменту Вашингтону.

Інавгурація Джозефа Байдена (20 січня 2021 року), як і Дональда Трампа, проходила на тлі протестних виступів, в умовах заходів безпрецедентної безпеки (центр Вашингтону охороняли десятки тисяч поліцейських і представників Національної гвардії США). Ці заходи викликані нападом прихильників Дональда Трампа на Капітолій 6 січня. Сама будівля Конгресу, оточена триметровим парканом, була закрита для відвідування. Потрапити на церемонію можна було за запрошеннями. Якщо в минулому інавгурацію могли відвідати до 200 тисяч осіб, то зараз у вільний доступ надійшла одна тисяча квитків.

Конституція США не містить чітко прописаних вимог про порядок проведення церемонії інавгурації. У документі міститься текст присяги. У 2021 році організатори церемонії вирішили виключити з програми деякі традиційні заходи та організувати церемонію, яка, як заявив виконавчий директор комітету з організації інавгурації М. Варгезе, «об'єднає американців, всю нашу націю, особливо в такий важкий для країни час».

До початку інавгурації Д. Байден відвідав месу в соборі апостола Матвія – кафедральному храмі Римсько-католицької єпархії Вашингтону.

Перед церемонією складання присяги Леді Гага виконала гімн США. Першою перед будівлею Капітолію клятву на вірність Конституції дала Камала Харріс, яка стала першою жінкою на посаді віце-президента США і першою людиною афроамериканського або азіатського походження на цій посаді.

Після принесення присяги Дж. Байден виступив з промовою, в якій окреслив ключові напрями розвитку держави, яка зіткнулася з підйомом політичного екстремізму, внутрішнього тероризму, якому потрібно протистояти і який необхідно перемогти.

«Перед Богом і всіма вами даю вам слово, що завжди буду захищати Конституцію, демократію і Америку. Разом ми напишемо американську історію – історію надії, а не страху», – резюмував Дж. Байден свою промову.

Основна ідея виступу полягає в тому, що новий Президент буде прагнути об'єднати громадян США, ставши «Президентом для всіх американців».

Традиційний святковий парад було скасовано, замість також традиційного балу відбулось віртуальне святкове телешоу в прайм-тайм. Напередодні церемонії «The New York Times» повідомила, що провідним буде актор Том Хенкс, а серед запрошених є Джастін Тімберлейк, Демі Ловато, Джон Бон Джові, Ент Клемонс, Брюс Спрінгстін, Джон Ледженд і рок-група «Foo Fighters». Вони виступатимуть з різних частин країни.

На інавгурації були присутні три попередника Дж. Байдена з подружжям, а саме Барак і Мішель Обама, Джордж і Лора Буш, а також Біл і Хіларі Клінтон. Всього на сцені з ними сиділи близько 200 осіб.

Дональд і Меланія Трамп відмовилися не тільки від участі в церемонії інавгурації, але й від традиційної зустрічі нового господаря Овального кабінету в Білому домі, після екскурсії яким подружжю Трамп слід проводити новообраного Президента до Капітолію для принесення присяги.

Вранці в середу Дж. Трамп залишив Білий дім і відправився на військову базу Ендрюс в Меріленді, де він востаннє виступав на посаді Президента. Д. Трамп подякував присутнім на льотному полі членам його сім'ї та співробітникам адміністрації, він також говорив про свої досягнення на посту Президента. «Ми повністю виклалися, як прийнято говорити у спортсменів, цілком виклалися, – підбив підсумки колишній Президент. – На нашому шляху було багато перешкод. І ми подолали ці перешкоди». Захід супроводжувався виступом військового оркестру та салютом з 21 гармати. Після цього Д. Трамп вилетів у свою резиденцію Мар-а-Лаго у Флориді.

Таким чином, інавгурація Дж. Байдена, як і Д. Трампа, пройшла на тлі протестних рухів, які не дають змоги назвати церемонію «святом демократії».

Церемоніальна культура у США завжди відрізнялася своєю гнучкістю. Ми вважаємо, що слід переглянути план церемонії.

Головне – це присяга Президента. За таких умов має сенс подумати про повернення процедури в будівлю Конгресу, оскільки церемонія на Західній терасі передбачає присутність численної глядацької аудиторії, яка не відокремлена від Капітолію парканом. Тим більше, що церемонія може транслюватися на спеціально встановлених моніторах.

Слід зазначити, що у Сполучених Штатах, як ні в якій іншій демократичній країні світу, особливу увагу в ході церемонії приділяють резиденції Президента – Білому дому, який, крім усього іншого, є уособленням сімейних цінностей.



Однак коли колишній Президент з дружиною відмовляються зустріти новообраного Президента і його дружину в Білому домі, то замість символу політичної стабільності і непорушності сімейних традицій резиденція Президента стає символом політичного скандалу.

У церемонії обов'язково повинен бути присутнім військовий парад. Бажано також зберегти президентський бал, для якого кожен штат міг би підготувати свою хореографічну композицію. Основною ідеєю свята є єдність нації.

Інавгурація – це перш за все дотримання встановлених протокольних правил. Дії Президента – це низка таких взаємопов'язаних етапів, як поява глави держави на місці проведення церемонії; принесення ним присяги та отримання символів влади з рук уповноваженого посадовця; проголошення інавгураційної промови; прийом військового парадного вівань; присутність на святкових заходах.

Церемонія інавгурації не виключає урочистості, що зумовлені, як уже зазначалося, самим змістом слова «інавгурація», переклад якого натякає на коронаційний обряд.

У Чехії церемонія має також «королівський відтінок», вона супроводжується дзвонами собору Святого Віта й гарматним салютом. Однак у 2018 році символи інавгурації були покликані нагадувати не про історію Чеського королівства, а про 100-ліття утворення незалежної Чехословаччини, в історії якої особливе місце посідає особистість видатного державного діяча Т. Г. Масаріка.

«Як визначна людина, Масарік був живим зразком гідності, справедливості і терпимості. Своїми високими людськими якостями він зумів змусити навіть своїх супротивників полюбити і поважати себе. Не захоплений <...> вузьким націоналізмом, він ніколи не зглянувся до дрібного політиканства і демагогічної пропаганди» (Караосманоглу, 1978: 111–112).

Т. Г. Масарік не належав за походженням до вищих кіл суспільства, але вмів триматися з такою гідністю, що захоплював аристократів колишньої Австро-Угорської імперії.

Терпимість Т. Г. Масаріка, його мудрість виявлялися, зокрема, у ставленні до чеської мови. Під час зустрічі з однією з титулованих осіб у відповідь на її скарги про труднощі вивчення чеської мови він зауважив: «Чому ви змушені вчити чеську мову? Хто в нашій країні не розуміє німецької? І не забувайте, що це рідна мова моєї матері» (Караосманоглу, 1978: 112).

Про роль Т. Г. Масаріка у створенні єдиної чеської держави нагадував присутнім оригінал президентського штандарта, який висів у Владиславській

залі, на якому зображений великий герб Чехословацької республіки, що складається з древніх гербів Чехії, Словаччини, Підкарпатської Русі, Моравії, Сілезії і земель Тешина, Опави і Ратіборжа.

З нагоди ювілею військові, одягнені в старовинну форму чехословацьких легіонерів, внесуть в зал Установчий документ країни, складений у 1920 році. Поклавши руку на Конституцію, Президент виголосить присягу, текст якої підпише за столом Т. Г. Масаріка. Із зали Президент виходить під музику Бедржиха Сметани з опери «Лібуше».

Громадяни, які зібралися в Празькому Граді, зможуть привітати Мілоша Земана в той момент, коли він під дзвони пройде між рядами почесної варти в храм св. Віта. У соборі Президент із дружиною вклоняться мощам небесного покровителя Чехії святого Вацлава і покладуть квіти до його черепу. Кардинал Домінік Дука привітає главу держави й прочитає молитву.

На наш погляд, церемонія інавгурації в Чехії, яку, слід зазначити, міг відвідати будь-який бажаючий, є одним з кращих прикладів гармонійного поєднання монархічних і демократичних традицій, які, доповнюючи одна одну, є важливими складовими частинами комунікативної технології, метою якої є інформування громадян про цінності правлячої еліти, її цілі та завдання.

Про значення протоколу у формуванні іміджу держави і, як наслідок, зміцнення його авторитету на світовій арені свідчать інавгураційні урочистості з нагоди вступу на посаду Президента Литви Гітанаса Науседа (Наусед).

Найбільший інтерес з боку засобів масової інформації викликав вечірній прийом в день інавгурації, список запрошених на який преса активно обговорювала ще за тиждень до заходу. «Незапрошені» скаржилися на нового Президента й «відповідальних за його комунікацію в соцмережах і на новинних порталах». Скандальна ситуація склалася із запрошеннями підписантів Акта незалежності, деякі з яких отримали запрошення за два дні до церемонії і без дружин.

Слід зазначити, що одним з найбільш «гучних» інавгураційних балів в Литві був прийом з нагоди вступу на посаду Президента Роландаса Паксаса, на який запросили дипломатичний корпус, провели парад і підняли в повітря літаки і вертольоти.

На прийом з нагоди інавгурації Далі Грібаускайте іноземні дипломати запрошені не були. В період економічної кризи Президент вирішила відмовитися від дорогих прийомів в знак солідарності з народом, що переживає труднощі, тому до прийому з нагоди вступу на посаду Гітанаса Науседа була прикута така пильна увага.

Список гостей склав від 1 200 до 2 000 осіб, серед яких значну кількість становили представники культури, зокрема музиканти, співаки, художники, молоді литовські виконавці, журналісти, спортсмени, а також лікарі, колишні засланці та їхні родичі, представники благодійних фондів та організацій, військові, юристи. Російську пресу представляв керівник "Rusradio LT" Ернест Алесін. На прийом були запрошені акредитовані посли іноземних держав.

Загалом запрошені залишилися задоволені організацією прийому, але фахівці в галузі протоколу відзначили, що «литовській еліті ще не прищепили гарний смак», адже багато жінок прийшли в коротких яскравих сукнях з глибокими декольте або з відкритими плечима, чоловіки були без краваток, а деякі навіть без піджаків, інші наділи фрак, хоча це є прерогативою господаря і центральної фігури вечора – Президента.

Присутній на прийомі політолог Лаурас Белінас нагадав громадянам, що «жителі Литви переоцінюють значення Президента. На нього дивляться як на короля і останню інстанцію у вирішенні будь-яких питань. Президента представляють як особистість, яка може багато чого. Головне – вибрати такого, який може і хоче допомогти людям. Реальні повноваження Президента, прописані у 84-й статті Конституції, можна звести до однієї фрази: «Зі схвалення Сейму або після узгодження з урядом»».

Про роль протоколу у формуванні комунікативних зв'язків свідчить скандал, пов'язаний з інавгурацією Президента Латвії Егілса Левітса, який вибухнув після поста відомого композитора й голови Латвійської опери і балету Зігмарса Лиепінша у "Facebook".

З. Лиепінш гостро висловився щодо того, що на інавгураційний бал його запросили одного, зазначивши, що йому таке запрошення здається непристойним.

Експерт з протоколу Аїя Страутмане зазначила, що називати «зрадою візит на інавгурацію без пари буде перебільшенням». Однак у багатьох країнах прийнято, що на заходах такого рівня тільки неодружених прийнято запрошувати без пари, і цей статус уточнюється заздалегідь. Аїя Страутмане, на наш погляд, справедливо зазначає, що норм протоколу слід дотримуватися і не слухати аргументи «мовляв, Президент так захотів». У цьому твердженні укладено погляд на права та обов'язки керівника на пострадянському просторі, для якого особисті побажання важливіше репутації держави.

Однак якщо порядок і форма запрошення на президентський прийом підлягають обговоренню, то в разі неправильної вимови тексту присяги її прочитання має бути повторено.

Під час проголошення клятви обраний Президент Латвії Егілс Левітс переплутав останнє слово: замість «совість» сказав «свідомість». Спікер Сейму Інара Мурнієце попросила Президента повторити текст присяги, щоб він відповідав Конституції (Левітс).

У більшості європейських держав текст Конституції є одним з найважливіших інавгураційних елементів, символом демократії.

Саме видання інавгураційного примірника становить історичну та художню цінність. Так, 6 серпня 2015 року Анжей Дуда виголосив урочисту присягу, тримаючи руку на Конституції Польщі, яку вручну сталевим пером переписала краківська каліграфістка Єва Ляндовська. Унікальний екземпляр Конституції Польщі надала 5 серпня спікер Сейму Малгожата Кідава-Блонська.

У програмі інавгурації є передача Президенту Ордена Білого Орла і Хреста Великого Ордена відродження Польщі, церемонія прийняття командування Збройними силами на площі Пілсудського, покладання квітів до Могили невідомого солдата.

Промова Президента – це програма влади. Щодо пріоритетів у зовнішній політиці, то А. Дуда акцентував увагу на зміцненні відносин із країнами-сусідами Польщі від Балтійського до Чорного морів та Адріатики. Президент висловився за більшу присутність НАТО в регіоні.

Водночас Президент Чорногорії Міло Джуканович заявив після вступу на посаду, що Чорногорія вступить до Європейського Союзу.

Зміна форм правління завжди тягне за собою введення нових церемоній і наповнення новим ідеологічним змістом загальноприйнятих старих норм. Державні церемоніали покликані встановлювати канали комунікації між «низами» і «верхами».

Інавгурація має бути «цікавою» для перегляду. Однак мова мистецтва є в цьому разі механізмом публічної дипломатії, елементом м'якої сили, тому бажання запросити на церемонію якомога більше гостей (інавгурація Президента Латвії) всупереч правилам протоколу не сприяє створенню позитивного іміджу держави.

У більшості держав на пострадянському просторі триває процес формування нових еліт. Те, наскільки болісно проходить ця процедура, видно з інавгураційних сценаріїв. Основною проблемою є персоналізація церемонії, підкреслено високу увагу до особистості Президента, яка обігрується на церемонії шляхом використання певних художніх засобів.

У понеділок, 20 травня 2019 року в приміщенні Верховної Ради в Києві відбулась інавгурація Президента України Володимира Зеленського, (Захарова, 2020: 315–321), за якого проголосували 73% українських виборців. Після присяги на Пересопницькому Євангелії та вручення символів Президента України В. О. Зеленський виголосив промову.

На початку виступу Президент процитував свого шестирічного сина: «Тату, я по телевізору почув, що Зеленський – Президент. Виходить, що я теж Президент».

Дитячий жарт Президент використав для формулювання головної ідеї свого виступу: «Кожен з нас Президент <...> Це не моя, а наша спільна перемога» (Зеленський).

Ключовими фразами виступу є такі.

1) «Так, ми вибрали шлях в Європу. Але Європа не десь там, Європа буде і тут (в голові). І коли Європа буде ось тут <...>, вона буде в Україні».

2) «Кожен з нас переселенець: ті, хто втратив свій будинок, і ті, хто відкрив двері власного будинку, розділивши цей біль».

3) «Я готовий втрачати свою популярність, свої рейтинги, і якщо буде потрібно, то я без вагань готовий втратити свою посаду для того, щоб настав мир».

4) «Потрібно не розповідати про стандарти НАТО, а творити ці стандарти».

5) «Ми всі українці, де б не жили. Україна не в паспорті, Україна – в серці».

В кінці виступу Президент заявив, що розпускає Верховну Раду України.

В одній зі своїх монографій, присвячених історії державних церемоніалів Російської імперії, автор полемізує з американським дослідником Р. Уортманом, на думку якого, державні церемоніали – це сценарій влади. Однак сценарій – це театр, а державний церемоніал, у якому дійсно панує невербальна мова спілкування, – це не сценарій, а реальна програма влади, основні напрями якої повинні бути позначені у виступі і потім підтвержені реальними законодавчими актами.

Однак мова В. О. Зеленського, на наш погляд, є саме сценарієм влади. Як відомо, дітей переграєти не можна. Цитування на початку виступу фрази 6-річної дитини, як і порада громадянам України розміщувати в кабінетах не портрети Президента, а фотографії своїх дітей, робить позитивний вплив на свідомість більше, ніж конкретно запропонована програма, оскільки ці фрази звернені насамперед до почуттів виборця.

Важливо відзначити, що ці істини близькі людям не тільки в Україні, але й за її межами.

Мова В. О. Зеленського – це більшою мірою не програма дій, а засіб, за допомогою якого інші народи й уряди можуть змінити своє ставлення до України, після чого може настати прийняття взаємовигідних угод.

Однак публічна дипломатія не є ліками, здатними усунути проблеми держави, тому безглуздо говорити про престиж держави без конкретних дій владних структур, спрямованих на підвищення рівня життя громадян, розвиток демократичних інститутів в суспільстві.

**Висновки.** Загалом вивчення церемоній інавгурації на пострадянському просторі приводить до висновку, що Президенту відводиться роль «коронованої особи».

Ми вважаємо, що церемонії інавгурації Б. Х. Обама і М. Земана, присвячені А. Лінкольну, М. Л. Кінгу (США) і Т. Г. Масаріку (Чехія), найбільшою мірою сприяли створенню позитивного іміджу США і Чехії в очах світової спільноти і, як наслідок, є фактором «м'якої сили», тобто привабливості держави.

Однак слід зазначити, що з плином часу США все більше відходили від так званої гнучкості політичного символізму.

Непорушні духовні та моральні цінності нації, які відображені в головній події церемонії – присязі Президента на Біблії, всі інші елементи (порядок прибуття, місце, торжества тощо) можуть бути змінені з урахуванням принципу політичної доцільності.

Історія церемоніальної культури свідчить про те, що здебільшого ставлення до церемонії вступу у владу – це ставлення до самої влади.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Захарова О. Ю. Власть церемониалов и церемониалы власти в Российской империи XVIII – начала XX века : монография. Москва : АиФПринт, 2003. 400 с.
2. Zakharova O. Y. US President's inauguration ceremonial as a factor in inter cultural communication. *Reality of Politics*. 2020. № 2 (12). P. 114–124.
3. Zakharova O. Y. Inauguration ceremony in Ukraine as a factor of cultural diplomacy. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*. 2020. № 38. Nr. 1–2. P. 315–321.
4. Караосманоглу Я. К. Дипломат поневоле: воспоминания и наблюдения. Москва : Международные отношения, 1978. 308 с.
5. Лукин А. В. Публичная дипломатия. *Международная жизнь*. 2013. № 3. С. 70.
6. Науседа. Какое наследство получает Гитанас Науседа. URL: <https://easily.com/ru/news/2019/07/12/inauguraciya-prezidenta-litvy-kakoe-nasledstvo-poluchaet-gitanas-nauseda> (дата звернення: 18.02.2020).



7. Левитс. Новому президенту Латвії пришлося двічі повторити. URL: <https://ria.ru/20190708/1556300254.html> (дата звернення: 18.02.2020).

8. Зеленский В. А. Текст речи В. Зеленского на инаугурации. URL: <https://kh.vgorode.ua/news/sobytyia/397462-ynahuratsyia-vladymyra-zelenskoho-hde-smotretonlin> (дата звернення: 09.07.2020).

#### REFERENCES

1. Zakharova O. Y. Vlast tseremonialow I tseremoniali vlasti v Rossijskoi imperii XVIII-nachala XX veka. Monographia. [Power of ceremonials and ceremonials of power in Russian Empire of XVIII – beginning XX centuries. Monograph]. Moscow: AiFprint. 2003. 400 p. [in Russian].

2. Zakharova O. Y. US President's inauguration ceremonials a factor in inter cultural communication // Reality of Politics Poland, Quarterly 2020. № 2 (12). P. 114–124 [in English].

3. Zakharova O. Y. Inaguration ceremony in Ukraine as a factor of cultural diplomacy // Peridyk Naukowy Akademii Polonijnej Poland, 2020, № 38, nr. 1–2. P. 315–321 [in English].

4. Karaosmanoglu J. K. Diplomat ponevole. Vospominaniya I nabludeniya. [Reluctant diplomat. Memories and observations]. M. 1978. P. 111–192 [in Russian].

5. Lukin A. V. Publichnaya diplomatiya. Mezdunarodnayaz hizn. [Public diplomacy. International life]. 2013. № 3. P. 70 [in Russian].

6. Nauseda. Kakoye nasledstvo poluchayet Gitanas Nauseda [What inheritance does Gitanas Nauseda get]. <https://eadaily.com/ru/news/2019/07/12/inauguraciya-prezidenta-litvy-kakoe-nasledstvo-poluchaet-gitanas-nauseda> (date of application 18.02.2020) [in Russian].

7. Levits. Novomu president Latvii prishlos dvazhdi povtorit...[New president of Latvia had to repeat twice...]. <https://ria.ru/20190708/1556300254.html> (date of application 18.02.2020) [in Russian].

8. Zelensky V. A. Tekst rechi V. Zelenskogo na inauguratsii. [Text of Zelensky's speech on his inauguration]. URL: <https://kh.vgorode.ua/news/sobytyia/397462-ynahuratsyia-vladymyra-zelenskoho-hde-smotretonlin> (date of application 09.07.2020) [in Russian].

УДК 730.071.1(477)“18/19”:930  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-12>

**Марія КЛИМЕНКО,**  
orcid.org/0000-0002-7792-3714  
аспірантка кафедри історії і теорії мистецтва  
Львівської національної академії мистецтв  
(Львів, Україна) [klymenkomary@gmail.com](mailto:klymenkomary@gmail.com)

## ДО ПИТАННЯ ІСТОРІОГРАФІЇ ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРА АРХИПЕНКА

У статті проаналізовано базові джерела історіографії творчості Олександра Архипенка (1887–1964). Інноваційний процес діяльності митця є широко відомим у низці експериментів, серед яких – синтез випуклих та увігнутих форм, контр-форми, поліхромії скульптури, використання кінетичних конструкцій із глибинним смисловим наповненням об'єктів творення. На основі історіографічного дискурсу визначено ключові концепти авторської методології скульптора. Акцент поставлено на аналізі зарубіжних видань. **Мета статті** – дослідити базові джерела історіографії образно-виражальних засобів, етнонаціонального аспекту творчості Олександра Архипенка. **Наукова новизна.** Вперше комплексно систематизовано історіографію творчості Олександра Архипенка та виокремлено типологічні групи, основу яких становлять монографії, каталоги, альбоми, критичні й науково-публіцистичні статті, «Теоретичні нотатки» митця, дисертації та матеріали конференцій. **Висновки.** У процесі дослідження проаналізовано основні наукові праці провідних мистецтвознавців, художників, письменників, поетів і громадських діячів. Є масштабний пласт літератури, який ідентифікує величину культурно-мистецького рівня Олександра Архипенка. Для розкриття значимості скульптора ще впродовж років мистецької діяльності митця зверталися такі світові постаті, як: Гійом Апполінер, Ганс Гільдебранд, Іван Голль, Теодор Дойблер, Еріх Візе, Роланд Шахт, Блез Сендрар, Моріс Рейналь, Микола Голубець, Святослав Гординський, Лука Мишуга, Павло Ковжун. Розглянуто широкий спектр мистецтвознавчих публікацій у пошуку базових засад етнонаціонального аспекту творчості Олександра Архипенка. З огляду на представлені літературні джерела визначним є той факт, що концептуальні засади творчості Олександра Архипенка відображаються у мистецтвознавчому дискурсі сьогодення.

**Ключові слова:** творчість Олександра Архипенка, історіографія, інформаційний ресурс, концептуальний зріз образно-виражальних засобів, етнонаціональний аспект.

**Mariya KLYMENKO,**  
orcid.org/0000-0002-7792-3714  
Postgraduate Student at the Department of History and Theory of Art  
Lviv National Academy of Arts  
(Lviv, Ukraine) [klymenkomary@gmail.com](mailto:klymenkomary@gmail.com)

## ON THE ISSUE OF HISTORIOGRAPHY OF ALEXANDER ARCHIPENKO'S ART

The basic sources of historiography of Alexander Archipenko's art (1887–1964) were analyzed in the article. The innovative process of the artist's activity is widely well-known within the experiments, among them the synthesis of concave and convex, counter-volume in sculpture, polychromy, the use of kinetic structures with a deep semantic content of created objects. The key concepts of the author's methodology were determined through the historiography discourse. The international issues were underlined. The goal of the article is to examine the basic sources of historiography of figurative means, the ethno-national aspect of Archipenko's art. **Scientific innovation.** For the first time the historiography of Archipenko's art was systematized complexly and typological groups were distinguished where monographs, catalogues, albums, critical scientific and publicist articles, the artist's "Theoretical Notifications", research works and conferences were the basis. **Conclusions.** The main scientific works of famous art historians, artists, writers, poets and social activists were analyzed in the process of research. There is a great deal of literature having identified Alexander Archipenko as a figure of cultural and art level. World figures like Guillaume Apollinaire, Hans Hildenbrand, Yvan Goll, Theodor Däubler, Erich Wiese, Roland Schacht, Blaise Cendrars, Maurice Raynal, Mykola Holubets, Sviatoslav Hordynsky, Luka Myshuha, Pavlo Kovzhun tried to reveal significance of the sculptor within the years of his activity. A wide spectrum of art historian publications in the seeking of the basic principles of ethno-national aspect of Archipenko's art was considered.

**Key words:** Archipenko's art, historiography, informative resource, conceptuality of figurative means, ethno-national aspect.

**Постановка проблеми.** Платформу творчості діяльності скульптора. Є великий пласт наукових, Олександра Архипенка розкривало велике коло публіцистичних та художньо-критичних публікацій, дослідників ще впродовж прижиттєвих років цій, які висвітлюють смислову повноту творчості

митця. Тривалий час частина авторів з європейсько-американського простору визначала належність скульптора до російського культурного коріння. Рудименти політичних обставин наявні й у сучасних експозиційних колекціях художніх музеїв світу й у свідомості мистецьких критиків загалом. Необхідність представлення інформаційного ресурсу, який розкриває етнонаціональний аспект творчості Олександра Архипенка із широтою його образно-виражальних засобів, є важливим питанням на шляху подолання стереотипів.

**Аналіз досліджень.** У процесі вивчення еволюції образно-виражальних засобів автора в етнонаціональному аспекті розширене поле дослідження у рамках соціокультурних чинників формування епохи авангарду загалом. Величину постаті Олександра Архипенка представляли такі вагомні світові мистецькі критики, поети, як: Гійом Аполлінер, Ганс Гільдебрандт, Моріс Рейналь, Теодор Дойблер, Іван Голль, Блез Сендрар, Дональд Каршан. Значну роль у висвітленні творчості скульптора відіграли українські мистецтвознавці, серед яких – Микола Голубець, Святослав Гординський, Павло Ковжун, Дмитро Горбачов, Богдан Певний, Олександр Федорук, Роман Яців, Орест Голубець, Ростислав Шмагало, Віта Сусак.

**Мета статті** – проаналізувати базові джерела історіографії образно-виражальних засобів, етнонаціонального аспекту творчості Олександра Архипенка.

**Виклад основного матеріалу.** Для систематизації інформаційного ресурсу дослідження варто виокремити кілька тематичних груп, а саме: монографії, каталоги, альбоми, критичні й науково-публіцистичні статті, «Теоретичні нотатки» митця, дисертації, матеріали конференцій. Джерела класифіковано у хронологічному порядку.

В українському мистецтвознавстві творча спадщина та концептуальні ідеї О. Архипенка досі висвітлені фрагментарно, без системного теоретичного осмислення. Загальновідомий альбом «Олександр Архипенко» (1989) Віталія Коротича розкриває лише фактографічний, загально-окреслений образ митця. Суттєво збагатили проблемно-теоретичне поле досліджень книги Дмитра Горбачова, які натепер є чи не найвідомішими науковими розвідками діяльності скульптора. Автор окреслює підвалини формування творчості митця, зокрема у працях: «І архаїст, і футурист» (1993), «Сталь і ніжність. Олександр Архипенко» (2011). Ростислав Шмагало у статті «Експериментальні мистецькі школи ХХ ст.: Олександр Архипенко, Енді Варгол» (2007) представляє експериментальні методологічні практики педа-

гогічної діяльності скульптора на теренах Сполучених Штатів Америки. Духовно-генетичний зв'язок із його рідною землею окреслено у низці статей Наталії Кубриш, серед яких – «Витоки творчості скульптора Олександра Архипенка» (2009), «Національне та інтернаціональне у творчості Архипенка» (2011). Ціннісною є книга Василя Габора «Архипенко в західноукраїнському мистецькому дискурсі (публікації та репродукції 20–30-х років ХХ ст.: хрестоматія)» (2019), де систематизовано у хронологічному порядку статті та монографічні дослідження, опубліковані у мистецьких виданнях та часописах. У монографії «Магія третього виміру: скульптурна пластика кінця ХІХ – початку ХХ століття» (2020) О. Голубець представляє низку новацій Олександра Архипенка та їх трансформації у пластичних пошуках Александра Колдера, Джакомо Манцу, Генрі Мура, Альберто Джакометті та інших.

Великий пласт літератури охоплює група монографій, до яких належать і прижиттєві праці, котрі розкривають смислове поле митця. Парадигму творчості Олександра Архипенка означували такі світові постаті, як Теодор Дойблер, Іван Голль та Блез Сендрар “Archipenko album” (1921), Микола Голубець «Архипенко» (1922), Ганс Гільдебрандт “Alexander Archipenko” (1923), Еріх Візе “Alexander Archipenko” (1923), Роланд Шахт “Archipenko” (1924). Перша україномовна монографія Миколи Голубця «Архипенко» (1922) була опублікована видавництвом «Українське мистецтво» у Львові. Автор підкреслює національне походження скульптора, наголошуючи на духовно-генетичному зв'язку із його рідною землею. Відомі два листи скульптора до М. Голубця від 29 вересня та 10 жовтня 1922 року. Митець передає велике захоплення і вдячність з проханням написати передмову до монографії, проте за невідомих причин цього не було здійснено. Німецький мистецтвознавець Ганс Гільдебрандт у Берлінському видавництві «Українське Слово» видає монографію «Олександр Архипенко» (1923). Цілісний візуальний ряд представляють 66 репродукцій скульптур, скульпто-живопису і рисунків. До новітньої літератури групи монографій належить видання Ірини Азізян «Олександр Архипенко» (2010). Праця описує процес становлення скульптора від ранніх традиційних пошуків до пізніх новаційних експериментів митця.

Наступну виокремлену групу охоплюють каталоги, які присвячені виставковій діяльності митця й каталоги-резоне (з франц. “Catalogue Raisonné”). Основу використаної літератури становлять критичні матеріали, серед яких – і ранній



експозиційний досвід скульптора, представлений у каталозі «Турне виставок скульптури, скульпто-живопису, живопису, рисунків Олександра Архипенка» (1920) (“*Tournée de l’exposition de sculptures, sculpto-peintures, peintures, dessins de Alexandre Archipenko*”) Моріса Рейналя у Цюріху, Женеві, Парижі, Лондоні, Амстердамі, Брюсселі, Афінах, Берліні. Важливою працею, яка синтезувала новаційні процеси митця, є видання «Архипенко. Каталог виставки і опис Архипентури» (1928) (“*Archipenko. Catalogue of exhibition and description of Archipentura*”).

У своїй передмові до каталогу виставки “*Alexander Archipenko: memorial exhibition catalog*” (1967–1969), організованої UCLA Art Galleries у Каліфорнії, американська мистецтвознавиця Кесрін Куг підтвердила духовно-генетичний зв’язок скульптора із його рідною землею (Kuh, 1967: 8). Із статті «Колекція Архипенка» (“*The Archipenko collection*”) (Archipenko Gray, 1967: 9–10) Френсіс Архипенко Грей дізнаємося інформацію про ранні твори, виконані у матеріалі теракоти, а саме: «Адам і Єва» (1908), «Сидяча фігура» (1912), остання версія скульптури малого формату «Сімейне життя» (1912), «Мала нахилена фігура» (1913) й пізні «Цар Соломон» (1963), «Сидяча жінка» (1963). У статті «Рисунки і друки» (“*The Drawings and Prints*”) Дональда Каршана підтверджується факт інспірації митця знаковістю сакрального образу й, зокрема, храмом Софії Київської. Важливим матеріалом є каталог виставки «Олександр Архипенко. Візія і тяглість» (2005) (“*Alexander Archipenko: vision and continuity*”) авторства професора-емерита Ярослава Лешка, який був куратором експозиції з нагоди відкриття нового будинку Українського Музею у Нью-Йорку.

Масштабну роль у хронологічній реконструкції творчого надбання митця відіграв колекціонер і мистецтвознавець Дональд Каршан (Donald H. Karshan) із низкою каталогів. Одним із ціннісних видань автора є праця «Архипенко: скульптура і графіка, включаючи друкований каталог-резоне» (1974) (“*Archipenko: the sculpture and graphic art, including a print catalogue raisonné*»), де систематизовано і встановлено датування скульптурних і графічних творів митця.

Описуючи великий пласт схвальних відгуків про творчість Олександра Архипенка, варто звернути увагу на критичні висловлювання в сторону скульптора. Жорж Леонек (Georges Léonnes) на сторінках газети “*La vie Parisienne*” (30 березня 1912 року) публікує саркастичну ілюстрацію під назвою “*Au Salon des Independants*”. Гострі факти

несприйняття й глузувань, яких зазнав скульптор під час ранніх років творчості, розглянуто у статті «Крах Архипенка: скульптура і критика у Берліні після Першої світової війни» (“*Archipenko’s failure: sculpture and criticism in post-World War I Berlin*”) (2000) Майкла Вайта (Michael White) і Пола Парета (Paul Paret).

До новітніх публікацій належить стаття «Оновлення фігури. Альбоми для замальовок Архипенка» (2003) (“*Refashioning the figure. The Sketchbooks of Archipenko c. 1920*”) Марека Бартеліка (Marek Bartelik). Автор подає ілюстрацію мозаїки «Архангел Гавриїл» Софії Київської, чим підтверджує витоки мистецтва Олександра Архипенка.

Великий пласт науково-публіцистичних публікацій містять видання з української діаспори. Важливі матеріали представлені у найбільшому українському часописі у США «Свобода». Нашу увагу привертають статті авторства Святослава Гординського, Івана Кураха і Луки Мишуги. До діаспорної літератури, яка охоплює часописи, належить і журнал Українського товариства закордонних студій «Сучасність», що видавався із 1961 року в Мюнхені, а згодом у США, закінчуючи публікуванням із перервами у Києві (1992–2013).

До тематичної групи, яка охоплює «Теоретичні нотатки» митця, належить видання “*Archipenko: fifty creative years 1908–1958*” (1960) Олександра Архипенка й п’ятдесяти істориків мистецтва. На перших сторінках книги опубліковано вступну статтю Святослава Гординського та Еріха Візе. Концептуальна лінія скульптора містить широкий спектр роздумів про Універсум, метафізику, філософію мистецтва, символізм, форму, стиль, скульпто-живопис, поліхромію, простір, лінію і т. д.

Варто детальніше зупинитися на виокремленій групі, яка охоплює дисертаційні дослідження. Важливий внесок у представленні творчості скульптора сформувала Кесрін Дж. Майклсон (Katherine J. Michaelson) у праці «Архипенко: вивчення ранніх творів 1908–1920» (“*Archipenko: a study of the early works, 1908–1920*”, 1977). Авторка з’ясує багато ранніх дат творів митця, хронологічне поле якої обмежене до 1920 року. Проте на сторінках каталогу “*Alexander Archipenko. A centennial tribute*” (1987) Кесрін Дж. Майклсон і Нехаму Гуральник (Nehama Guralnik), що опублікований з нагоди відкриття виставки в Національній галереї мистецтва у Вашингтоні (1986) і Тель-Авівському музеї мистецтв (1987), подано досить суперечливу інформацію. К. Дж. Майклсон представляє світліну церкви св. Василя Блаженного у Москві, трактуючи інспіраційне поле Олександра Архипенка (Michaelson, 1987: 44). Цей неприйнятний

факт засуджує Святослав Гординський у статті «Олександр Архипенко та його місце в українському мистецтві» (Гординський, 1987: 34). Серед наукових робіт варто виокремити «Олександр Архипенко. Пластика» (Alexander Archipenko. Plastisches ōuvre», 1997) Анет Барт (Anett Barth). Дисертація «Олександр Архипенко і культурний обмін у міжвоєнний період: від європейського авангарду до авангардизму у США» (“Alexander Archipenko and cultural exchange between the wars: from european Avant-gardes to Avant-gardism in the USA”) Александри Кайзер (Alexandra Keiser) була представлена в Інституті Курто у Лондоні (2014). Авторка наукової праці натепер є науковим куратором «Фонду Архипенка» (“Archipenko Foundation”) (Берсвілль, Нью-Йорк). Іларія Сікалі (Iaria Sicali) захистила дисертацію на тему «Олександр Архипенко (1909–1914): творчість на перехресті скульптури модерну» (“Alexander Archipenko (1909–1914): une oeuvre au carrefour des expériences de la sculpture moderne”, 2013) у Парижі під керівництвом Università degli studi (Флоренція, Італія) спільно із École doctorale Milieux, cultures et sociétés du passé et du présent (Нантерр, Франція). Однією з останніх міжнародних наукових праць є дисертація «Динамізм, творчість і еволюційний прогрес у творчості Олександра Архипенка» (“Dynamism, Creativeness, and Evolutionary Progress in the work of Alexander Archipenko”, 2016) Роберта Калгуна (Robert D. Calhoun) під науковим керівництвом Мирослави Мудрак. Серед низки наукових робіт міжнародного характеру є і дисертації українських мистецтвознавців. Це праці Олександри Синько «Творчість Олександра Архипенка першої чверті ХХ століття» (1996) й Наталії Кубриш «Міфопоетика скульптури О. Архипенка та І. Кавалерідзе» (2004).

Зазначену групу, котра охоплює матеріали конференцій, формує збірка праць «О. Архипенко і світова культура ХХ століття». Круглий стіл відбувся у Національному художньому музеї України (Київ, 2001). Широта ідей та думок провідних мистецтвознавців артикулює пошук глибинного осмислення парадигми творчості Олександра Архипенка.

**Висновки.** У процесі дослідження проаналізовано основні наукові праці провідних українських і світових мистецтвознавців, художників, письменників, поетів і громадських діячів. Є масштабний пласт літератури, який ідентифікує величину культурно-мистецького рівня Олександра Архипенка. До розкриття значимості скульптора ще впродовж років мистецької діяльності митця зверталися такі світові постаті, як: Гійом

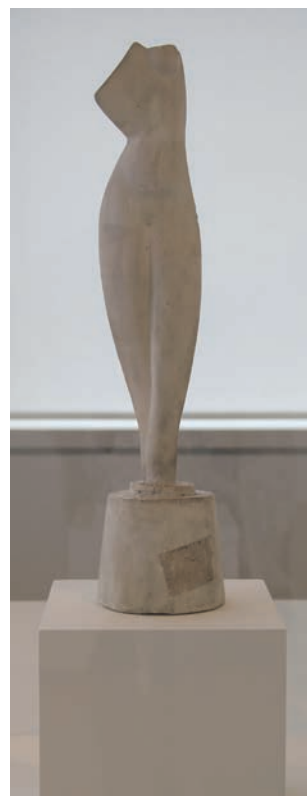


Рис. 1. Олександр Архипенко. Плоский торс. 1914. Гіпс. Гіпс. Саарланд Музей, Саарбрюкен (Німеччина). Saarländmuseum, Moderne Galerie, Saarbrücken. Світлина М. Клименко



Рис. 2. Олександр Архипенко. Король Соломон. 1963. Гіпс. Саарланд Музей, Саарбрюкен (Німеччина). Saarländmuseum, Moderne Galerie, Saarbrücken. Світлина М. Клименко

Апполінер, Ганс Гільдебрандт, Іван Голль, Теодор Дойблер, Еріх Візе, Роланд Шахт, Блез Сендрар, Моріс Рейналь, Микола Голубець, Святослав Гординський, Лука Мишуга, Павло Ковжун. Цілісну основу дослідження становлять каталоги, альбоми, критичні статті виставкової діяльності Олександра Архипенка. Широке поле інтелектуального дискурсу дає змогу простежити характер образно-

виражальних засобів митця й визначити етнонаціональний аспект у творчості скульптора. З огляду на представлені літературні джерела визначним є той факт, що концептуальні засади творчості Олександра Архипенка відображаються у мистецтвознавчому дискурсі сьогодення. Синергія художніх кодів скульптора знаходить нові артикуляції у пошуку сучасного візуального образу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азизян І. Олександр Архипенко : монографія. Москва : Прогресс-Традиция, 2010. 624 с.
2. Гільдебрандт Г. Олександр Архипенко : монографія. Берлін : Українське слово, 1923. 28 с.
3. Голубець М. Архипенко. Львів : Українське мистецтво, 1922. 48 с.
4. Голубець О. Магія третього виміру: скульптурна пластика кінця XIX – початку XX століття : монографія. Львів : Колір ПРО, 2020. 143 с.
5. Голубець О. Мистецтво XX століття: український шлях. Львів : Колір ПРО, 2012. 200 с.
6. Горбачов Д. І архайст, і футурист. *Хроніка*, 2000. 1993. № 5 (7). С. 198–207.
7. Горбачов Д. Сталь і ніжність. Олександр Архипенко. 2011. URL: <http://aej.org.ua/history/1088.html>. (дата звернення: 07.03.2020).
8. Гординський С. Виставка О. Архипенка. *Свобода*. 1948. 11 трав. № 108. С. 2. URL: <http://www.svoboda-news.com/archiv/pdf/1948/Svoboda-1948-108.pdf>. (дата звернення: 14.03.2020).
9. Гординський С. Олександр Архипенко та його місце в українському мистецтві. *Сучасність*. 1987. Ч. 5 (313). С. 28–47. URL: [http://shron2.chtyvo.org.ua/Suchasnist/1987\\_N05\\_313.pdf](http://shron2.chtyvo.org.ua/Suchasnist/1987_N05_313.pdf). (дата звернення: 16.03.2020).
10. Габор В. Архипенко в західноукраїнському мистецькому дискурсі (публікації та репродукції 20–30-х років XX ст. : хрестоматія. / упоряд., передм., літ. ред. і прим. В. Габора. Львів : ЛА «Піраміда», 2019. 300 с.
11. Ідеї, смисли, інтерпретації образотворчого мистецтва: Українська теоретична думка XX століття : антологія. / упоряд. Р. М. Яців. Львів : Львівська національна академія мистецтв; Інститут народознавства НАН України, 2012. Ч. 2. 832 с.
12. Ковжун П. Творчість Архипенка. *Діло*. 1923. 17 листоп. № 183. С. 6.
13. Корогич В. Олександр Архипенко : альбом. Київ : Мистецтво, 1989. 200 с.
14. Кубриш Н. Міфопоетика скульптури О. Архипенка та І. Кавалерідзе : дис. ... канд. мистецтвозн. : 17.00.05. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2004. 182 с.
15. Кубриш Н. Витоки творчості Олександра Архипенка. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії*. 2009. № 10. С. 56–64. URL: [http://www.mari.kiev.ua/sites/default/files/inline-files/MU-10\\_2009.pdf](http://www.mari.kiev.ua/sites/default/files/inline-files/MU-10_2009.pdf). (дата звернення : 07.03.2020).
16. Кубриш Н. Національне та інтернаціональне у творчості Олександра Архипенка. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії*. 2011. № 11. С. 164–170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrmyst\\_2011\\_11\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrmyst_2011_11_32). (дата звернення: 12.03.2020).
17. Курах І. Олександр Архипенко. *Свобода*. 1953. 31 груд. № 268. С. 3. URL: <http://www.svoboda-news.com/archiv/pdf/1953/Svoboda-1953-268.pdf>. (дата звернення: 15.03.2020).
18. Мишуга Л. Олександр Архипенко. *Свобода*. 1933. 19 груд. № 294. С. 2. URL: <http://www.svoboda-news.com/archiv/pdf/1933/Svoboda-1933-294.pdf>. (дата звернення: 18.03.2020).
19. О. Архипенко і світова культура XX століття : матеріали конф., Національний художній музей України, 14 груд. 2001 р. Київ, 2001. 95 с.
20. Певний Б. Майстри нашого мистецтва. Роздуми про мистців та мистецтво. Київ : Сучасність, 2005. 432 с. ISBN 966-96584-0-3.
21. Синько О. Творчість Олександра Архипенка першої чверті XX століття : дис. канд. мистецтвознавства : 17.00.05. НАН України. Київ, 1996. 176 с.
22. Сусак В. Українські мистці Парижа. 1900–1939. Київ : Родовід, 2010. 408 с. ISBN 978-966-7845-45-2.
23. Українські авангардисти як теоретики і публіцисти / упоряд. Д. Горбачов, О. Папета, С. Папета. Київ : Тріумф, 2005. 382 с.
24. Шмагало Р. Експериментальні мистецькі школи XX ст.: Олександр Архипенко, Енді Варгол. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16513/04-Shmahalo.pdf?sequence=1> (дата звернення: 10.03.2020).
25. Федорук О. Архипенко і Грищенко на світлинах Пашука. *Образотворче мистецтво*. 2006. № 2. С. 26–27. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=5549>. (дата звернення: 21.03.2020).
26. Alexander Archipenko Memorial Exhibition 1967–1969 : кат. вист. The UCLA Art Galleries. Los Angeles, 1967. 80 p. URL: [http://uartlib.org/downloads/Archipenko19671969\\_uartlib.org.pdf](http://uartlib.org/downloads/Archipenko19671969_uartlib.org.pdf). (дата звернення: 21.03.2020).
27. Apollinaire G. Alexandre Archipenko. *Siebzehnte Ausstellung. Alexandre Archipenko*. Leitung : Herwarth Walden. Berlin : Der Sturm, 1913. 7 s.
28. Apollinaire G. Alexander Archipenko. *Der Sturm*. 1914. No. 200/201. S. 194. URL: <https://magazines.iadb.org/issue/DSTURM/1914-02-15/edition/4-200%2F201/page/1?query=&fbclid=IwAR14dEu312j9gch8ZwvBbxoqRAMMLPO59pywAvG2Zvzh2w3XF8DKjQRlBY> (дата звернення: 22.03.2020).



29. Archipenko A. Archipenko catalogue of exhibition and description of Archipentura. New York : The Anderson Galleries, 1928. 20 p.
30. Archipenko A. & fifty art historians. Archipenko: Fifty Creative Years 1908–1958. New York : TEKHNE, 1960. 109 p.
31. Archipenko F. The Archipenko collection. *Alexander Archipenko Memorial Exhibition 1967–1969*. Los Angeles : The UCLA Galleries. P. 9–11. URL: [http://uartlib.org/downloads/Archipenko\\_19671969\\_uartlib.org.pdf](http://uartlib.org/downloads/Archipenko_19671969_uartlib.org.pdf) (дата звернення: 07.02.2021).
32. Bartelik M. Refashioning the figure. The Sketchbooks of Archipenko c. 1920. Leeds : Henry Moore Institute, 2003. 12 p.
33. Barth A. Alexander Archipenko's plastisches Oeuvre. Frankfurt : Peter Lang, 1997. 146 s.
34. Calhoun D. R. Dynamism, creativeness, and evolutionary progress in the work of Alexander Archipenko : dissertation. The Ohio State University. Columbus, 2016. 218 p. URL: [https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\\_file?accession=osu1460755467&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1460755467&disposition=inline) (дата звернення: 08.06.2018).
35. Cendrars B., Däubler T., Goll I. Archipenko-album : monograph. Potsdam : G. Kiepenheuer Verlag, 1921. 16 c.
36. Cicali I. Alexander Archipenko (1909–1914): une oeuvre au carrefour des expériences de la sculpture moderne : dissertation. Università degli Studi di Firenze. Université de Paris Ouest Nanterre. Paris, 2013.
37. Guralnik N. & Michaelson K. J. Alexander Archipenko, a centennial tribute : exh. cat. National Gallery of Art & Tel Aviv Museum. Washington & Tel Aviv, 1987. 192 p.
38. Hordynsky S. Archipenko. *Archipenko: fifty creative years 1908–1958*. TEKHNE : New York, 1960. P. 1–3.
39. Karshan D. H. The Drawings and Prints. *Alexander Archipenko Memorial Exhibition 1967–1969*. Los Angeles : The UCLA Galleries. P. 31–34. URL: [http://uartlib.org/downloads/Archipenko19671969\\_uartlib.org.pdf](http://uartlib.org/downloads/Archipenko19671969_uartlib.org.pdf). (дата звернення: 21.03.2020).
40. Karshan D. H. Archipenko: The sculpture and graphic art, including a print catalogue raisonne. Wasmuth : Tübingen, 1974. 163 p.
41. Keiser A. Alexander Archipenko and cultural exchange between the wars: from European avant-gardes to avant-gardism in the USA : dissertation. The Courtauld Institute of Art. London, 2014.
42. Leshko J. Alexander Archipenko: vision and continuity. New York : The Ukrainian Museum, 2005. 256 p.
43. Michaelsen K. J. Archipenko: A Study of the Early Works 1908–1920 : dissertation. Columbia University. New York, 1977. 419 p.
44. Paret P., White M. Archipenko's Failure: Sculpture and criticism in post-World War I Berlin. *Russian Berlin in the 1920s*. Leeds : Henry Moore Institute, 2000. P. 7–15.
45. Raynal M. Alexandre Archipenko. Tournée de l'exposition de sculptures, sculpto-peintures, peintures, dessins de Alexandre Archipenko : exh. cat. Librairie Kundig; Kunshaus. Genève, Zurich. 1920. 26 p.
46. Schacht R. Alexander Archipenko. Berlin : Sturm-Bilderbücher II, 1924. 10 p.
47. Wiese E. Alexander Archipenko. Leipzig : Klinkhardt & Biermann, 1923. 9 p.
48. Wiese E. Foreword. *Archipenko: Fifty Creative Years 1908–1958*. New York : TEKHNE, 1960. P. 13–14.

#### REFERENCES

1. Azizian I. (2010). *Alexander Arkhypenko* [Alexander Archipenko]. Moskva: Progress-Traditsiia [in Russian].
2. Hildebrandt H. (1923). *Alexander Arkhypenko* [Alexander Archipenko]. Berlin: Ukrainske slovo [in Ukrainian].
3. Holubets M. (1922). *Arkhypenko* [Archipenko]. Lviv: Ukrainske mystetstvo [in Ukrainian].
4. Holubets O. (2020). *Mahiiu tretioho vymiru: skulpturna plastyka kintsia XIX – pochatku XX stolittia* [Sculpture art at the end of 19 – beginning of 21 Centuries]. Lviv: Kolir PRO [in Ukrainian].
5. Holubets O. (2012). *Mystetstvo XX stolittia: ukrainsky shliakh* [Art of the 20th Century: Ukrainian way]. Lviv: Kolir PRO [in Ukrainian].
6. Horbachov D. (1993). *I arkhaisht, i futurist* [And archaist and futurist]. Khronika, 2000, 5 (7). 198–207. Retrieved from: <http://aej.org.ua/history/1088.html> [in Ukrainian]. Horbachov D. (2011). *Stal i nizhnist. Oleksandr Arkhypenko* [Steel and tenderness. Alexander Archipenko]. Retrieved from: <http://aej.org.ua/history/1088.html> [in Ukrainian].
7. Hordynsky S. (1948). *Vystavka O. Arkhypenka* [Archipenko's exhibition]. Svoboda, 108. 2. Retrieved from: <http://www.svobodanews.com/axiv/pdf/1948/Svoboda-1948-108.pdf> [in Ukrainian].
8. Hordynsky S. (1987). Oleksandr Arkhypenko ta yoho mistse v ukrainskomu mystetstvi [Alexandr Archipenko and his place in Ukrainian art]. *Suchasnist*, 5 (313). 28–47. Retrieved from: <http://www.svobodanews.com/axiv/pdf/1948/Svoboda-1948-108.pdf> [in Ukrainian].
9. Gabor V. (Ed.). (2019). *Arkhypenko v zakhidnoukrainskomu mystetskomu dyskursi (publikatsii ta reproduksii 20–30-ty rokiv XX st.: khrestomatiia* [Archipenko in the Western Ukrainian art discourse (publications and reproductions of 20–30th of the 20th Century)]. Lviv: LA “Piramida” [in Ukrainian].
10. Yatsiv R. (Ed.). (2012). *Ideii, smysly, interpretatsii obrazotvorchoho mystetstva: Ukrainska teoretychna dumka XX stolittia: antolohiia* [Ideas, senses, interpretations of Fine Art: Ukrainian theoretical thought of the 20th Century: anthology]. (2<sup>nd</sup> ed.). Lviv: Lviv National Academy of Arts, the Ethnology Institute, National Academy of Science of Ukraine [in Ukrainian].
11. Kovzhun P. (1923). *Tvorchist Arkhypenka* [Archipenko's art]. *Dilo*, 183. 6 [in Ukrainian].
12. Korotych V. (1989). *Oleksandr Arkhypenko* [Alexander Archipenko]. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].
13. Kubrysh N. (2004). *Mifopoetyka skulptury O. Arkhypenka ta I. Kavaleridze* (2004). [Mythopoetics of A. Archipenko's and I. Kavaleridze's sculpture]. Doctor's thesis. Odessa: South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky [in Ukrainian].

15. Kubrysh N. (2009). *Vytoky tvorchoosti Oleksandra Arkhypoena* [The sources of Alexander Archipenko's art]. Retrieved from: [http://www.mari.kiev.ua/sites/default/files/inline-files/MU-10\\_2009.pdf](http://www.mari.kiev.ua/sites/default/files/inline-files/MU-10_2009.pdf) [in Ukrainian].
16. Kubrysh N. (2011). Natsionalne ta internatsionalne u tvorchoosti Oleksandra Arkhypoena [National and international in Alexander Archipenko's art]. *Ukrainske mystetstvoznnavstvo: materialy, doslidzennia, retsenzii*, 11. 164–170. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrmyst\\_2011\\_11\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrmyst_2011_11_32) [in Ukrainian].
17. Kurakh I. (1953). *Oleksandr Arkhypoena* [Alexander Archipenko]. *Svoboda*, 268. 3. Retrieved from: <http://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/1953/Svoboda-1953-268.pdf> [in Ukrainian].
18. Myshuha L. (1933). *Oleksandr Arkhypoena* [Alexander Archipenko]. *Svoboda*, 294. 2. Retrieved from: <http://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/1933/Svoboda-1933-294.pdf> [in Ukrainian].
19. O. Arkhypoena I svitova kultura XX stolittia [Archipenko and the world's culture of the XX century]. Kyiv: National Art Museum of Ukraine [in Ukrainian].
20. Pevny B. (2005). *Maistry nashoho mystetstva. Rozdumy pro mysttsiv ta mystetstvo* [The masters of our art. Reflections on Ukrainian artists and Ukrainian art]. Kyiv: Suchasnist [in Ukrainian].
21. Synko O. (1996). *Tvorchist Oleksandra Arkhypoena pershoi chverti XX stolittia* [Alexander Archipenko's art of the first quarter of the 20th century]. Doctor's thesis. Kyiv: NASU [in Ukrainian].
22. Susak V. (2010). *Ukrainski mystsi Paryzha. 1900–1939* [Ukrainian artists of Paris. 1900–1939]. Kyiv: Rodovid [in Ukrainian].
23. Horbachov D., Papeta O. & Papeta S. (Eds.). (2005). *Ukrainski avanhardysty yak teoretyky i publitsysty* [Ukrainian avant-gardists as the theorists and the publicists]. Kyiv: Triuf [in Ukrainian].
24. Shmahalo R. *Ekperymentalni mystetski shkoly XX st: Oleksandr Arkhypoena, Endi Varhol* [Experimental art schools of the XX century: Alexander Archipenko, Andrew Warhol]. Retrieved from: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16513/04-Shmahalo.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
25. Fedoruk O. (2006). Arkhypoena i Hryshchenko na svitlynakh Pashuka [Archipenko and Gritchenko on the photos by Pashuk]. *Obrasotvorche mystetstvo*, 2. 26–27. Retrieved from: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=5549> [in Ukrainian].
26. Alexander Archipenko memorial exhibition 1967–1969. (1967). Los Angeles: The UCLA Galleries. Retrieved from: [http://uartlib.org/downloads/Archipenko\\_19671969\\_uartlib.org.pdf](http://uartlib.org/downloads/Archipenko_19671969_uartlib.org.pdf).
27. Apollinaire G. (1913). *Alexandre Archipenko. Siebzehte Ausstellung. Alexandre Archipenko*. Berlin: Der Sturm [in German].
28. Apollinaire G. (1914). Alexander Archipenko. *Der Sturm*, 200/201. 194. Retrieved from : <https://magazines.iadbb.org/issue/DSTURM/1914-02-15/edition/4200%2F201/page/1?query=&fbclid=IwAR14dEu3l2j9gch8ZwvBbxoqRAMMLPO5-9pywAvG2Zvzh2w3XF8DKjQRlBY> [in German].
29. Archipenko A. (1928). *Archipenko catalogue of exhibition and description of Archipentura*. New York: The Anderson Galleries [in English].
30. Archipenko A. & fifty art historians. (1960). *Archipenko: Fifty Creative Years 1908–1958*. TEKHNE: New York
31. Archipenko F. (1967). *The Archipenko collection*. Los Angeles: The UCLA Galleries. Retrieved from: [http://uartlib.org/downloads/Archipenko\\_19671969\\_uartlib.org.pdf](http://uartlib.org/downloads/Archipenko_19671969_uartlib.org.pdf).
32. Bartelik M. (2003). *Refashioning the figure. The sketchbooks of Archipenko c. 1920*. Leeds: Henry Moore Institute
33. Barth A. (1997). *Alexander Archipenko's plastisches Oeuvre*. Doctor's thesis. Frankfurt: Peter Lang.
34. Calhoun D. R. (2016). *Dynamism, creativeness, and evolutionary progress in the work of Alexander Archipenko*. Doctor's thesis. Columbus: The Ohio State University. Retrieved from: [https://etd.ohiolink.edu!etd.send\\_file?accession=osu1460755467&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu!etd.send_file?accession=osu1460755467&disposition=inline).
35. Cendrars B., Däubler T. & Goll I. (1921). *Archipenko-album*. Potsdam: G. Kiepenheuer Verlag [in German].
36. Cicali I. (2013). *Alexander Archipenko (1909–1914): une oeuvre au carrefour des expériences de la sculpture moderne*. Doctor's thesis. Paris: Università degli Studi di Firenze. Université de Paris Ouest Nanterre [in French].
37. Guralnik N & Michaelson K. J. (1987). *Alexander Archipenko, a centennial tribute*. Washington & Tel Aviv: National Gallery of Art & Tel Aviv Museum.
38. Hordynsky S. (1960). Archipenko. *Archipenko: fifty creative years 1908–1958*. New York: TEKHNE [in English].
39. Karshan D. H. (1974). *Archipenko: The sculpture and graphic art, including a print catalogue raisonne*. Wasmuth: Tübingen.
40. Karshan D. H. (1967). *The Drawings and Prints*. Los Angeles: The UCLA Galleries. Retrieved from: [http://uartlib.org/downloads/Archipenko19671969\\_uartlib.org.pdf](http://uartlib.org/downloads/Archipenko19671969_uartlib.org.pdf).
41. Keiser A. (2014). *Alexander Archipenko and cultural exchange between the wars: from European avant-gardes to avant-gardism in the USA*. Doctor's thesis. London: The Courtauld Institute of Art.
42. Leshko J. (Ed.). (2005). *Alexander Archipenko: vision and continuity*. New York: The Ukrainian Museum [in English/ Ukrainian].
43. Michaelsen K. J. (1977). *Archipenko: A Study of the Early Works 1908–1920*. Doctor's thesis. New York: Columbia University. New York.
44. Paret P. & White M. (2000). Archipenko's Failure: Sculpture and criticism in post-World War I Berlin. *Russian Berlin in the 1920s*. Leeds: Henry Moore Institute. 7–15.
45. Raynal M. (Ed.). (1920). *Alexandre Archipenko. Tournée de l'exposition de sculptures, sculpto-peintures, peintures, dessins de Alexandre Archipenko*. Genève & Zurich: Librairie Kundig; Kunshaus [in French].
46. Schacht R. (1924). *Alexander Archipenko*. Berlin: Sturm-Bilderbücher II [in German].
47. Wiese E. (1923). *Alexander Archipenko*. Leipzig: Klinkhardt & Biermann [in German].
48. Wiese E. (1960). Foreword. *Archipenko: fifty creative years 1908–1958*. New York: TEKHNE. 13–14.

## МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.133.1-312.4.09 «19/20»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-13>

**Ганна АЛЕКСАНДРОВА,**

*orcid.org/0000-0001-7687-2188*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української та зарубіжної літератури і порівняльного літературознавства  
Бердянського державного педагогічного університету  
(Бердянськ, Запорізька область, Україна) [tria8@ukr.net](mailto:tria8@ukr.net)

### ПОЛІАСПЕКТНІСТЬ ОБРАЗУ ЛЮДОЖЕРІВ У РОМАНІ ДАНИЕЛЯ ПЕННАКА «УСЕ ДЛЯ ЛЮДОЖЕРІВ»

Статтю присвячено дослідженню образу людоджерів у романі сучасного французького письменника Даніеля Пеннака «Усе для людоджерів». Головні події відбуваються у великому торговельному центрі – Магазині, місці, де працює головний герой Бенжамен Малоссен і де внаслідок вибухів гинуть літні люди. Магазин має давню історію, у його надрах схована таємниця про діяльність угруповання «Каплиця III», до якого входило шестеро людоджерів. Згадка про них у назві роману Д. Пеннака може стосуватися й групи «Каплиця III», і страшних снів, які переслідують Малюка, і людоджерів із його улюбленої картини Франсіско Гої «Сатурн, що пожирає своїх дітей». Роман пронизаний болючими моментами пам'яті французької історії 1930–1940-х років, пов'язаної з фашистською діяльністю. Даніель Пеннак міфологізує образ людоджерів, надаючи йому нових культурних смислів.

Після Другої світової війни образ людоджера цікавив багатьох західноєвропейських письменників. Наприклад, швейцарський прозаїк Жак Шессе у творі «Людоджер. Роман про загублене життя» (1973) переосмислює цей образ в автобіографічному контексті, торкаючись проблеми взаємин батька і сина. У романі «Лісовий цар» (1970) М. Турньє використав германський міф про людоджера, який крав дітей із родин і відносив їх до лісу з метою підпорядкувати волі німецького фашизму.

Образ людоджерів автор використовує як у прямому, так і в переносному сенсі. Людоджери в Даніеля Пеннака є вираженням духу століття. Письменник так засуджує суспільство споживання, яке призводить до втрати ідеалів, до зuboжіння людських душ і, як наслідок, до кривавих злочинів.

Назва роману «Усе для людоджерів» має символічний підтекст. Це метафора суспільства, яке, утративши віру в три основні свої підвалини – закон, мораль та релігію, відчувши вседозволеність, нестримно котиться в прірву, знищуючи все на своєму шляху. І єдине, що може врятувати це суспільство, – любов, прикладом чого є родина Малоссенів.

**Ключові слова:** людоджери, фашизм, роман, образ, міф, французька література.

**Ganna ALEKSANDROVA,**

*orcid.org/0000-0001-7687-2188*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Literature and Occasional Literary Studies

Berdyansk State Pedagogical University

(Berdyansk, Zaporizhia region, Ukraine) [tria8@ukr.net](mailto:tria8@ukr.net)

### THE MULTIDIMENSIONAL NATURE OF OGRES' IMAGES IN DANNIEL PENNAC'S NOVEL "THE SCAPEGOAT"

The article focuses on researching ogres' images in Danniell Pennac's novel *The Scapegoat*. Main events take place in a big mall- *The Shop* where the main character Benjamin Mallaussene works and where elderly people die in explosions. *The Shop* has got a long story, a secret of the Chappel III activity is hidden in its subsoil thereof. Six ogres were members of the group. The mystery of the novel's title can be relevant to the group Chappel III as well as to the Baby's bad dreams or to the ogres from his favorite painting *Saturn Devouring His Son* by Francisco Goya. The novel is marked by painful memory moments of French history of the 1930th–1940th which is connected with fascist activity. Danniell Pennac mythologizes ogres' image and gives it new cultural meanings.

A lot of Western European authors were interested in the ogre's image after the Second World War. For example, the Swiss novelist Jacques Chessex, showing father and son relationships, rethinks the image in autobiographical context in his novel 'Ogre' (1973). Michael Tournier in his book 'The Erl-King' uses German myth about the ogre who steals children from their families and takes them to the forest to subordinate to German fascism.



*Daniel Pennac uses the image of ogres, both literally and figuratively. His ogre is an expression of the century spirit. In this way the author condemns consumer society which leads to the loss of ideas, to the impoverishment of people's souls and as a result to the bloody murders.*

*The title of the novel 'The Scapegoat' features symbolic subtext. It is a metaphor to society, that loosing beliefs in their basic foundations- law, moral and religion, feels permissiveness, runs down weirdly and ruins everything in its way. The only thing that can save the society is love, the example of which is the Mallaussenes.*

**Key words:** ogre, fascism, novel, image, myth, French literature.

**Постановка проблеми.** «Сага про Малосенів» Д. Пеннака вийшла у видавництві «Галлімар» у серії романів-нуар. Наслідуючи естетику натуралістичного роману кінця ХІХ століття, Д. Пеннак звертається до трагічних подій Другої світової війни з її фашистською ідеологією, жорстокістю, безпринципністю і, як наслідок, численними сектами фанатиків. У романі «Усе для людоджерів» (1985) письменник зобразив відголюючи й наслідки жахів війни, яка й через півстоліття продовжує про себе нагадувати. Упродовж семи місяців Магазин, де працює головний герой Бенжамен Малосен, стає епіцентром вибухів, за якими приховуються криваві діяння сатаністської секти. Людоджери групи «Каплиця 111» під час Другої світової війни викрадали дітей для своїх демонічних експериментів. Поліція підозрює Бенжамена в убивстві людоджерів, і, щоб зняти із себе звинувачення, він веде власне розслідування. У дослідженні розглянемо поліспектність і символіку образу людоджерів у міфологічному плані та крізь призму характеру самого Бенжамена.

**Аналіз досліджень.** У вітчизняному літературознавстві творчість Д. Пеннака не була предметом спеціальних наукових досліджень. Виняток становлять праці Інеси Єрмоленко із застосуванням методів лінгвістичного та лінгвопоетичного аналізу. Серед зарубіжних дослідників до окремих аспектів творчості французького письменника зверталися П'єр Мікуель, П'єр Вердагер, Ів Рутер, Марі Франс-Руар. Відтак відсутність цілісного літературознавчого аналізу роману «Усе для людоджерів» з урахуванням поліспектності образу людоджерів, проблематики й символіки зумовлює актуальність теми роботи.

**Мета статті** – дослідити символіку й багатозначність образу людоджерів у романі Данієля Пеннака «Усе для людоджерів».

**Виклад основного матеріалу.** У романі «Усе для людоджерів» основою для дії стають вулиці й нерті Парижа 1980-х років, зокрема різнонаціональний і кримінальний район Бельвіль. Проте головні події відбуваються у великому торговельному центрі – Магазині. Назва роману Д. Пеннака відсилає до «Дамського щастя» Е. Золя, у центрі зображення якого – великий магазин, де можна знайти абсолютно все.

Д. Пеннак оживлює образ великого торговельного центру, порівнюючи його з кораблем, у якого «серце таки б'ється», а всередині вирує життя: «Тож я проникаю всередину і мене одразу затоплює світлом... Усе це світло, що спадає беззвучним каскадом з висот Магазину, відбивається, спалахуючи в дзеркалах, на міді духових інструментів, на вікнах, на штучних діамантах, розтікається проходами, припорошує вам лелітками душу – все це світло не освітлює, воно витворює окремих світ» (Пеннак, 2015: 29). Потужність Магазину настільки велика, що навіть після чергових вибухів він швидко відновлює свою роботу, набирає «крейсерську швидкість» і «тримається фарватеру, уникаючи вибухових трапунків» (Пеннак, 2015: 44). Начинням магазину є не лише товар, а й дирекція, охоронці, продавчині, які «розпродують своє життя», «клієнти, які вигадують собі потреби, радість перед товарною ряснотою», «різномасті злодюжки, багаті, бідні, молоді, старі, чоловіки, жінки» (Пеннак, 2015: 104). Головною метою функціонування цієї великої системи є «продаж, продаж, продаж», що викликає аллюзію до роману Р. Стівенсона «Острів скарбів» і вигуку капітана Флінта – «Піастри! Піастри! Піастри!» – як вираження духу століття. Д. Пеннак так засуджує суспільство споживання, яке призводить до втрати ідеалів, до зубожіння людських душ і, як наслідок, до кривавих злочинів.

Магазин має давню історію, у його надрах схована страшна таємниця про криваву діяльність угруповання «Каплиця 111», до якого входило шестеро людоджерів. У 1942 році, коли Магазин було зачинено на шість місяців (повторюваність сакрального числа шість), у підвалах вони чинили ритуальні вбивства маленьких дітей. Ними керувала відмова від моральних кодексів та ідеологічних настанов, упевненість у вседозволеності, поклоніння містиці Моменту й віра в те, що все можливо: «Додайте до цього жорстоку критику матеріалізму, який робить людину заклопотаною і завбачливою – купівля-продаж речей, що виявляє мерзотне сподівання на краще майбутнє. Забудьмо про завтра! Хай живе ця мить!» (Пеннак, 2015: 221).

Згадка про людоджерів у назві роману Д. Пеннака стосується як групи «Каплиця 111», так і

страшних снів, які переслідують Малюка, і людоджерів із його улюбленої картини Франсіско Гої «Сатурн, що пожирає своїх дітей». Роман пронизаний болочими моментами пам'яті французької історії 1930–1940-х років, пов'язаної з фашистською діяльністю: «Така моралізаторська тональність спрямована на те, щоб викликати відчуття відрази і підкреслити безумство, духовну хворобу того періоду, антиматеріалістичний гнів із приводу ідеологічних спалахів» (Пеннак, 2015: 106). Звернення до трагічних сторінок історії вказує на прагнення Д. Пеннака очистити колективну пам'ять.

Вибухи в магазині повертають до минулого й оголюють сатаністську діяльність стариганів. Біля жертви третього вибуху Тео знайшов чорнобіле фото, «дуже чорне» (Пеннак, 2015: 125), на якому професор Леонард «голий з ніг до гострої маківки черепа, очі горять, рот скривився у демонічну гримасу» (Пеннак, 2015: 125). У такому вигляді він стоїть над тілом своєї жертви – мертвої дитини. Фотографія виступає як інструмент самоствердження. Людоджери перетворили канібалізм і хіть у ритуал, зафіксувавши його на фотокартках: «... голий чоловік, м'язи напружені, вилискують, наче блискавки пускають (відблиски спалаху в краплинах поту, гадаю). На чомусь, схожому на стіл, біла маса дитини...» (Пеннак, 2015: 126). Фото дає змогу зафіксувати нице, заборонене, хижацьке. У такий спосіб автор, на думку французької дослідниці Марі-Франс Руар, грає на двох рівнях – реалістичному й символічному: «... він відокремлює мирний символ від реальності й ознаку від означуваного, щоб дати уявлення про антиісторичну істину: не існує ніякого іншого батька чи діда, окрім міфічного, тобто людоджера» (Rouart, 1998: 212).

Д. Пеннак використовує в романі міфологічний код, надаючи міфу про людоджера нових культурних смислів. Після Другої світової війни образ людоджера цікавив багатьох західноєвропейських письменників. Наприклад, швейцарський прозаїк Жак Шессе у творі «Людоджер. Роман про загублене життя» (1973) переосмислює цей образ в автобіографічному контексті, торкаючись проблеми взаємин батька і сина. У романі «Лісовий цар» (1970) М. Турньє використав германський міф про людоджера, який крав дітей із їхніх родин і відносив їх до лісу. Його герой Абель Тіффож являє собою алегорію людоджерства: він викрадає дітей з метою виховати й підпорядкувати волі та ідеям німецького фашизму. Неприхована алюзія роману М. Турньє до «Гітлерюгенд» пов'язана й із людоджерами Д. Пеннака. Він підхоплює зачаро-

ваність дитячим тілом Абеля Тіффож, проводячи аналогію між любов'ю і пожиранням.

Наслідуючи канон міфологічного образу людоджера, Д. Пеннак створив не просто вбивць, а серійних маніяків, які спочатку, керуючись нібито ідеєю порятунку дітей, заманювали їх іграшками в магазин, убивали і влаштовували ритуальні пожирання. Усе це супроводжувалося фотографуванням жертв і їхніх убивць. Фото стає формою людоджерства, своєрідною моделлю споживацтва, матеріальним носієм секти «Каплиця 111». Як частина міфу, воно відображає навколишній світ людоджера, «міфологічно «означає» всі значущі для нього явища життя, підтримуючи навколо кожного важливого для нього об'єкта відносно стійке поле міфологічних значень» (Ставицький). Отже, фотографія не лише фіксує, а й міфологізує те, що фотографується.

Улюбленою картиною Малюка, молодшого брата Бена, є полотно Франсіско Гої «Сатурн, що пожирає своїх дітей», і сам він малює дідів марозів-людоджерів: «У нього вишневі губи. У нього біла борода. У нього добра усмішка. Дитячі ніжки стирчать у нього з кутиків губ» (Пеннак, 2015: 7). Із фольклорним образом людоджерів пов'язаний греко-римський міф про Кроноса-Сатурна, богабатька, який пожирає власних дітей. Титани виступають як міфічні фігури колективного насильства, модернізовані у вигляді різдвяних людоджерів, які підтримують сховища Магазину й беруть участь у вбивстві Діоніса-дитини. Виходячи із цього, Д. Пеннак зображує амбівалентний образ батька: за легендою, Кронос пожирає всіх своїх дітей за винятком Зевса, урятованого куретами, але саме Зевс воскресить сина Діоніса, убитого титанами. Отже, Бенжамен у романі є образом сурогатного батька, який бореться зі смертю, насиллям і протистоїть людоджерам. Цілком слушною видається думка Марі-Франс Руар щодо прагнення Д. Пеннака «змусити своїх сучасників визнати постійність трансгресивного насильства, прихованого під світським, деградованим, замаскованим сміттям» (Rouart, 1998: 214).

Ще однією фігурою людоджера в романі є робот Кінг-Конг, якого Бенжамен бачить у Магазині: «Це здорова чорна мавпа... Вона носить на руках напівголу ляльку, схожу на сплячу Клару... З її червоних очей і роззявленої пащечки стріляють блискавиці. Якесь справжня загроза йде від непроникної чорноти її шерсті, червоного кровоточення погляду і бідного тільця, такого білого в її жахливих руках» (Пеннак, 2015: 37). Ця іграшка символізує жахливий і страхітливий характер людоджера, що несе безневинну дитину. І саме в

костюм Кінг-Конга перевдягається для ритуального самовбивства останній людожер Джіміні Цвіркун.

Леонардо був лідером людожерів секти «Каплиця 111», які в 40-х роках ХХ століття називали себе послідовниками «Звіра 666», були «духом своєї доби, духом, який харчувався живою плоттю» (Пеннак, 2015: 196). Секта складалася із шести осіб, а число сто одинадцять в її назві мало символічний сенс, оскільки, помножене на шість, давало «шістсот шістдесят шість, число диявола» й передбачало сто одинадцять жертв. Серед людожерів були самотній холостяк без дітей, «двоє милостивих стариганів», брат і сестра, німецький торговець. Лише останній із людожерів, Джіміні Цвіркун, посідає окреме місце в романі, йому приділяється найбільше уваги. Цей «малий старигань, схожий на цвіркуна» (Пеннак, 2015: 193), виявляється найстрашнішим злодієм. Члени секти приносили в жертву безневинних дітей, влаштували сеанси катувань, задовольняючи свої педофільські схильності. Вони культивували ідеї Алістера Кроулі (1875–1947), засновника сект, пов'язаних із сексуальною магією та поклонінням «фалічній сонячній енергії», а також Жюльєн де Ре, відомого пожирача дітей. Садистська, хвороблива насолода характеризує цих людожерів, які до останнього подиху зберігають вираз задоволення на своїх обличчях.

Людожери асоціюються з язичницькими істотами, які викликають смерть. Розроблена Терезою, сестрою Бенжамена, теорія часу робить смерть уривком, а народження втіленням. Отже, Леонардо постає як реінкарнація Алістера Кроулі, який, у свою чергу, є реінкарнацією диявола. У романі поняття «увічнити» синонімічне смерті.

Багато елементів у досліджуваному творі знаходиться в антиномічних або комплементарних взаємозв'язках. Унаслідок цього в іронічному контексті створюються своєрідні пари, які протиставляються або взаємодоповнюються. Наприклад, професор Леонардо фотографується голим, натомість Тео полюбить фотосесії у вишуканих елегантних костюмах. Мотив двійництва пов'язаний і з образом собаки Жуліуса (чиї епілептичні випадки є втіленням солодкого безумства) та його двійником на фото Доктора Леонардо. Старигані-людожери вірять у магію чисел так само, як і Тереза вираховує дати їхнього народження, за якими передбачає день їхньої смерті. До речі, образ Терези близький до міфологічного образу провидиці Ксандри, якій так само ніхто не вірив. «Подвійність» зображення виявляється й у способі нарації – від першої особи (основна

оповідь у романі ведеться від імені Бенжамена Малоссена) і від третьої, коли Бен переповідає історію розслідування вибухів у магазині своїм братам і сестрам.

Статус Бена в родині неповноцінний: із дітьми він не зовсім батько і не старший брат, із матір'ю – не зовсім син. Його стосунки з тітонькою Джулією – це скоріше компенсація відсутності матусі. Навіть його ім'я – Бенжамен Малоссен – включає іронічну гру слів. Бенжамен перекладається як молодший брат або «щасливий син». Це ім'я пов'язане із сюжетом Старого Заповіту про молодшого сина біблейського патріарха Іакова Веніаміне. Із самого початку ім'я передбачає його маленький зріст, тому ставиться до нього серйозно важко. Воно теж містить подвійну семантику: нескінченна молодість або незрілість духу. Так Д. Пеннак виявляє суперечність у його імені, оскільки його звати Бенжамен, хоча він старший брат, і прізвище: Малоссен із французької буквально перекладається як mal-au-saint, тобто злий святий. У романі герой великодушний, його іронічний гумористичний погляд на світ – це механізм захисту від ворожого середовища. На думку Марі-Франц Руар, Бенжамен «водночас утілює повсякденні провини секуляризованого суспільства та невинну, навіть подібну до Христа жертву іудео-християнського міфу» (Rouart, 1998: 220). Дослідниця справедливо відзначає, що він «повертає нашим сучасникам образ світу, де невинність, навіть відносна, стає долею» (Rouart, 1998: 220). До кінця зрозуміти й прийняти роль цапа відбувайла Бенові допомагає останній, шостий, стариган із секти «Каплиця 111»: «... викорінення абсолютного зла мало відбуватися на очах його протилежності, уособлення суцільного добра, Цапа-відбувайла, символу переслідуваної невинності [...] знищення демонів мало відбуватися в присутності Святого» (Пеннак, 2015: 197).

Бен виступає саме тим праведним героєм, який бере провину людства на себе. Його глухота, яка з'являється після кожного вибуху й загадково зникає наприкінці роману, сприймається як спотворене випробування, пов'язане з ініціацією.

У романі постійно співіснують добро і зло. Образ Бенжамена багатозначний: з одного боку, він обманує покупців, прикидаючись співробітником технічного відділу, а з іншого – змушує людей співчувати йому, заново відкривати в собі людські якості. Ця неоднозначність передається й образами людожерів, які ведуть пристойний спосіб життя. Так, професор Леонардо був президентом «Ліги життя» – асоціації, що виступала проти абортів, за повагу людського життя,



а сам знущався над невинними дітьми і приносив їх у жертву. Такий саме й Леманн, якого Бенжамен назвав «виродком», викликає співчуття розповіддю про мертву доньку. Подібно до святих, «виродки» в романі Д. Пеннака не можуть бути ідеальними. Подвійним є й образ Джиміні Цвіркуна, який штовхає вбивць дітей до самогубства, видаючи себе за благодійника, а сам виявляється людоджером. Його метою було зробити Бенжамена винним. Комісар Лоза так пояснює роль Бена в цій історії: «З вашим умінням брати на свої плечі всі гріхи Торгівлі, плакати сльозами покупців, викликати ненависть усіх в Магазині, хто мав нечисту совість, одним словом, ваш надзвичайний дар притягувати всі громи на свою голову, змусив наших людоджерів вважати вас святым! Як наслідок, вони хотіли вашої шкіри, ба й більше, вашого німба!» (Пеннак, 2015: 223).

Поліаспектність образів людоджерів виявляється й на рівні зміни ролей між старими і дітьми. Старигані грають в улюбленому відділі іграшок, а діти, брати і сестри Бенжамена, перетягують на себе функції дорослих, допомагаючи вести розслідування за допомогою передбачень Терези, фотографічних дослідів Клари, експериментів із вибухівкою Жереми, апокаліптичних малюнків Малюка.

Рене Жирар зауважив, що між богом, людиною і звіром немає чіткої різниці, це питання байдужості. Це підтверджує неоднозначність природи людоджера. У романі поєднуються світ тварин, людяність і божественність. Жуліус, собака Бенжамена, має добру вдачу й містичну інтуїцію, дар відчувати минуле, що викликає в нього епілептичний припадок. Професор Леонардо, з обличчям вовка, являє собою реінкарнацію диявола, але водночас є поважним учителем. Бенжамен і Лео-

нардо – дві сутності однієї природи, одна з яких звернулася до Зла, інша – до Добра. Головний герой роману відчуває, що його доля пов'язана з подіями, які відбуваються в Магазині. Цим автор підкреслює синкретизм природного і надприродного, містичного.

Самоіронія Бена вказує на його чистоту і щирість. Тому видавництво Королеви Забо пропонує йому після звільнення з торговельного центру вдвічі більшу платню від будь-якої йому запропонованої. У фіналі роману Бен, жертвуючи своїм сумлінням, поступаючись своїми принципами, відмовляючись від своїх мрій, заради родини погоджується на пропозицію залишитися цим відбувайлом, але вже не у великому магазині, а у видавництві.

Будинок родини Малоссенів колись був крамницею, а став символом щасливого дитинства, любові і прихистку. Це доказ того, що систему споживання можна нівелювати, ставлячи на перше місце родину і любов.

**Висновки.** Отже, образ людоджерів постає як у прямому, так і в інверсованому, через образ Бенжамена, сенсі. У межах цієї амбівалентності співіснують чорний і білий людоджери. Поліаспектність виявляється на рівні людоджер-педофіл, людоджер-політик, людоджер-споживач, людоджер-зваблювач (різдвяні людоджери) і підкреслює злободенність та актуальність цього образу. Назва роману «Усе для людоджерів» має іронічний символічний підтекст. Це метафора суспільства, яке, утративши віру в три основні свої підвалини – закон, мораль ті релігії, відчувши всездозволеність, нестримно котиться в прірву, знищуючи все на своєму шляху. І єдине, що може врятувати це суспільство, – любов, прикладом чого є родина Малоссенів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жирар Р. Козел отпущения / пер. с фр. Г. Дашевского. Санкт-Петербург : Изд-во Ивана Лимбаха, 2010. 336 с.
2. Пеннак Даниель. Усе для людоджерів / пер. з фр. М. Марченко. Київ : «К.І.С.», 2015. 228 с.
3. Пеннак Даниэль. Как роман. Москва : Самокат, 2011. 160 с. URL: [http://loveread.ec/view\\_global.php?id=22669](http://loveread.ec/view_global.php?id=22669) (дата звернення: 11.12.2020).
4. Райнов Б. Черный роман. Москва : Прогресс, 1975. 288 с. URL: [https://www.e-reading.club/bookreader.php/1011123/Raynov\\_-\\_Chernyy\\_roman.html](https://www.e-reading.club/bookreader.php/1011123/Raynov_-_Chernyy_roman.html) (дата звернення: 10.12.2020).
5. Ставицкий А.В. Миф: функция означивания. *Научный электронный архив академии естествознания*. URL: <http://econf.rae.ru/article/9919> (дата звернення: 02.02.2021).
6. Miquel P. Littérature XXe siècle. Paris : Bertrand Dreyfus, 1992. P. 830.
7. Reuter Y. Introduction à l'analyse du roman. Paris : Bordas, 1991. P. 123.
8. Rouart M.-F. L'exhibition des interdits. Daniel Pennac. *Au Bonheur des ogres. Interferences*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 1998. P. 209–222. URL: <https://books.openedition.org/pur/48217> (дата звернення: 22.01.2021).
9. Verdaguer P. La séduction policière. Alabama : Summa Publications, 1999. P. 106.

#### REFERENCES

1. Zhyrar, R. Kozel otpusheniya [The Scapegoat] / per. z fr. G. Dashevskogo. SPb. : Izd-vo Ivana Limbakha, 2010. 336 p.
2. Pennak, Daniel. Use dlya lyudozheriv [The Scapegoat] / per. z fr. M. Marchenko. Kyiv : «K.I.S.», 2015. 228 p. [in Ukrainian].

3. Pennak, Daniel. *Kak roman* [Like a novel]. М. : Samokat, 2011. 160 p. URL: [http://loveread.cc/view\\_global.php?id=22669](http://loveread.cc/view_global.php?id=22669) (11.12.2020) [in Russian].
4. Rainov, B. *Chernyy roman* [Black romance]. М. : Progress, 1975. 288 p. URL: [https://www.e-reading.club/bookreader.php/1011123/Rainov\\_-\\_Chernyy\\_roman.html](https://www.e-reading.club/bookreader.php/1011123/Rainov_-_Chernyy_roman.html) (10.12.2020) [in Russian].
5. Stavitsky, A. V. *Mif: funktsiya oznachivaniya* [Myth: the function of meaning]. Nauchnyy elektronnyy arkhiv akademii yestestvoznaniya. URL: <http://econf.rae.ru/article/9919> (24.11.2020) [in Russian].
6. Miquel, P. *Littérature XXe siècle*. Paris : Bertrand Dreyfus, 1992. P. 830 [in France].
7. Reuter, Y. *Introduction à l'analyse du roman*. Paris : Bordas, 1991. P. 123 [in France].
8. Rouart, M.-F. *L'exhibition des interdits*. Daniel Pennac. *Au Bonheur des ogres. Interferences*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 1998. P. 209–222. URL: <https://books.openedition.org/pur/48217> (дата звернення: 22.01.2021) [in France].
9. Verdaguer, P. *La séduction policière*. Alabama : Summa Publications, 1999. P. 106 [in France].

**Наталія БОНДАРЄВА,**

*orcid.org/0000-0001-8367-8914*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та російської мов як іноземних

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *kika\_7@ukr.net*

## ШЕВЧЕНКОВІ ВІРШІ В АЛЬМАНАСІ «ХАТА» (1860) В ОЦІНЦІ ПРИЖИТТЄВОЇ КРИТИКИ

*У статті розглянуто всі прижиттєві відгуки на Шевченкові поезії, опубліковані в альманасі П. Куліша «Хата». Оглядач «Народного чтения» писав про самостійне існування української літератури, що, маючи яскраві таланти, упевнено розвивалася, запорукою чому слугувало кількामільйонне населення, рідною мовою якого була саме українська. Висловлювалася думка, що ці твори цікаві як простолюду, так й освіченим верствам. Це переконання, оприлюднене на сторінках столичного журналу, свідчило про те, що завдяки популярності й високому рівневі художньої майстерності Шевченкової творчості мало хто міг тепер наважитися заперечити право на існування окремої української словесності, тоді як у 1840-х рр. відверте глузування з української мови було звичним явищем для частини російських критиків.*

*Усі рецензенти виявилися однастайні в тому, що вирізняли серед опублікованих в альманасі творів поезії Шевченка як найбільш досконалі та варті пильного ознайомлення. Водночас, як пишуть коментатори, читацька рецепція навіть цих творів була доволі обмеженою через озирання на цензуру, з огляду на яку деякі вірші надруковано в урізаному вигляді. Звістки про альманах перетнули й кордон Російської імперії, з'явившись на сторінках польськомовної львівської літературної газети, що унаочнює інтерес до Шевченкової поезії й серед польськомовних мешканців Галичини. Показовою при цьому є запізнена інформація про альманах у провінційній пресі підросійської України (Г. Милорадович, П. Єфименко).*

*Локальний на перший погляд мікросюжет рецепції Шевченкових творів, надрукованих в альманасі «Хата», демонструє поступову зміну вектору в сприйнятті постаті поета, якого П. Куліш ставив поряд із Пушкіним і Міцкевичем. Ні в кого з критиків уже не викликало сумнівів, що Шевченко став найяскравішим виразником свого народу й уярмленої батьківщини.*

**Ключові слова:** рецензія, відгук, літературна критика, дискусія, рецепція.

**Nataliia BONDARIEVA,**

*orcid.org/0000-0001-8367-8914*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Russian as Foreign Languages

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *kika\_7@ukr.net*

## SHEVCHENKO'S POEMS IN THE ALMANAC 'KHATA' (1860) (COTTAGE) IN THE ASSESSMENT OF LIFE CRITICISM

*All life responses to Shevchenko's poetry, published in P. Kulish's almanac 'Khata', are considered here. The columnist of the 'Narodnoe chtenie' (Public reading) wrote about the independent existence of Ukrainian literature, which, having bright talents, has been confidently developed thanks to a several million population, whose native language was Ukrainian. It has been suggested that these works are of interest for both the common people and the educated. This conviction, published in the capital's magazine, showed that due to the popularity and high level of artistic skill of Shevchenko's work, few could now dare to deny the right to the existence of a separate Ukrainian literature, while in the 1840s an outright mockery of the Ukrainian language was a common phenomenon among some Russian critics.*

*All reviewers were unanimous in distinguishing Shevchenko's poetry among the works published in the almanac as the most perfect and worthy for close acquaintance. At the same time, as it was pointed out by the commentators, the reader's reception of even these works was rather limited due to the attention to the censorship, given that some poems were printed in abbreviated form. News about the almanac also crossed the border of the Russian Empire, appearing in the Polish-language Lviv literary newspaper, which indicates interest in Shevchenko's poetry among Polish-speaking*



*residents of Galicia. Indicative is the late information about the almanac in the provincial press on controlled by Russia Ukrainian territories (G. Miloradovich, P. Yefymenko).*

*The local, at first glance, micro-plot of the reception of Shevchenko's works published in the almanac 'Khata' indicates a gradual change of the vector in the perception of the figure of the poet, whom Kulish placed next to Pushkin and Mickiewicz. None of the critics doubted that Shevchenko had become the brightest spokesman for his people and the enslaved homeland.*

**Key words:** review, response, literary criticism, discussion, reception.

**Постановка проблеми.** Сприйняття Шевченкової творчості в прижиттєвій критиці вивчається вже тривалий час. Цій темі присвячено низку більш чи менш ґрунтовних праць, однак залишається ще чимало лакун у реконструкції панорамної картини рецепції поезії Шевченка за його життя. Одним із таких питань є реакція літературних критиків на публікації віршів поета в альманахах, чому ми присвятили одну з попередніх статей (Бондарева, 2020). Не секрет, що дослідники зосереджуються на рецепції окремих видань його творів, особливо «Кобзаря» 1840 і 1860 рр. У тіні цього другого видання, яке викликало чималий резонанс у тодішній критиці, опинилася добірка віршів «Кобзарський гостинець» в альманасі П. Куліша «Хата», тоді як украй важливим є розгляд сприйняття саме цих творів.

**Аналіз досліджень.** Проблеми прижиттєвої рецепції Шевченкової поетичної творчості в різний час розглядали І. Свенціцький у монографії «Шевченко в світлі критики і дійсності» (Свенціцький, 1922), М. Плевако в праці «Шевченко й критика. (Еволюція поглядів на Шевченка)» (Плевако, 1924), однак вони не мали на меті розглянути відгуки на публікації Шевченка з належною деталізацією. Коротко згадує про рецензію О. Пипіна на альманах «Хата» М. Комишанченко у виданій посмертно монографії «3 історії українського літературознавства. Творчість Т. Г. Шевченка в оцінці дожовтневого літературознавства» (Комишанченко, 1972: 55). Для колективної монографії «Шевченкознавство. Підсумки й проблеми» В. Шубравський підготував розділ «Прижиттєва критика» (Шевченкознавство, 1975: 9–29).

У статті «Прижиттєва критика» вихід альманаху поряд із появою збірки «Кобзар» 1860 р. автобіографічного листа Шевченка до редактора журналу «Народное чтение» тощо В. Смілянська називає серед подій, які викликали справжній «обвал» шевченківських публікацій» (Смілянська 2019: 9). Рецензії та відгуки на «Хату» називає Є. Лебідь у статті про альманах для «Шевченківської енциклопедії», особливо вирізняючи вже згадувану коротку рецензію О. Пипіна (Лебідь, 2015: 596). У всіх цих, поза сумнівом, важливих публікаціях бракує автономного осмислення рецепції Шевченкової добірки, тоді як вона заслу-

говує на пильну увагу, адже П. Кулішеві вдалося провести через цензуру твори пізнішого часу, які не ввійшли до «Кобзаря» 1860 р.

**Мета статті** – виявити закономірності в оцінюванні Шевченкових творів, опублікованих в альманасі «Хата».

**Виклад основного матеріалу.** В альманасі «Хата», цензурний дозвіл на який було видано 25 лютого 1860 р. (перше видання), у розділі «Кобзарський гостинець» уперше надруковано такі Шевченкові поезії: під редакційними назвами – «Калина» («Чого ти ходиш на могилу?...»), «Пустка» («Рано-вранці новобранці...»), «На Різдво» («Не додому вночі йдучи...»), «Козацька доля» («Нащо мені женитися?...»), «На Україну» («Г.З.»), «Хатина» («Не молилася за мене...»), «До зорі (Із поеми)» (вступ до поеми «Княжна»), «Пісня» («Ой по горі роман цвіте...»), під авторськими – «Хустина», «Доля» (Хата, 1860: 73–90). У статті П. Куліша «Передне слово до громади. Погляд на українську словесність», якою відкривався збірник, критик, поставивши Шевченка поряд із Пушкіним і Міцкевичем, у примітці зауважив: «Що послі 1846 року написав Шевченко, про те ми мовчимо, бо він не випустив ні одної поеми з своєї теки, а дрібненьких шпучок його подаємо десятком на суд громадський в нашій «Хаті» (Шевченко в критиці, 2013: 399).

Першим коротким відгуком стала публікація в другому числі журналу «Народное чтение» за 1860 р., що дістав цензурний дозвіл 2 березня. Цей номер відомий тим, що тут розміщено Шевченків автобіографічний лист у редакції П. Куліша. Анонімний критик слушно зауважив, що українська словесність живиться безпосередньо з народного життя, її основою слугує не книжна мова, а жива мова селян, яка завдяки зусиллям українських письменників з кожним роком охоплює все більше коло понять. Оглядач журналу відзначив, що українська література вже має кілька творів, рівних витворам Пушкіна й Гоголя у своєму роді. Головне ж, що вона доступна широкому колу простолуду, а тому подальший її розвиток буде, безсумнівно, свідчити про успіх народної просвіти. До найпомітніших творів української словесності рецензент зараховує й альманах «Хата»: «В этой книге каждый украинец, к какому бы сословию он ни принадлежал, найдёт одинаково интересное

для себя чтение. В том именно и состоит главная заслуга лучших украинских писателей, что они одними и теми же строками умеют заинтересовать едва грамотного простолюдина и человека с высшим образованием. По-нашему, это-то и значит писать для народа; по-нашему, к этому должна стремиться всякая литература. От души поздравляем всех наших читателей, знающих украинский язык, с появлением в свет «Хаты». Довольно упомянуть, что она состоит большею частию из сочинений Марка Вовчка, Т. Г. Шевченка и П. А. Кулиша, чтобы дать понятие об искренности убеждений и поэтичности речи, отличающих этот сборник» (Шевченко в критиці, 2013: 406). Очевидним є цілком доброзичливо-співчутливе ставлення журналу не тільки, зокрема, до творів Шевченка, а й письменства українською мовою загалом.

У газеті «Одесский вестник» від 15 березня в невідписаній нотатці «Хату» читачам рекомендовано як «первый истинно украинский альманах», а особливу увагу рецензента в ньому привертають десять не відомих публіці віршів Шевченка (Шевченко в критиці, 2013: 412).

У третьому числі журналу «Современник» ґрунтовною рецензією (без підпису) на альманах відгукнувся вже згадуваний О. Пипін. Він щиро зізнавався: «В «Хате» нам всего больше понравились стихотворения г. Шевченки. Это все произведения последних десяти лет; личные обстоятельства поэта постоянно отзываются в них, не закрывая, однако, всегдашнего предмета его поэтических дум, далёкой Украины» (Шевченко в критиці, 2013: 425). Літературознавець повністю виписує два вірші «Не додому вночі йдучи...» та «Не молилася за мене...» «для тех из наших читателей, которым знакомо малорусское наречие, весьма, впрочем, понятное каждому из нас» (Шевченко в критиці, 2013: 425). Тут треба додати, за коментарем О. Бороня (Шевченко в критиці, 2013: 707), що поезію «Не додому вночі йдучи...» в альманасі опубліковано без останніх дванадцяти рядків за текстом, близьким до автографа в альбомі Лазаревських (записи 1844–1887 рр.) (Шевченко 2003: 168–169), а вірш «Не молилася за мене...» – без останніх одинадцяти рядків (Шевченко в критиці, 2013: 212–213). Отже, уявлення читачів про ці дві поезії було неповним, щоб не сказати дефектним.

Л. Блюммер у відгуку під псевдонімом Крутоярченко в тижневику «Семейный круг» від 14 квітня відзначив в альманасі твори Шевченка і «скромно» дозволив собі навести одне з них («Доля») у власному перекладі, сказавши про себе в третій особі (Шевченко в критиці, 2013: 446). Згадано «найновіші вірші» Шевченка в «Хаті» й у польському

львівському тижневику «Dziennik Literacki» за 4 травня (Шевченко в критиці, 2013: 451). Л. Блюммер повертається до рецензування альманаху в четвертій книзі журналу «Светоч». На тлі «неблестательных произведений малороссийской литературы» він відзначає «десять стихотворений Шевченка, написанных им после 1846 г., т. е. в лучшую эпоху высшего развития его таланта» (Шевченко в критиці, 2013: 499) і знову наводить у власному перекладі вірш «Доля».

У неофіційній частині «Черниговских губернских ведомостей» від 11 липня Г. Милорадович лише констатував наявність у «Хаті» Шевченкової добірки віршів «Кобзарський гостинець», у якій уміщено десять уперше опублікованих творів, написаних у різний час. За тодішньою рецензентською традицією Г. Милорадович повністю виписав вірші «Доля» і «Ой по горі роман цвіте...» (Шевченко в критиці, 2013: 523). Своєю чергою, П. Єфименко в «Полтавских губернских ведомостях» від 22 лютого 1861 р. теж лише назвав поруч «стихотворения Щоголева, Кузьменка, Шевченка и г-жи Псёл» (Шевченко в критиці, 2013: 602).

**Висновки.** Отже, попри те що вихід друком «Кобзаря» 1860 р. залишив на маргінесах уваги літературних критиків того часу добірку Шевченкових віршів «Кобзарський гостинець» в альманасі «Хата», усе ж ці вірші здобулися на кваліфіковану оцінку в тодішній періодиці, адже це був першодрук десяти доти не відомих широкому загалу творів. Оглядач «Народного чтения» писав про самостійне існування української літератури, що, маючи яскраві таланти, упевнено розвивалася, запорукою чому слугувало кількомільйонне населення, рідною мовою якого була саме українська. Висловлювалася думка, що ці твори цікаві як простолюду, так й освіченим верствам. Це переконання, оприлюднене на сторінках столичного журналу, свідчило про те, що завдяки популярності й високому рівневі художньої майстерності Шевченкової творчості мало хто міг тепер наважитися заперечити право на існування окремої української словесності, тоді як у 1840-х рр. відверте глузування з української мови було звичною нормою для частини російських критиків.

Усі рецензенти виявилися одноставні в тому, що вирізняли серед опублікованих в альманасі творів поезії Шевченка як найбільш досконалі та варті пильного ознайомлення. Водночас, як пишуть коментатори, читацька ознайомленість навіть із цими творами була доволі обмеженою через озирання на цензуру, з огляду на яку деякі вірші надруковано в урізаному вигляді. Звістки

про альманах перетнули й кордон Російської імперії, з'явившись на сторінках польськомовної львівської літературної газети, що унаочнює інтерес до Шевченкової поезії й серед польськомовних мешканців Галичини. Показовою при цьому є запізніла інформація про альманах у провінційній пресі підросійської України (Г. Милорадович, П. Єфименко).

Локальний на перший погляд мікросюжет рецепції Шевченкових творів, надрукованих в альманасі «Хата», демонструє поступову зміну вектору в сприйнятті постаті поета, якого П. Куліш ставив поряд із Пушкіним і Міцкевичем. Ні в кого з критиків уже не викликало сумнівів, що Шевченко став найяскравішим виразником свого народу й уярмленої батьківщини.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарева Н. О. Прижиттєва критика про твори Шевченка в альманасі «Ластівка» (1841): закономірності рецепції. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. 2020. Т. 31 (70). № 3. Ч. 2. С. 87–91.
2. Комишанченко М. П. З історії українського літературознавства. Творчість Т. Г. Шевченка в оцінці дожовтневого літературознавства. Київ : Видавництво Київського університету, 1972. 390 с.
3. Лебідь Є. Хата. *Шевченківська енциклопедія*: в 6 т. Київ : НАН України, Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка, 2015. Т. 6. С. 595–596.
4. Плевако М. Шевченко й критика (Еволюція поглядів на Шевченка). Харків : Червоний шлях, 1924. 75 с.
5. Свенціцький І. Шевченко в світлі критики і дійсності. Львів : Діло, 1922. 91 с.
6. Смілянська В. З поля шевченкознавства : збірник наукових праць. Київ : Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 2019. 400 с.
7. Тарас Шевченко в критиці. Київ : Критика, 2013. Т. I : Прижиттєва критика (1839–1861) / заг. редакція Г. Грабовича ; упорядкування О. Бороня і М. Назаренка ; коментарі О. Бороня, С. Захаркіна, М. Назаренка, О. Федорука. LX, 804 с.
8. Хата. Издав П. А. Куліш. Петербург : Друк. П. А. Куліша, 1860. XXII, 215 с.
9. Шевченко Т. Г. Повне зібрання творів : у 12 т. Київ : Наукова думка, 2001. Т. 1: Поезія 1837–1847. 781 с.
10. Шевченкознавство. Підсумки й проблеми. Київ : Наукова думка, 1975. 562 с.

#### REFERENCES

1. Bondarjeva N. O. Pryzhyttieva krytyka pro tvory Shevchenka v almanasi «Lastivka» (1841): zakonmirnosti retseptsii [Lifetime critique of Shevchenko's works in the almanac 'Lastivka' (1841): patterns of reception]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii* [Research notes of Tavriya National University named after V. I. Vernadsky. Series «Philology. Social communication»]. 2020. Vol. 31 (70). No. 3. Part 2. Pp. 87–91 [In Ukrainian].
2. Komyshanchenko M. P. Z istorii ukrainskoho literaturoznavstva. Tvorchist T. H. Shevchenka v otsintsi dozhovtnevoho literaturoznavstva [From the history of Ukrainian literary criticism. T. Shevchenko's works in the assessment of pre-October literary criticism.]. Kyiv : University Publishing House, 1972. 390 p. [In Ukrainian].
3. Lebid Ye. Khata. *Shevchenkivska entsyklopediia*: v 6 t. [Cottage. Shevchenko's encyclopedia: in 6 vols.] Kyiv: Shevchenko Institute of Literature of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2015. Vol. 6. Pp. 595–596 [In Ukrainian].
4. Plevako M. Shevchenko y krytyka (Evoliutsiia pohliadiv na Shevchenka). [Shevchenko and criticism (evolution of views on Shevchenko)] Kharkiv: Chervonyi shliakh [Red way], 1924. 75 p. [In Ukrainian].
5. Svientsitskyi I. Shevchenko v svitli krytyky i diisnosti [Shevchenko in the Light of Criticism and Reality]. Lviv: Dilo [Case], 1922. 91 s. [In Ukrainian].
6. Smilianska V. Z polia shevchenkoznavstva: zb. nauk. pr. [From the field of Shevchenko studies: collection of research works] Kyiv: Shevchenko Institute of Literature of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2019. 400 p. [In Ukrainian].
7. Taras Shevchenko v krytytsi [Taras Shevchenko. The Critical Reception]. Kyiv : Criticism, 2013. Vol. I. LX, 804 p. [In Ukrainian].
8. Khata. Izdav P. A. Kulish. [Cottage. Published by P. A. Kulish] St. Petersburg: P. A. Kulish printing house, 1860. XXII, 215 p. [In Ukrainian].
9. Shevchenko T. H. Povne zibrannia tvoriv: u 12 t. [Complete Works of Shevchenko: in 12 volumes] Kyiv : Scientific thought, 2001. Vol. 1. 781 p. [In Ukrainian].
10. Shevchenkoznavstvo. Pidsumky i problemy [Studies of Shevchenko's works: Results and Problems]. Kyiv : Scientific thought, 1975. 562 p. [In Ukrainian].



**Наталія БУРКА,**

*orcid.org/0000-0001-5412-4314*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови і перекладу

факультету сходознавства

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *leschenko.nat@gmail.com*

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІНГВО-ЕНЕРГЕТИЧНОГО МЕХАНІЗМУ МОВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКА

*Статтю присвячено системному вивченню лінгвоенергетичного механізму формування мовної поведінки підлітка. На підставі з'ясування вікових особливостей взаємодії та взаємозв'язку, що виникають між джерелами психофізіологічної енергії й перебігом когнітивних мисленнево-мовних і мисленнево-дієвих процесів у психіці людини, у праці викладено системну методологію міждисциплінарного дослідження закономірностей функціонування лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка. Сформульовано вихідні положення, постулати та ідеї теоретичного пошуку, на ґрунті яких сформовано відповідну графічно-вербальну кібернетичну модель концептуально-методологічної схеми системного лінгвоенергетичного розгляду когнітивних механізмів актуалізації мовної поведінки підлітка. Модель представлено у вигляді складної відкритої надсистеми, що охоплює три послідовно розташовані системи: флуктуації психофізіологічної енергії, породження інтенції, формування мовної поведінки підлітка, до структур яких уведено, відповідно, по три діалектично суперечливі підсистеми, здатні виконувати кібернетичні функції чорного ящика. Шляхом органічного синтезу сучасних уявлень лінгвосинергетики, психології та кібернетики з опорою на обґрунтовану модель здійснено авторський виклад методологічних умов щодо уніфікації покрокового системного опису таких когнітивних явищ, як енергетична взаємодія інстинктів і почуттів людини, унаслідок якої збуджується її емоційний стан; породження соціально набутих почуттів та інстинктів на ґрунті значних емоційних збуджень; участь емоцій у породженні інтенції людини; синергізм формування мовної поведінки індивіда тощо. Системний підхід та обґрунтована на його основі концептуально-методологічна схема взаємодії умовно автономних когнітивних систем покликані слугувати комплексним методологічним інструментарієм уніфікованого наукового розгляду лінгвоенергетичних феноменів актуалізації мовної поведінки підлітка.*

**Ключові слова:** підліток, мовна поведінка, системний підхід, когнітивні процеси, лінгвоенергетичний механізм, науковий опис, методологічна схема.

**Nataliia BURKA,**

*orcid.org/0000-0001-5412-4314*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language and Translation

of the Faculty of Oriental Studies

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *leschenko.nat@gmail.com*

## SYSTEMATIC APPROACH TO THE STUDY OF THE LINGUAL ENERGETIC MECHANISM OF ADOLESCENT LANGUAGE BEHAVIOR

*The article is focused on a systematic study of the lingual energetic mechanism representing the process of formation of adolescent language behavior. The author presents a systematic methodology for an interdisciplinary study of the patterns of lingual energetic mechanism of speech behavior considering the age conditioned features of interaction and interrelation that arise between the sources of psychophysiological energy and the flow of cognitive processes of speaking and thinking activities that take place in the human psyche. The author formulates basic stipulations, postulates and ideas of a theoretical search, which allow the formation of a graphical-and-verbal cybernetic model representing the conceptual methodological scheme of a systemic lingual energetic consideration of cognitive mechanisms of the teenager's language behavior actualization. The model is presented in the form of a complex open super-system that comprises three consecutive systems: fluctuations of psychophysiological energy, generation of intentions, formation of adolescent language behavior; whose structures comprise, respectively, three dialectically contradictory subsystems capable of performing the functions of a cybernetic black box. By way of synthesizing present-day ideas of linguosynergetics, psychology and cybernetics on the basis of a substantiated model, the paper outlines the author's presentation of methodological stipulations for unifying a step-by-step systemic description of such cognitive phenomena as energetic interaction of human instincts*

*and feelings, that excite his/her emotional state; generation of socially acquired feelings and instincts on the basis of a significant emotional arousal; participation of emotions in generation of human intentions; synergism of speech behavior of an individual, etc. System approach and the conceptual and methodological scheme of interaction of conditionally autonomous cognitive systems substantiated on its basis serve as a comprehensive methodological tool for unified scientific consideration of linguistic and energetic phenomena of actualization of adolescent language behavior.*

**Key words:** *adolescent, language behavior, system approach, cognitive processes, lingual energetic mechanism, scientific description, methodological scheme.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан розвитку лінгвокогнітивних розвідок загалом і поява енергетичної теорії мови (Калита, 2016) зокрема викликає необхідність у доопрацюванні низки важливих методологічних питань. Подібна необхідність виникла й під час проведення нами наукової розробки, спрямованої на методологічне обґрунтування системного підходу до дослідження лінгвоенергетичного механізму сугестивної мовної поведінки підлітка.

Складність такого обґрунтування полягала в тому, що, з одного боку, системний підхід за рівнем формалізації його процедур є цілком дотичним до математично-кібернетичного знання, а його основні поняття вже пройшли етап офіційної конвенціалізації. На відміну від цього, значна кількість сучасних психологічних праць занадто перевантажена синонімічними термінами, що навіть не функціонують на рівні природної конвенціалізації. З іншого боку, унаслідок певної інерції наукового мислення й у лінгво-когнітивних, і в психологічних дослідженнях мають місце ідеї, що є за сутністю не більше ніж оманами або трюїзмами.

Проте, попри зазначені труднощі, останнім часом у царині міждисциплінарних лінгвокогнітивних досліджень з'явилися нові ідеї, що, на наш погляд, дають змогу, не порушуючи вимог наступності наукового знання, обґрунтувати основні положення системного підходу до розгляду енергетичного механізму мовної поведінки підлітка.

**Аналіз досліджень.** Починаючи пошук, ми орієнтувалися на такі думки Деніела Дж. Сігела (Сигел, 2016: 8–9), відповідно до яких, по-перше, життя підлітків ускладнюється не стільки гормонами, що бунтують, скільки є наслідком змін у розвитку їхнього мозку. По-друге, ми не сприймали за суперечливу тезу, що так званий перехідний вік підлітку необхідно не лише пережити, а йому вкрай важливо у швидкоплинному часі цього віку активно тестувати межі нового, ще не звіданого в собі та навколишньому соціальному й матеріальному світі. По-третє, зважали й на те, що підлітковий вік не варто розглядати як виключну потребу індивіда в незалежності від дорослих і батьків, а, скоріше, варто вбачати в ньому набуття практичного досвіду взаємозалежності в більш активному спілкуванні з одноліт-

ками та дорослими, тобто досвіду успішної мікро- й макросоціалізації підлітка.

Оскільки метою пошуку є системний підхід до дослідження лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка, то ми, по-перше, уважали за необхідне відшукати таку методологічну схему, структура якої здатна забезпечити ефективне вивчення взаємодії й взаємозв'язку, що існують між джерелами психофізіологічної енергії, явищами породження мовної інтенції та процесами формування мовної поведінки.

Далі під мовною поведінкою ми розуміємо більш вузький, ніж соціальна поведінка, різновид комунікації, що ґрунтується на синергетичних мисленнєвомовних і мисленнєводієвих когнітивних процесах, результати перебігу яких матеріалізуються за допомогою лінгвальних і позалінгвальних засобів мови певного етносу. Що стосується поняття мовленнєва поведінка, то воно відрізнятиметься тим, що стосується лише процесу усного спілкування.

У результаті проведення відповідного аналізу встановлено, що системна модель шуканої методологічної схеми має набувати ознак певної надсистеми, до складу якої входять три такі автономні системи: флуктуації психофізіологічної енергії підлітка в когнітивних процесах його мовної поведінки, породження комунікативної інтенції в психічній сфері підлітка та особливості формування його мовної поведінки.

По-друге, виходячи з того, що функціонування складного лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка має всі ознаки багатofакторного явища, для вивчення особливостей його перебігу виникає сенс моделювання шуканої нами методологічної схеми у вигляді певної кібернетичної системи. У такому випадку ми отримуємо можливість не тільки якісного, а й кількісного опису результатів дослідження. Більше того, це дасть змогу в разі необхідності реалізувати одночасний опис результатів лінгвоенергетичного розгляду когнітивних явищ і на рівні надсистеми, й у межах однієї або двох суміжних систем.

По-третє, з опорою на сучасні ідеї фундаментальних праць (Калита, 2016; Клименюк, 2010) нами сформульовано таку низку вихідних постулатів та ідей, з урахуванням яких доцільно здій-

снювати загальний міждисциплінарний опис особливостей функціонування лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка:

– роль генератора і джерела психофізіологічної енергії, що є рушійною силою всіх когнітивних процесів і явищ, які беруть участь у мовній поведінці підлітка, відіграють емоції, що виникають і безпосередньо залежать від умов комунікації та його психічного стану;

– поштовх збудженню позитивних або негативних емоцій можуть давати й інстинкти, і почуття, які за природою походження та збереження у пам'яті підлітка поділяються на генетично природжені й соціально надбані мисленневомовні та мисленневодієві процеси, що зароджуються в психічній сфері підлітка лише за умови, коли інформація про зовнішні реальні чи уявні виклики або загрози досягає глибини сфери його інстинктів;

– рушійні сили перебігу когнітивних мисленневомовних і мисленневодієвих процесів виникають унаслідок суперечливої енергетичної взаємодії нейронів, пам'ять яких зберігає концепти-прототипи інстинктів, емоцій і почуттів, що беруть участь у їх саморозвитку;

– у когнітивних процесах має місце суперечлива взаємодія між концептами-прототипами та концептами-аналогами: двох або трьох інстинктів, інстинкту з почуттям і відчуттям, двома почуттями та інстинктом, двома почуттями й переконанням тощо, а викликане цим відповідне емоційне збудження (емоції) є лише віддзеркаленням рівня енергетичного потенціалу процесу, у межах якого може відбуватися резонанс,

дисонанс, пригнічення та дисипація (розсіювання) енергій концептів, що взаємодіють;

– збуджені інстинктом чи почуттям емоції породжують той потенціал психофізіологічної енергії формування мовної поведінки підлітка, який, згідно з принципом збереження А. А. Калити, нікуди не зникає, а матеріалізується в кінцевому підсумку під час реалізації ним лінгвальних і позалінгвальних засобів комунікації, трансформуючись в енергії емоційно-прагматичних потенціалів їх актуалізації.

Тому **метою статті** стало обґрунтування загальних положень системного підходу до дослідження лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка.

**Виклад основного матеріалу.** З урахуванням викладеного нами й сформовано шукану методологічну схему-модель системного підходу до дослідження лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка, наведену на рис. 1.

Відомо, що будь-яка створювана таким чином відкрита надсистема функціонує в певному навколишньому середовищі. У нашому випадку роль такого середовища відіграють умови комунікації. Відкритими вважаються надсистеми, здатні обмінюватися з навколишнім середовищем речовиною, енергією або інформацією. За цією ознакою на рис. 1 нами представлено надсистему класу інформація – інформація, в основу якої покладено ідею лінгвоінформаційного обміну між підлітком і навколишнім середовищем, центральним елементом якого є насамперед інший комунікант або комуніканти.

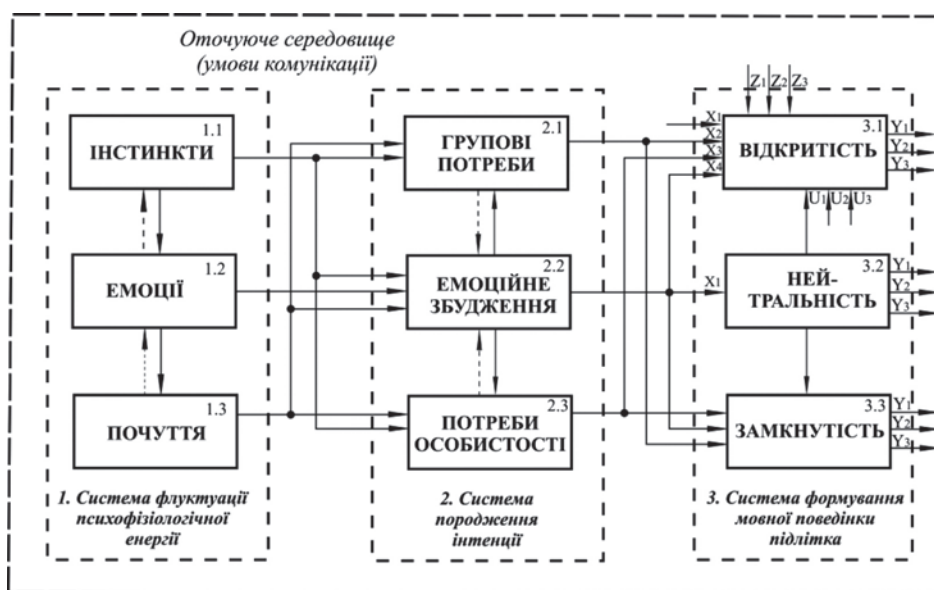


Рис. 1. Концептуально-методологічна схема системного лінгвоенергетичного розгляду когнітивних механізмів актуалізації мовної поведінки підлітка



Зрозуміло також, що на рис. 1 представлена складна відкрита надсистема, до складу якої входять три послідовно розташовані системи: 1 – система флуктуації психофізіологічної енергії, 2 – система породження інтенцій, 3 – система формування мовної поведінки підлітка.

Кожна із цих систем охоплює по три відповідні підсистеми. Наприклад, у межах першої системи (1. Система флуктуації психофізіологічної енергії) функціонують три таких взаємопов'язані між собою підсистеми: 1.1 – інстинкти, 1.2 – емоції, 1.3 – почуття.

У вербальній формі повну структуру методологічної схеми як певну надсистему прийнято описувати так: 1. Система флуктуації психофізіологічної енергії (1.1 – інстинкти, 1.2 – емоції, 1.3 – почуття) → 2. Система породження інтенцій (2.1 – групові потреби та інтереси, 2.2. – емоційне збудження, 2.3 – потреби та інтереси особистості) → 3. Система формування мовної поведінки підлітка (3.1 – відкритість, 3.2 – нейтральність, 3.3 – замкнутість).

За системним підходом кожна система повинна мати мету функціонування. Загальною метою надсистеми, що нами розглядається, є віддзеркалення покрокової методології лінгвоенергетичного наукового розгляду результатів дії когнітивних механізмів актуалізації мовної поведінки підлітка. Для досягнення загальної мети саморозвитку надсистеми кожна з трьох автономних систем, що входять до її складу, також повинні послідовно виконувати свої завдання. Простіше кажучи, на першому кроці міждисциплінарних когнітивних лінгвоенергетичних розвідок дослідник має встановити механізми флуктуації психофізіологічної енергії, що забезпечують функціонування лінгвокогнітивних процесів мовної поведінки підлітка. Другим кроком доцільно з тих самих позицій визначити механізми породження інтенції як загальної стратегії актуалізації мовної поведінки підлітка. Щодо третього кроку, то в обсязі його виконання варто розглянути механізм формування тактики мовної поведінки підлітка та приділити особливу увагу закономірностям взаємодії та взаємозв'язку лінгвальних і позалінгвальних засобів актуалізації типової мовної поведінки підлітка.

Згадаємо тут, що, відповідно до загальновідомого визначення Н. Вінера (Клименюк, 2010:82), системою прийнято вважати певну сукупність елементів, що є взаємозалежними структурно й функціонально. Оскільки структуру та функції надсистеми окреслено вище, нам залишається висвітлити особливості зображення зв'язків, що існують між її елементами (системами 1.2.3 та

підсистемами 1.1–1.3, 2.1–2.3, 3.1–3.3). Прямі зв'язки позначено на схемі суцільними стрілками, що спрямовані від попереднього елемента системи до наступного. Зворотні зв'язки, які позначено штриховими стрілками, спрямовано протилежно прямим. Виходячи з органічного зв'язку ідей системного підходу з ідеями та певними прийомами кібернетики, ми убачатимемо в кожному найменшому елементі схеми рис. 1, (починаючи від 1.1 й до 3.3) відому кібернетичну модель чорного ящика, повний графічний образ якого з міркувань полегшення сприйняття методологічної схеми загалом наведено нами лише на прикладі її елемента 3.1.

Звернемо також увагу на те, що стрілки та індекси, зображені на цьому фрагменті чорного ящика як автономної підсистеми 3.1, що є за своєю сутністю також окремою системою, варто декодувати так:  $x_1, x_2, x_3, x_4$  – *входи системи*;  $z_1, z_2, z_3$  – *збурення*;  $u_1, u_2, u_3$  – *управляючі впливи*;  $y_1, y_2, y_3$  – *виходи системи*. У загальному випадку через *входи* системи – (X) до неї потрапляє інформація, яку прийнято поділяти на таку ( $x_2, x_3, x_4$ ), що може поступати в підсистему 3.1 із відповідних підсистем 2.1, 2.2, 2.3 системи 2, і таку ( $x_1$ ), що потрапляє в цю підсистему безпосередньо з навколишнього середовища крізь оболонку системи 3. Подібним чином *управляючі впливи* ( $u_1, u_2, u_3$ ), а також і *збурення* ( $z_1, z_2, z_3$ ) можуть надходити в підсистему 3.1 і з відповідних підсистем ( $u_1$ ), і з навколишнього середовища ( $u_2, u_3$  або  $z_1, z_2, z_3$ ).

Навіть наведений вище стислий опис факторів, що можуть мати вплив на закономірності функціонування окремої підсистеми методологічної схеми, яскраво свідчить про багатофакторність когнітивних явищ, які зазвичай беруть участь в актуалізації мовної поведінки підлітка. Саме багатофакторна сутність усіх без винятку когнітивних процесів, у результаті саморозвитку яких й актуалізується мовна поведінка особистості, змушує нас наголосити на такому. У сучасній когнітивній лінгвістиці на позначення багатофакторної причинно-наслідковості когнітивних явищ застосовують поняття «супервентність», яке вказує на те, що в цих явищах комплекси факторів-причин породжують відповідні комплекси наслідків (Бурка, 2020). Тому вплив факторів-причин на комплекси результатів хоча й дає можливість його статистичної оцінки, проте не є достатньо передбачуваним.

Другою вельми важливою обставиною варто вважати те, що природа виникнення факторів-причин буває різна: фізична, психологічна, фізіологічна, соціальна, політична, станова тощо.

Щодо особистості підлітка вони можуть поділятися на внутрішні й зовнішні. За місцем породження фактори-причини можна класифікувати на мікросоціальні, макросоціальні та субкультурні. При цьому, як показує практичний досвід (Бурка, 2020), в обсязі будь-якої класифікації за ознакою абстрактності факторів-причин, що в ній систематизуються, ми отримуємо щонайменше три ієрархічні рівні їх розгляду. Цілком зрозуміло, що наявна кількість можливих сполучень внутрішньорівневих і різнорівневих факторів-причин тієї чи іншої мовної поведінки підлітка має бути практично нескінчена, а отже, нескінченною виявиться й кількість комплексів-наслідків, які ці причини породжують. Виходячи з різної природи виникнення факторів-причин та участі в когнітивних процесах різних видів енергій (психічна, фізична, хімічна, електрична), неважко переконатися в тому, що міждисциплінарне дослідження лінгвоенергетичного механізму мовної поведінки підлітка доцільно провадити з позицій синергетичного підходу.

Проте за цих умов неминує виникає методологічне питання щодо обмеження об'єкта дослідження загалом і вибору сукупності факторів-причин зокрема, оскільки, як це показано нами в праці (Калита, Бурка, 2019), саме логіка виокремлення певної кількості предметів дослідження з його об'єкта зумовлює ширину розгляду кожної конкретної лінгвоенергетичної проблеми, а кількість факторів-причин, яку при цьому має розглядати дослідник, визначає глибину вивчення самого об'єкта. На питанні добору кількості факторів-причин ми зупинимося нижче під час опису системи 2, що наведена на схемі рис. 1.

Викладене вище за умови чіткого дотримання концептуальних положень енергетичної теорії мови, що обґрунтовані в працях (Калита, 2016; Клименюк, 2010), дає нам можливість подальшого розгляду методології опису особливостей функціонування когнітивних механізмів актуалізації мовної поведінки підлітка. Для цього звернемося послідовно до моделей кожної з трьох автономних систем, що входять до складу методологічної схеми рис. 1.

Так, за логікою опису специфіки функціонування когнітивних механізмів першої системи (1. Система флуктуації психофізіологічної енергії) доцільно з'ясувати, яка вербальна чи інша перцептивна інформація відіграла роль *входу* підсистеми 1.1 та які *збурення* викликали збудження й подальшу суперечливу енергетичну взаємодію двох певною мірою полярних інстинктів, чи інстинкту й почуття або двох почуттів. Що

стосується інстинктів, то необхідно вказати природу їх породження: є вони генетичними (вродженими) чи соціально набутими. У разі виконання поглибленого міждисциплінарного лінгвоенергетичного дослідження незайве навести й стислий ретроспективний опис процесу виникнення та закріплення в позасвідомому підлітка набутого інстинкту, що сформувався під впливом інших значущих почуттів чи табу (траєкторію породження набутого інстинкту нами штриховими стрілками на моделі системи флуктуації психофізіологічної енергії). Оскільки почуття не виникають у психіці людини в їх чистому вигляді, то для опису особливостей їх взаємодії варто також скористатися термінологічним апаратом класичної праці (Клименюк, 2020), яка містить мега-класифікації інстинктів, емоцій і почуттів. Не варто також забувати, що з погляду кібернетики конкретні результати будь-якої енергетичної взаємодії інстинктів, емоцій і почуттів у кожній із розглядуваних нами підсистем (1.1–3.3) визначаються насамперед інтенсивністю дії *управляючих впливів*, що можуть поступати в підсистеми й з інших підсистем системи (див.  $u_1$  підсистеми 3.1), що розглядається, і безпосередньо з навколишнього середовища (див.  $u_2$  та  $u_3$  підсистеми 3.1). Нагадаємо, що подібним чином функціонують і *входи* та *збурення*, які також можуть поступати в підсистему і від суміжної підсистеми, і з навколишнього середовища. А також звернемо увагу на те, що в складних системах *вихід* однієї підсистеми чи системи часто стає *входом* іншої або кількох (вектор  $x_2$ ) підсистем.

У результаті сенергетичної взаємодії, що відбулася в системі флуктуації психофізіологічної енергії, зростає зазвичай загальний емоційний потенціал перебігу когнітивних процесів, який прийнято характеризувати в лінгвістиці ступенем емоційного збудження. Саме цей потенціал енергії позасвідомого й передається на *вхід* підсистеми 2.2 наступної когнітивної системи – системи породження інтенцій. Разом із цим можуть відбуватися ще два процеси. У першому випадку надлишкова енергія популяції нейронів, які зберігають прототипи й аналоги концептів-інстинктів, миттєво передається на *вхід* підсистем 2.1–2.3, у яких залежно від рівня набутого потенціалу вони здатні відіграти роль входів або управляючих впливів. За другим варіантом, це саме може відбуватися з надлишковою енергією почуттів.

Взаємодія енергій збуджуваних нейронів в умовно наступних системах 2 та 3 здійснюватиме свій перебіг за аналогічним сценарієм, наслідком якого стане активація когнітивних про-

цесів виключно в тій чи іншій підсистемі цих систем. Величина сумарної енергії зазначеної взаємодії й визначить ступінь емоційного збудження (див. підсистему 2.2) когнітивної системи породження інтенцій.

Розглянемо у зв'язку з цим дещо ретельніше сутність та особливості енергетичного забезпечення функціонування трьох систем, що входять до складу надсистеми, зображеної на рис. 1. Для цього прослідкуємо перебіг психофізіологічної енергії від її зародження в підсистемі 1.2 до підсистеми 2.2 і далі, до підсистеми 3.2, з подальшою її матеріалізацією в мовній поведінці підлітка через *виходи* ( $y_1$ - $y_3$ ). Механізм збудження психофізіологічної енергії в першій системі на рівні поза-свідомого (емоційного мислення) підлітка описано нами вище. На відміну від нього, емоційне збудження в системі породження інтенцій відбувається, як відомо (Клименюк, 2010: 208–214), уже у сфері підсвідомого з притаманним йому емоційно-раціональним мисленням. Саме за рахунок контролю свідомістю раціонального начала саморозвитку когнітивних процесів у цій системі й породжуються інтенції, що приводять до формування в підлітка більш-менш чіткої прагматично-комунікативної настанови.

Тому поняттям «інтенція» – комунікативний намір – ми позначаємо спрямованість мислення підлітка, у межах якої в його підсвідомості виникає й формується задумка щодо попереднього плану комунікації загалом і вибору стилю й мовної форми актуалізації висловлень зокрема.

Розуміння того, що провідними факторами, які здійснюють вплив на формування певних видів прагматичних настанов, мають бути потреби та почуття підлітка, викликало необхідність додаткового розгляду специфіки опису закономірностей функціонування процесів породження інтенцій. Удаючись до подальшого розгляду цього питання, ми будемо виходити з ідеї, згідно з якою послідовність явищ виникнення емоцій (1.2), саморозвитку емоційного збудження (2.2) та подальшого його спаду (3.2) є стрижнем і рушійною силою саморозвитку всіх без винятку когнітивних процесів у психіці підлітка. З одного боку, нам уже відомо, що за моделлю чорного ящика на результат (*вихід*) саморозвитку явища синерго-енергетичного хаосу, що розгортається в підсистемі 2.2, впливають такі внутрішні фактори, як потреби, відчуття й почуття підлітка (*входи*), а також відповідні *збурення* та *управляючі впливи*. З іншого боку, також цілком зрозуміло, що за певних умов у розглядуваній підсистемі суб'єктивні відчуття й почуття підлітка здатні набувати статусу її входів,

збурень, управляючих впливів і виходів, а отже, їх окремий аналіз в обсязі розгляду перебігу когнітивних явищ має особливе значення.

Звертаючись до цього питання загалом (Бурка, 2020), ми наголошували на тому, що в наш час лінгвістична наука і практика мають в арсеналі достеменно знання про те, що на функціонування в мові індивіда тих чи інших лінгвальних і поза-лінгвальних засобів здійснюють вплив такі фактори, як ситуація спілкування (офіційне, неофіційне), соціальні статуси комунікантів, їхній вік і стать, належність мовця до певної соціальної групи, рівні мовних культур комунікантів, існування норм соціальної поведінки, світогляди мовців, їхні темпераменти, психічні стани й самопочуття тощо, сукупність яких і прийнято позначати загальним поняттям умов комунікації.

При цьому під час моделювання фактори, що розглядаються як конкретні причини мовної поведінки, поділяють зазвичай на два такі укрупнені класи: внутрішні щодо мовця й зовнішні; індивідуальні та соціальні за природою їх походження.

До складу конкретних зовнішніх причин відносять позитивну або негативну оцінку підлітка вчителем, ставлення до нього однокласників, несправедливі образи й переслідування, озлобленість чи байдужість оточуючих, ставлення батьків до його потреб і дій, відчуття своєї непотрібності в суспільстві, соціальні стреси поза сім'єю, результати набуття навичок міжособистісного спілкування з однолітками своєї і протилежної статі, наслідки інтимно-особистісного спілкування з однолітками, тиск дорослих вимог життя тощо.

Що стосується відомої з психології (Практическая психология образования, 2000) множини конкретних внутрішніх факторів-причин, які здатні здійснювати безпосередній вплив на особливості мовної поведінки підлітка, то ними можуть бути тяжіння підлітка до спілкування, підвищення потреби в увазі, формування власної системи ціннісних установок та орієнтацій, життєво важливі потреби, прихильність, недовіра, позбавлення любові, емоційна ізоляція, допитливість, почуття обов'язку, почуття власної неповноцінності, почуття сорому, почуття заздрості, труднощі характеру, душевні розлади, почуття соціальної та психологічної компетентності, зміна емоційного самопочуття, упевненість у собі, сумніви в собі, плутанина соціальних ролей, почуття дорослості, захист своїх інтересів, протест дорослим законам життя, прагнення розібратися в собі самому, змішання форм статево-рольової поведінки, занурення у власний фантазійний світ тощо.



Навіть із цього вкрай обмеженого переліку почуттів з урахуванням зазначеної вище їх багатofункціональності як входів, збурень, управляючих впливів і виходів систем, які нами розглядаються, стає зрозумілим, що обґрунтуванню комплексу почуттів, здатних виконувати роль факторів-причин саморозвитку когнітивних процесів мовної поведінки підлітка, варто приділяти особливу увагу.

Для цього необхідно дотримуватися щонайменше двох методологічних вимог. Перша полягає в тому, що в міждисциплінарному дослідженні кількість комплексів факторів-причин має дорівнювати кількості завдань, зазначених у його цільовій структурі, а кількість конкретних факторів у кожному їх комплексі має відповідати кількості питань, які розглядаються в обсязі цього завдання. Другу вимогу спрямовано на те, щоб рівень абстракції поняття, яким детермінується назва комплексу факторів-причин, віддзеркалював галузь наукового знання, у якій ці фактори досліджуються (наприклад, психологічні, соціокультурні, соціально-політичні, ситуативно-комунікативні, психічно-генетичні, фізіологічно-станові, лінгвоенергетичні, субкультурні, полікультурні, психофізіологічні, правові, етичні тощо).

На завершення розгляду системи породження інтенцій зазначимо, що дві її підсистеми 2.1 і 2.3 побудовано за діалектичним законом єдності й боротьби протилежностей, які мають максимальний, проте однаковий рівень абстрагування. Таку саму закономірність вжито в структурах систем 1 і 2, у яких підсистеми 1.1 та 1.3, а також підсистеми 3.1 і 3.3, що є діалектично суперечливими щодо одна одної, мають загальну природу й однаково максимальний рівень абстрагування. Така уніфікація відкриває перед дослідником необмежені можливості практичного використання наведеної на рис. 1 концептуально-методологічної схеми системного лінгвоенергетичного розгляду когнітивних механізмів актуалізації мовної поведінки людини. Для цього достатньо лише замінити змістове насичення суперечливих підсистем у другій і третій системах на комплекси-наслідки менш високого рівня абстрагування. Наприклад, замінивши «групові потреби» на «потреби учасників хору», а «потреби особистості» – на «індивідуальні потреби соліста» й «від-

критість» – на «досягнення гармонійного ладу» й «замкнутість» – на «прояв індивідуальності», ми отримуємо конкретну концептуально-методологічну схему лінгвоенергетичного дослідження когнітивних механізмів актуалізації мовленнєво-музичної поведінки соліста хору.

Повертаючись до обґрунтованої нами загальної концептуально-методологічної схеми, зупинимося на особливостях функціонування зображеної на ній системи формування мовної поведінки підлітка. У цій системі й народжується чітка прагматична настанова комунікації під впливом якої здійснюється остаточний перерозподіл енергії емоційно-прагматичного потенціалу між лінгвальними (вихід  $y_1$ ) та позалінгвальними (вихід  $y_2$ ) засобами актуалізації мовної поведінки підлітка загалом і мовленнєвої (вихід  $y_3$ ) зокрема. Іншими словами, саме в цій системі на підставі попередньо породжених у психіці підлітка стратегії, тактики та логіки його мовної поведінки й відбувається перерозподіл психофізіологічної енергії, яка спрямовується на добір комплексів конкретних засобів усіх рівнів мови й позалінгвальних засобів їх супроводу, що беруть участь у матеріалізації когнітивних мисленнєвомовних і мисленнєводієвих процесів.

Що ж стосується методів ретроспективного лінгвоенергетичного дослідження й опису результатів матеріалізації мовної та мовленнєвої поведінки підлітка за сформованою нами методологічною схемою, то лишається нагадати, що їх широку палітру представлено в працях (Калита, 2016; Клименюк, 2010).

**Висновки.** Уживаний у праці системний підхід та обґрунтована на його основі концептуально-методологічна схема взаємодії умовно автономних когнітивних систем покликані слугувати комплексним методологічним інструментарієм уніфікованого наукового розгляду лінгвоенергетичних феноменів актуалізації мовної поведінки підлітка. Ми сподіваємося, що вона буде корисною не лише для проведення відповідних безпосередніх теоретичних та експериментальних пошуків когнітивістики в царині мовної поведінки людини, а й слугуватиме надійним підґрунтям методологічної рефлексії інших дослідників щодо особливостей перебігу мисленнєвомовних і мисленнєводієвих процесів у психічній сфері комуніканта.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калита А. А. Энергетика речи : монография. Киев : Кафедра, 2016. 292 с.
2. Сигел Дэниэл Дж. Растущий мозг. Как нейронаука и навыки майндсайт помогают преодолеть проблемы подросткового возраста / пер. с англ. К. Савельева. Москва : Эксмо, 2016. 156 с.

3. Клименюк А. В. Знание, познание, когниция : монография. Тернополь : Підручники і посібники, 2010. 304 с.
4. Бурка Н. А. Супервентность речевого поведения подростка *Нова філологія*. Запоріжжя, 2020. № 80. Т. I. С. 84–91. URL^ <http://doi.org/10.26661/2414-1135-2020-80-1-14>.
5. Калита А. А., Бурка Н. А. Методологічне підґрунтя дослідження когнітивних закономірностей просодичної організації дитячого маніпулятивного мовлення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 7 (75). С. 69–73.
6. Клименюк А. В. Инстинкты, эмоции и чувства: междисциплинарная лингво-психологическая мегаклассификация. *Актуальні питання іноземної філології*. Луцьк, 2020. № 12. С. 109–125.
7. Практическая психология образования : учебное пособие / под ред. И. В. Дубровиной. Москва, 2000. 526 с.

#### REFERENCES

1. Kalyta A. A. Enerhetyka rechy [Speech energetics]. Kyev : Kafedra, 2016. 292 s. [in Russian].
2. Syhel Denyel Dzh. Rastuschyj mozg. Kak nejronauka y navyku majndsajt pomohaiut preodolet' problemy podrostkovoho vozrasta [A growing brain. How neuroscience and mindsight skills help overcome the challenges of adolescence] Moskva : Eksmo, 2016. 156 s. [in Russian].
3. Klymenyuk A. V. Znanye, poznanye, kohnytsyia [Knowledge, learning, cognition] Ternopol' : Pidruchnyky i posibnyky, 2010. 304 s. [in Russian].
4. Burka N. A. Superventnost' rechevoho povedenya podrostka [Supervenience of the teenager's communicative behaviour] Nova filolohiia. Zaporizhzhia, 2020. № 80. Т. I. S. 84–91 [in Russian].
5. Kalyta A. A., Burka N. A. Metodolohichne pidgruntia doslidzhennia kohnityvnykh zakonomirnostej prosodychnoi orhanizatsii dytiachoho manipulyativnoho movlennia. [Methodological basis for studying cognitive regularities of prosodic organization of children's manipulative speech] Ostroh : Vyd-vo NaUOA, 2019. Vyp. 7(75). S. 69–73 [in Ukrainian].
6. Klymenyuk A. V. Ynstynkty, emotsyy y chuvstva [Instincts, Emotions, and Feelings]: mezhdystryplynarnaia lnhvo-psykholohycheskaia mehaklasyfykatsyia. Aktual'ni pytannia inozemnoi filolohii. Luts'k, 2020. № 12. S. 109–125 [in Russian].
7. Prakticheskaia psykholohyia obrazovaniya [Practical psychology of education]: Moskva, 2000. 526 s. [in Russian].

**Катерина ВАШИСТ,**  
*orcid.org/0000-0002-2381-1143*  
викладач кафедри германської філології  
Сумського державного університету  
(Суми, Україна) *k.vashyst@gf.sumdu.edu.ua*

## ВЕРБАЛЬНІ ІННОВАЦІЇ РЕКЛАМНИХ ПОВІДОМЛЕНЬ У ТУРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

У статті досліджено лінгвальні характеристики туристичного дискурсу. Під туристичним дискурсом розуміється сукупність текстів, що є продуктом мовної діяльності у туристичній сфері. Найважливішою метою туристичного дискурсу є реклама та продаж послуг у сфері туристичного бізнесу. Одним з найважливіших компонентів реклами та засобом маніпулювання є текст як важлива вербальна складова частина рекламного повідомлення, зокрема мовні засоби рекламних текстів, що мають значний вплив на ефективність, зрозумілість реклами та її сприйняття. Завдяки мовному оформленню рекламне повідомлення реалізує свої основні функції, а саме інформативну (повідомлення про об'єкт реклами) та функцію впливу. Вербальне наповнення туристичної реклами, фіксуючи нові реалії у мові, перебуває у постійному динамічному оновленні. Одним із популярних засобів словотвору, що використовується для продуктивної та одночасно економічної як з точки зору структури, так і щодо семантичного наповнення вербалізації рекламного повідомлення англомовного туристичного дискурсу, є блендинг.

Виокремлення характерних функціональних особливостей мови реклами, дослідження їх маніпулятивного впливу на раціональну та емоційну сфери свідомості споживача, зокрема прагмалінгвістична роль блендингових лексичних інновацій як вербальної компоненти рекламних повідомлень туристичного англомовного дискурсу, є метою наукової розвідки.

Мова реклами – це надзвичайно цікаве й складне соціальне явище. Вона впливає на мовлення, свідомість і діяльність споживача. Створення ефективного, впливового рекламного тексту, який викликає зацікавлення потенційної аудиторії та збуджує в неї бажання придбати рекламовану річ, потребує точного відбору й вдалого поєднання мовних засобів, зокрема лексичних блендингових одиниць, що складає актуальність дослідження. Вивчаючи функціональні аспекти лексичних блендів як лінгвальну інновацію саме в туристичному дискурсі, можемо дослідити не лише прагмалінгвістичні характеристики, але й психолінгвістичну роль цього феномена у створенні туристичного рекламного повідомлення, що є перспективою дослідження.

**Ключові слова:** лексичні інновації, блендинг, рекламне повідомлення, туристичний дискурс, прагмалінгвістичні характеристики.

**Kateryna VASHYST,**  
*orcid.org/0000-0002-2381-1143*  
Lecturer at the Department of Germanic Philology  
Sumy State University  
(Sumy, Ukraine) *k.vashyst@gf.sumdu.edu.ua*

## VERBAL INNOVATIONS OF ADVERTISING MESSAGES IN TOURIST DISCOURSE

The article examines the linguistic characteristics of tourist discourse. Tourist discourse is understood as a set of texts that are the product of language activities in the tourism sector. The most important goal of tourism discourse is advertising and sale of services in the field of tourism business. One of the most important components of advertising and a means of manipulation is the text as an important verbal component of the advertising message, and in particular the linguistic means of advertising texts, which have a significant impact on the effectiveness, comprehensibility of advertisement and its perception. Due to the language design, the advertising message fulfills its main functions – informative (message about the object of advertising) and the function of influence. The verbal content of tourist advertisement, capturing new realities in the language, is in constant dynamic renewal. One of the popular means of word formation used for productive and at the same time economical, both in terms of structure and semantic content, verbalization of the advertising message of the English-language tourist discourse is blending.

Study of characteristic functional features of advertising language, their manipulative influence on the rational and emotional spheres of consumer consciousness, including pragma linguistic role of blending lexical innovations as a verbal component of advertising messages of tourist English discourse, is the purpose of scientific research.

The language of advertising is an extremely interesting and complex social phenomenon. It affects the speech, consciousness and activities of consumers. The process of creating an effective, influential advertising text that arouses the interest of potential recipients and arouses their desire to buy the advertised thing, requires a precise selection and successful combination of language tools, including lexical blending units, which is relevant to the research. Studying the functional aspects of lexical blends as a linguistic innovation in tourism discourse, we can explore not only pragma linguistic characteristics, but also the psycholinguistic role of this phenomenon in creating a tourist advertising message, which is the perspective of this study.

**Key words:** lexical innovations, blending, advertising message, tourist discourse, pragma linguistic characteristics.



**Постановка проблеми.** Реклама відіграє в житті людини важливу роль та стала невід'ємною частиною нашого життя. Це плакати, стенди, афіші, вітрини, календарі, буклети тощо. Панівне місце реклама назавжди посіла на телебаченні і радіо, в газетах і журналах, а також у мережі Інтернет. Реклама охопила майже всі сфери нашого життя, зокрема туристичну. Саме через журнали, сайти, газети, блоги, телепередачі туристичні компанії комунікують із потенційними клієнтами. З іншого боку, засоби масової інформації різної спрямованості розміщують матеріали про туристичні заходи, подають рейтинги кращих та гірших туристичних компаній, отримують прибуток за рахунок реклами туристичних компаній. Якість тематичного наповнення рекламних повідомлень здійснює чималий вплив на формування світогляду реципієнтів, спонукає поглиблювати свої знання, викликає зацікавлення. Туристичний дискурс потребує синергетичного підходу, що спирається на спеціальний предмет розгляду, опис, аналіз, тобто інформацію, пов'язану з подорожами й туризмом, і, як наслідок, аудиторію, зацікавлену у цій тематиці. За прогнозами СОТ (Світової організації торгівлі), у ХХІ столітті очікується туристичний «бум». Отже, тенденції розвитку тревел-індустрії мають позитивний характер. Рекламний аспект туристичної галузі в наукових дослідженнях зосереджений на структурі, тематиці, механізмах і засобах впливу на аудиторію, зокрема мовних.

**Аналіз досліджень.** Посилення ролі реклами в сучасному світі зумовило активізацію інтересу до вивчення цього суспільного феномена серед науковців різних галузей.

Вивченням туристичного дискурсу та підходами до його аналізу займалися В. Горлачова, В. Єгорова, С. Степанов, Г. Сухомудь. Проблеми мовних особливостей реклами в засобах масової інформації присвячено чимало праць А. Капелюшного, М. Пилинського, О. Пономарева, А. Токарської, І. Шмілик, Я. Яненка. Виразні засоби, за допомогою яких формується привабливий для потенційних споживачів імідж запропонованих продуктів, послуг, ідей, дуже багатопланові.

**Мета статті.** Виокремлення характерних функціональних особливостей мови реклами, дослідження їх маніпулятивного впливу на раціональну та емоційну сфери свідомості одержувача, зокрема прагмалінгвістична роль блендингових лексичних інновацій як вербальної компоненти рекламних повідомлень туристичного англомовного дискурсу, є метою розвідки.

Рекламний текст на телебаченні, а також в Інтернеті включає не лише візуальні артефакти,

але й вербальну комунікацію (Goddard, 2015: 87). Мова реклами – це надзвичайно цікаве й складне соціальне явище. Вона впливає на мовлення, свідомість і діяльність споживача. Створення ефективного, впливового рекламного тексту, який викликає зацікавлення потенційної аудиторії і збуджує в неї бажання придбати рекламовану річ, потребує точного відбору і вдалого поєднання мовних засобів, зокрема лексичних блендингових одиниць, що складає актуальність дослідження.

Характеристикою блендів як okazіональних лексичних новоутворень цікавилися С. Єнікеева, Ю. Зацний, О. Медвідь, Л. Нефедова, С. Швачко. А. Реформатський наголошував на тому, що за методом блендингу в одній лексемі поєднуються корені обох слів, а не лише коренева морфема з афіксами, цієї ж думки дотримувалися Н. Шанський, К. Сунден проти І. Бермана, що вказував на суміжність блендингу з іншими словотворчими процесами, приписуючи його до одного з них та не визнаючи його самостійності.

Об'єктом дослідження є туристичний дискурс (туристичні рекламні повідомлення в Інтернеті або на телебаченні), в межах якого виникають лексичні новоутворення, зокрема блендингового типу, а їх прагмалінгвістична роль та ефективність застосування складає предмет вивчення.

Матеріалом дослідження було вибрано рекламні повідомлення (120 реклам), що функціонують у сучасній інформаційній мережі, з огляду на те, що інтернет-реклама є одним з найефективніших комунікаційних каналів донесення інформації до споживачів.

Науковий пошук організований за допомогою низки методів, таких як типологічний (виявлення й упорядкування засобів виразності у рекламних текстах); герменевтичний (поглиблене тлумачення семантичного навантаження мовленнєвих засобів); функціональний і прагмалінгвістичний (з'ясування ролі мовленнєвих засобів, що вивчаються); компонентний аналіз (виявлення взаємозв'язків між складовими частинами блендингових одиниць); метод узагальнення, що послуговував підґрунтям для систематизації й логічного викладу наукової інформації.

**Виклад основного матеріалу.** Туризм є масовим соціально-економічним явищем світового масштабу. Перш за все туризм задовольняє потребу людини у відпочинку, її гедонічні та естетичні потреби, а також потребу в інформованості. Туристи проявляють готовність до занурення в іншу культуру та нове навколишнє середовище, що сприяє виникненню певної моделі сприйняття реальності. Сучасний туризм часто виступає

в контексті організації дозвілля або ведення бізнесу, одночасно це система виникнення нових міжнародних комунікацій.

Комунікація у туристичній сфері володіє національною специфікою та багатоаспектним характером. У міжкультурній комунікації особливу роль відіграють національно-специфічні особливості мовної картини світу, а також співвідношення національної самосвідомості та мови. Саме в туризмі відбуваються зіткнення та взаємодія відмінних культур. Більш того, мова туризму має свою індивідуальну специфіку, оскільки тут переплітаються декілька жанрів та стилів. Саме тому так важливо визначити поняття «туристичний дискурс».

Туристичний дискурс – це комунікація людей, які не належать до певної соціальної групи чи мовної спільноти. Більш характерним для нього є розмовний стиль, який дає змогу задати більш дружлюбний тон спілкування та атмосферу довіри. Туристичні тексти є певним своєрідним середовищем, де культивуються та відображаються вже сформоване уявлення та образи стосовно національного характеру того чи іншого народу (Сухомудь, 2015).

Під туристичним дискурсом розуміють сукупність текстів, що є продуктом мовної діяльності у туристичній сфері. У кожному типі дискурсу існує як ідеальний відправник мовного повідомлення, так і свій ідеальний адресат. Туристичний дискурс переважно представлений медіатекстами, які використовуються як інструменти для опису та створення певної соціальної реальності. Завдяки медійному характеру туристичного дискурсу він взаємодіє з іншими типами дискурсу (рекламним, науковим, побутовим тощо).

Найважливішою метою туристичного дискурсу є реклама та продаж послуг у сфері туристичного бізнесу; підвищення привабливості туризму як різновиду дозвілля та реклама туристичних напрямків, агенцій, авіакомпаній тощо.

Одним з найважливіших компонентів реклами та засобом маніпулювання є текст як важлива вербальна складова частина рекламного повідомлення. Отже, можемо говорити про актуальність дослідження мовних засобів рекламних текстів, що мають значний вплив на ефективність, зрозумілість реклами та її сприйняття. Зауважимо, що рекламний текст повинен вирішувати завдання, сформульовані у такій відомій формулі “*aida*”: *attention* – увага; *interest* – інтерес (текст повинен зацікавити клієнта); *desire* – бажання (текст повинен містити мотивацію покупки пропонованого товару); *action* – дія (текст повинен спону-

кати клієнта до дії, пропонуючи план дії та необхідну інформацію) (Тарасов, 1984). Рекламний текст виконує такі дві основні функції, як функція впливу, яку можна визначити як поєднання емотивної, естетичної і переконувальної функцій, та інформативну функцію, що полягає в повідомленні необхідних даних про об’єкт реклами. Мовне ж оформлення рекламного тексту мотивується зазначеними функціями (Циганкова, 2008). Вербальне наповнення туристичної реклами, фіксує нові реалії у мові, перебуває у постійному динамічному оновленні.

Одним із популярних засобів словотвору, що використовується для продуктивної та одночасно економної як з точки зору структури, так і щодо семантичного наповнення вербалізації рекламного повідомлення англійського туристичного дискурсу, є *блендинг*. З огляду на його структурні особливості він дещо перегукується з абрєвіацією та словоскладанням, але *бленд* виникає в результаті взаємодії двох вихідних одиниць, котрі іноді проходять процес усічення та об’єднуються в єдину лексему або за наявності схожих фрагментів у своїй структурі об’єднуються шляхом накладання. Отже, нова лексема утворюється шляхом поєднання двох чи більше частин та значень уже наявних слів і набуває нового значення (Plag, 2013). *Бленди* часто виникають із певним стилістичним забарвленням та оказіональним статусом. Вони розкривають креативність мови та є втіленням її розвитку, змін, відображають сучасні культурні особливості (Kaunisto, 2000: 114). Насправді *бленди* стали настільки звичним явищем, що носії мови, зокрема англійської, яка є породіллям цього явища, навіть не усвідомлюють, що певне слово має у своєму складі дві лексеми: *webference* = *web* + *conference* – *інтернет-конференція*; *netiquette* = *net* + *etiquette* – *етикет у мережі*.

Туристичні рекламні брошури, листівки, сайти тощо переповнені лексичними одиницями *блендингового* типу. Наприклад, *chillax* = *chill* + *relax*. Мозок людини сприймає знайоме йому слово *chill* (+ морфема *-ax*) і запускає механізм виникнення асоціацій та синонімічного ряду понять. *Бленд* утворений із повного слова *chill* та уламку *-ax* від слова *relax*. Цей *бленд* зустрічається часто у назвах готелів, що асоціюється виключно з відпочинком.

Сучасні тури та подорожі до Японії здебільшого приваблюють відвідувачів новітніми та високотехнологічними новинками. Існують музеї цифрового мистецтва, інтерактивні музеї, які обладнані найновітнішою робототехнікою, тому в рекламі *діджитал-новинок* Японії часто можуть зустрічатися *бленди* *high-tech* = *high* + *technology*

(перша лексема *high* зберіглася у повній формі, а *technology* скорочена до чотирьох букв, щоб новоутворений термін звучав та сприймався легше) і *cyborg* = *cybernetic* + *organism* (бленд утворений двома усіченими словами, а точніше, їх першими складами, що однаково налічують по три фонемі).

В продовження теми нових технологій необхідно зазначити новий напрям туризму у Великобританії, створений задля розвитку внутрішнього туризму (в межах країни), а саме глемпінг (з англ. *glamping* = *glamorous* + *camping*, тобто бленд утворений двома усіченими корелятами *glam* + *ping* або *gl* + *amping*; слова мають схожі фонетичні склади, тому їх будову можна розглянути двома способами (*overlapping words* (Plag, 2013)). Поняття з'явилося ще у 2005 році, а вже у 2016 році його було офіційно занесено до Оксфордського словника. У перекладі з англійської це означає «гламурний кемпінг». Це відпочинок на природі з люксовими комфортними умовами. Відпочиваючі забезпечені усіма необхідними зручностями та послугами, такими як душ, туалет, електрика, Інтернет, зручне ліжко, затишні та теплі намети або змайстроване житло, ресторанна їжа.

Глемпінг – це один із різновидів *staycation* = *stay* + *vacation* (повноцінна лексема *stay* і кінцевий уламок *-cation* від *vacation*). Цей бленд означає, що ви проводите свою відпустку чи вихідні, не покидаючи рідної домівки чи місця проживання, й не вирушаєте за кордон. Стейкейшн також можна провести не вдома, а в готелі, але в межах вашого міста чи країни.

З туризмом тісно пов'язана система готелів та послуг, які вони надають. У готелях люди або відпочивають, або знаходяться у робочому відрядженні, тому день у кожного починається в різний час. Сніданок може затягнутися до обіднього часу, тому ще у 1896 році на світ з'явився термін *brunch* = *breakfast* + *lunch*. Лінгвальна будова бленду складається з двох лексичних уламків *br* + *unch*. Авторство цього терміна приписують письменнику Л. Керолу, який колись запропонував своїм однокурсникам та викладачам зустрічатися у вихідний день для спільного сніданку. Дружнє спілкування змушувало компанію засиджуватися від сніданку до обіду.

У барі готелю від бармена можна отримати пропозицію скуштувати *mocktail* = *mock* + *cocktail*. Лінгвальна структура має такі два варіанти утворення, як заміна першої букви у слові *cocktail* на “m”; поєднання повної лексеми *mock* та уламку *-tail*. У перекладі з англійської *mock* – це «фальшивий, подрібний, несправжній» (*fake*). Отже, цей бленд означає безалкогольний коктейль, але зазвичай сам напій передбачає вміст алкоголю.

Всім відомий термін з готельного бізнесу «мотель» (*motel* = *motor* + *hotel*) нині вживається майже в усіх мовах світу. Мотелі – це невеличкі будівлі готельного типу для тимчасового відпочинку подорожуючих машиною на далекі відстані. Здебільшого мотелі розташовані прямо понад трасами або неподалеку (з англ. *motorway*). Два склади (уламки двох основ) утворюють нову лексему *mo* + *tel* / *mot* + *el* / *m* + *otel*, отже, цей бленд з точки зору структури має три варіанти утворення.

Послуга *motorcade* = *motor* + *cavalcade* (бленд сформований повноцінною першою лексемою *motor* та кінцевим залишком другої *-cade*) дасть вам змогу орендувати машину, замовити трансфер до готелю чи аеропорту, а також можливість супроводу цілого кортежу авто (для державних осіб чи приватної охорони).

Загальноприйняті терміни відпустки – це 7 та 14 днів. Для останнього існує окремий бленд *fortnight*, утворений шляхом поєднання двох лексичних уламків від словосполучення *fourteen nights*. В бленді відбулося вилучення літери *-u-* та множинного закінчення *-s* з огляду на те, щоб це поняття звучало цілісно та самостійно. Лексема *fortnight* часто вживається під час опису тривалості турів або бронювання готелів на цей період.

Серфінг – це один із найбільш популярних видів активного відпочинку, особливо біля моря чи океану. Однак серед більш досвідченого кола серферів існує сучасний термін *surfari* (серфарі); бленд складається з уламків двох слів *surfe* + *safari*: *sur* + *fari* або *surf* + *ari*. Це поняття можна пояснити як організовану поїздку для пошуку найкращого пляжу та хвиль для серфінгу. Групи людей досліджують місцевість на наявність найбільш придатних для цього виду відпочинку пляжів, а іноді задля цього вирушають за кордон.

Одним із видів туризму є оглядові тури до відомих та легендарних університетів. Це так званий організований день відкритих дверей. Наприклад, два найбільш визначні навчальні заклади в Англії – це університети Оксфорду та Кембріджу. Обидва посідають перше почесне місце у рейтингу престижних університетів. Ця запекла боротьба за першість не припиняється, і студентам завжди важко вибирати серед цих двох потужних установ, тому місцеві вирішили утворити єдине поняття на позначення вступу до одного з цих коледжів, а також задля підкреслення схожості їх рівня навчання. Отже, так виник термін *Oxbridge* = *Oxford* + *Cambridge* (утворений початковим та кінцевим уламками двох корелятивів *Ox* + *bridge*).

Для туристів, що цікавляться історією, існує багато пропозицій. Так, у штаті Арізона побудова-



ний музей історії американської раси та їх походження, у якому представлені археологічні національні знахідки, з однойменною назвою *Amerind Museum*. На території Північної та Південної Америки проживають індіанці, їхню расу назвали американською, або *Amerinds* (лексема утворилася за рахунок злиття двох корелятивів, що відповідали назвами двох націй, таких як американці та індіанці: *Amerind* = *American* + *Indian*, уламки *amer* + *ind*, перші склади обох корелятивів утворили нову лексему, новий бленд).

**Висновки.** Дослідження функціональних особливостей інноваційних блендингових лексичних одиниць, що є невід'ємною складовою частиною вербального наповнення рекламних повідомлень сучасного туристичного дискурсу, доводить, що через лінгвальні засоби виразності копірайтери надають рекламованому товару, зокрема туристич-

ним об'єктам, позитивної оцінки, привабливості, за рахунок чого здійснюється маніпулятивний вплив на реципієнта – покупця товару/послуги. Зокрема, неординарна структура та оказіональне семантичне наповнення лексичних блендів створюють ефект унікальності товару чи послуги, підкреслюють певну особливість тих чи інших рекламованих об'єктів, забезпечують оригінальне звучання, що сприяє кращому запам'ятовуванню рекламного тексту. Маніпуляція є непомітною, що формує довіру до товару й стимулює адресата інформації придбати його. Вивчаючи функціональні аспекти лексичних блендів як лінгвальну інновацію саме у туристичному дискурсі, можемо дослідити не лише прагмалінгвістичні характеристики, але й психолінгвістичну роль цього феномена у створенні туристичного рекламного повідомлення, що є перспективою дослідження.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сухомудь Г. Туристичний дискурс та підходи до його аналізу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2015. С. 250–252. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\\_2015\\_55\\_91](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_55_91) (дата звернення: 26.02.2021).
2. Тарасов Е. Психологические особенности языка рекламы. *Психолінгвістическіє проблемі масової комунікації*. Москва, 1984. С. 80–96.
3. Циганкова З. Лексико-семантичні особливості відтворення рекламного тексту. URL: [http://www.rusnauka.com/32\\_DWS\\_2008/Philologia/36435.doc.htm](http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Philologia/36435.doc.htm) (дата звернення: 4.02.2021).
4. Goddard A. *The Language of Advertising*. London, 2015. 144 p.
5. Kaunisto M. *Relations and proportions in English blend words*. Prague, 2000. 180 p.
6. Plag I. *Word-Formation in English*. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. 319 p.

#### REFERENCES

1. Goddard A. *The Language of Advertising*. London, 2015. 144 p.
2. Kaunisto M. *Relations and proportions in English blend words*. Prague, 2000. 180 p.
3. Plag I. *Word-Formation in English*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 319 p.
4. Sukhomud G. *Turystychnyi dyskurs ta pidhody do yoho analizu*. [Tourist discourse and approaches to its analysis:] scientific notes of the National University “Ostroh Academy”. 2015, pp. 250–252. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\\_2015\\_55\\_91](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_55_91) (Accessed 26.02.2021) [in Ukrainian].
5. Tarasov E. *Psihologicheskie osobennosti yazyka reklamy*. *Psihologicheskie problemy massovoi kommunikatsii*. [Psychological features of the language of advertising. Psycholinguistic problems of mass communication]. Moscow, 1984, pp. 80–96 [in Russian].
6. Tsyhankova Z. *Leksyko-semantychni osoblyvosti reklamnoho tekstu*. [Lexical and semantic features of reproduction of advertising text]. Available at: [http://www.rusnauka.com/32\\_DWS\\_2008/Philologia/36435.doc.htm](http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Philologia/36435.doc.htm) (Accessed 4.02.2021) [in Ukrainian].

УДК 81-13-115:81'373.421

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-17>**Лілія ВДОВИЧЕНКО,***orcid.org/0000-0001-5074-9835**старший викладач кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) l.f.vdovichenko@npu.edu.ua*

## СИНОНІМІЧНІ ВІДНОСИНИ У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

Статтю присвячено дослідженню термінів-синонімів філософської термінології у французькій та українській мовах. Питання про явище синонімії зустрічається у термінології практично усіх галузей діяльності людини, але досі залишається відкритим, оскільки існують різні точки зору на цю проблему. Явище синонімії є специфічним у термінології, оскільки, незважаючи на точність, яка має бути властива терміну, синонімія є невід'ємною ознакою певної терміносистеми. Синонімія вважається небажаним явищем у термінології, оскільки це свідчить про початковий етап формування терміносистеми.

На думку Дж. Лайонза, два вирази є абсолютними синонімами, якщо виконуються такі умови: усі їх значення є ідентичними, вони є синонімами у всіх контекстах, вони є семантичними еквівалентами у всіх аспектах свого значення. Абсолютні синоніми у філософській термінології французької та української мов охоплюють більшість синонімічних рядів та утворюються такими способами, як паралельне вживання термінологічних одиниць іношомовного та автохтонного походження; паралельне вживання іношомовних термінологічних одиниць; паралельне використання автохтонних термінологічних лексем; паралельне використання однослівного терміна й терміна-словосполучення.

Серед філософських термінів виділяємо такі варіанти, як графічні, фонетико-графічні та словотвірні або дериваційні варіанти. Основними структурними типами термінів-синонімів, що входять до складу філософської термінології, є однокореневі та різнокореневі синоніми. В одиничному варіанті синонімів у мові не існує. Вони утворюють так звані синонімічні ряди, які починаються від двох елементів і можуть містити навіть до десяти й більше слів. У філософській термінології французької та української мов кількість синонімів-елементів у синонімічному ряді коливається від трьох до п'яти одиниць.

У статті надано визначення поняття «синонім» у термінології; виконано структурний аналіз термінів-синонімів філософської термінології у французькій та українській мовах та охарактеризовано ці терміноодиниці в семантичному аспекті.

**Ключові слова:** синонімія, графічні варіанти, фонетико-графічні варіанти, словотвірні або дериваційні варіанти, синонімічний ряд, однокореневі синоніми, різнокореневі синоніми.

**Liliya VDOVICHENKO,***orcid.org/0000-0001-5074-9835**Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes  
National Pedagogical Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) l.f.vdovichenko@npu.edu.ua*

## SYNONYMIC RELATIONS OF PHILOSOPHICAL TERMINOLOGY IN FRENCH AND UKRAINIAN LANGUAGES

The article is devoted to the study of terms-synonyms of philosophical terminology in French and Ukrainian languages. The question of the phenomenon of synonymy is found in the terminology of almost all areas of human activity, but it still remains open, because there are different views on this issue. The phenomenon of synonymy is specific in terminology, because, despite the accuracy that should be proper to the term, synonymy is an integral feature of a particular terminology. Synonymy is considered as an undesirable phenomenon in terminology, because it indicates the initial stage of formation of the terminology.

According to J. Lyons, two expressions are absolute synonyms if the following conditions are met: all their meanings are identical; they are synonyms in all contexts; and they are semantic equivalents in all aspects of their meaning. Absolute synonyms in the philosophical terminology of the French and Ukrainian languages cover most of the synonymous series and are formed in the following ways: parallel use of terminological units of foreign and autochthonous origin; parallel use of foreign terminological units; parallel use of autochthonous terminological lexemes; parallel use of a one-word term and a word-combination term.

Among the philosophical terms we distinguish the following options: graphic, phonetic-graphic and derivational options. The main structural types of synonymous terms of philosophical terminology are single-rooted and multi-rooted

*synonyms. The synonyms in a single version do not exist in the language. They form so-called synonymous series, which start with two elements and can contain up to ten or more words. In the philosophical terminology of the French and Ukrainian languages, the number of synonyms-elements in a synonymous series varies from three to five units.*

*The article defines the concept of «synonym» in terminology; a structural analysis of terms-synonyms of philosophical terminology in French and Ukrainian languages is performed and these term-units are characterized in the semantic aspect.*

**Key words:** *synonymy, graphic variants, phonetic-graphic variants, derivational variants, synonymous series, single-root synonyms, multi-root synonyms.*

**Постановка проблеми.** Слова у мові не існують ізольовано, а вступають у різні типи відношень між собою. Ф. де Сосюр відзначав парадигматичність як мовну універсалію, але більше за інші пласти лексики парадигматично упорядкованою є термінологія у зв'язку із системністю науки, когнітивним інструментом якої є термін. Термінологія систематично упорядкована передусім тому, що систематично упорядкований світ, реалії якого вона відображає (Соссюр, 1977: 158–159).

У сучасному мовознавстві парадигматичні відношення в лексико-семантичній системі мови визначають як «відношення між словами на основі спільності або протилежності їхніх значень» (Кочерган, 2014: 211). Парадигматичні відносини між термінами доводять їхню системність, в основі якої лежать ознаки, за якими терміни об'єднуються у певні групи. До парадигматичних класів лексико-семантичних одиниць належать тематичні групи, лексико-семантичні поля, синонімічні ряди, антонімічні пари, гіпонімічні групи, лексико-семантичні варіанти одного слова, словотворчі гнізда, словотворчі поля, лексико-семантичні групи тощо.

Актуальність статті зумовлена відсутністю комплексного висвітлення синонімічних відносин у філософській термінологічній лексиці французької та української мов. Проблема синонімічних відносин у термінології, тобто використання декількох спеціальних лексичних одиниць для найменування одного поняття, є однією з найбільш важливих проблем термінознавства. Лінгвісти-термінознавці розглядають синонімію термінів з точки зору сутності терміна. Неоднозначна природа терміна не дає змогу вченим прийти до єдиного трактування цього поняття, оскільки до термінів спочатку висувалися досить жорсткі вимоги, такі як однозначність, стислість, точність, простота, незалежність від контексту.

**Аналіз досліджень.** Явище синонімії в термінології досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні мовознавці, зокрема С. В. Гриньов (2008 рік), В. П. Даниленко (1977 рік), В. М. Лейчик (1973 рік), Т. І. Панько (1994 рік), С. Д. Шелов (2014 рік), М.-Т. Cabré (1998 рік), F. Gaudin (1993 рік), J. Sager (2000 рік).

**Мета статті** полягає у дослідженні процесу синонімії у філософській термінології французької та української мов, що досягається виконанням таких завдань, як визначення поняття «синонім» у термінології; виконання структурного аналізу термінів-синонімів філософської термінології у французькій та українській мовах; характеристика цих терміноодиниць у семантичному аспекті.

**Виклад основного матеріалу.** Питання про явище синонімії зустрічається у термінології практично усіх галузей діяльності людини, але досі залишається відкритим, оскільки існують різні точки зору на цю проблему. Деякі лінгвісти вважають, що теоретично в термінології не повинні допускатися такі лінгвістичні явища, як повна синонімія, полісемія та омонімія (Булаховський, 1954: 3). До семантичних характеристик терміна в системно-семантичному плані належать несуперечливість семантики (відповідність терміна поняттю); однозначність (виключення категоріальної багатозначності); повнозначність (відображення у значенні терміна мінімальної кількості ознак, достатніх для ідентифікації поняття, що вони позначають); відсутність синонімів.

У праці В. П. Даниленко була запропонована полярна позиція: синонімія в термінології – це органічний вияв іманентних закономірностей розвитку лексики, відображення прагнення до збагачення й водночас до уточнення мовних знаків поняттєво узагальненої реальності (Даниленко, 1971).

За словами В. П. Даниленко, «синонімія особливо характерна для початкових етапів формування термінологічних систем, коли ще не пройшов природній (і штучний) відбір кращого терміна і співіснують різні варіанти. Таким чином, становлення терміносистем у період формування мови науки відбувалося шляхом подолання розвинутої синонімізації для позначення одного й того ж поняття» (Даниленко, 1977: 74).

В. А. Татарінов зазначає, що існування синонімічних одиниць у термінологіях цілком виправдане, адже терміни-синоніми, називаючи одне поняття, мають, однак, часткові розходження у виділенні окремих сторін цього поняття, що має розглядатися як необхідна умова наукового



пізнання. На його думку, синонімія не є ознакою початкового розвитку терміносистеми, кількість синонімів протягом розвитку наукової бази збільшується, відповідно, відсутність синонімічного мислення потрібно визнати ознакою стагнації у науці та техніці, оскільки термінологічний синонім є не дублетом, а активним мовним засобом фіксації нового погляду на предмет думки (Татарінов, 1996: 190).

За словами С. Д. Шелова, синонімія термінів наявна лише тоді, коли її можна пояснити за допомогою лексичної синонімії у межах загальнолітературної мови. Урахування мовної компетенції пересічного мовця є відправною точкою для визначення термінів синонімами. Так, на його думку, слова *мовознавство/лінгвістика* є синонімами, а *відміна/деклінація* – еквівалентами, оскільки вони потребують спеціальних знань у галузі лінгвістики (Шелов, 2014).

Явище синонімії специфічне в термінології, бо, незважаючи на точність, яка має бути властива терміну, синонімія є невід'ємною ознакою певної терміносистеми. Синоніми у термінології – «це терміни, що належать до одного і того ж денотата, але мають відмінності у понятійному плані, а також відрізняються семантикою словотворчих елементів, етимологією, ступенем сучасності та особливостями функціонування» (Панько, 1994: 171).

Б. М. Головін та Р. Ю. Кобрін тлумачать синоніми як слова, що виражають одне поняття; розрізняються відтінками значення або стилістичним забарвленням, або й тим, й іншим; а також здатні до взаємозаміни у контексті (Головін, 1987: 53).

Дотримуємося думки Дж. Лайонза, який вважає синонімами будь-які дві лексеми, якщо під час заміни однієї лексеми іншою не змінюється «правдиве семантичне» значення виразу (Lyons, 2001: 428).

У зв'язку з існуванням проблеми надмірності засобів номінації понять у 1970–1980-і роки для позначення явища синонімії зустрічалося паралельне вживання таких термінів, як *синонімія*, *дублетність*, *еквівалентність* і *варіантність*, разом з неоднозначністю їх розуміння (Грин'єв-Гриневиц, 2008: 103). При цьому поняття *синонім*, *варіант* і *дублет* часто розглядалися як рівнозначні, іноді ж *варіанти* розглядалися як різновид *синонімів*, а *дублети* – як *лексичні варіанти*. У зв'язку з цим було введено узагальнюючий термін *термінологічні еквіваленти*, однак існує тенденція використовувати цей термін для позначення міжмовних термінологічних відповідностей (Налепін, 1983).

Як зазначав А. А. Реформатський, окрім власне синонімів (різних слів, що називають один і той самий предмет або явище), термінології притаманні різні варіанти одного й того ж слова. Ці варіанти надають дублети однієї і тієї самої основи, а саме морфологічні, фонетичні, орфографічні (Реформатський, 1986).

Залежно від типу класифікації протиставляють синоніми повні (абсолютні) та неповні (відносні); семантичні, стилістичні й семантико-стилістичні; різнокореневі та спільнокореневі; загальномовні та контекстуальні (ЕУМ, 2004). Також виокремлюють морфологічні, лексичні, словотворчі, синтаксичні та фразеологічні синоніми. Традиційно протиставляють синоніми лексичні (або загальномовні) та контекстуальні (Селіванова, 2010).

Розрізняють формальну та семантичну варіативність. До першої зараховують синонімічні групи на різних рівнях мовної системи (фонетичному, лексичному, граматичному); до другої – морфологічні форми слова, здатні вільно чергуватися, й граматичні еквіваленти. Формальна варіативність уможливорює вибір найзручнішої для мовця одиниці серед лексичних синонімів (Ярцева, 1990: 5–6).

Абсолютні синоніми виникають у результаті зіткнення запозичень, кальок та термінів, створених на основі національної мови, й характеризуються повним збігом семного складу, що свідчить про відображення ідентичних семантичних особливостей (Саламаха, 2013: 130). Абсолютні синоніми відрізняються тим, що вони цілком тотожні за своїм семантичним складом і не вимагають контекстуальних умов (Лейчик, 1973: 104). У термінології абсолютні синоніми часто називають термінологічними дублетами: це слова чи словосполучення, які об'єднуються за допомогою особливої термінологічної співвідносності з одним і тим же науковим поняттям та об'єктом дійсності (Головін, Кобрін, 1987: 54).

На думку Дж. Лайонза, два вирази є абсолютними синонімами, якщо виконуються такі умови: усі їх значення є ідентичними, вони є синонімами у всіх контекстах, вони є семантичними еквівалентами у всіх аспектах свого значення (Lyons, 1995: 61).

Абсолютні синоніми у філософській термінології французької та української мов охоплюють більшість синонімічних рядів та утворюються такими способами.

1) Паралельне вживання термінологічних одиниць іншомовного та автохтонного походження:

(фр.) *substance* = *chose*, *abnégation* = *désintéressement*, *hypothèse* = *principe*, *modèle* =

*exemple, narcissisme = l'amour de soi (l'amour-propre), primitif = ancien, prolétariat = peuple, cérémonial = rite;*

(укр.) філософія = любомудрість, декаданс = занепад, демократія = народовладдя, екзистенціалізм = філософія існування, ентузіазм = захопленість, інгеніум = винахідливість (здібність), каузальність = причинність, фалібілізм = непомильність, фальсифікаціонізм = спростовуваність.

2) Паралельне вживання іншомовних термінологічних одиниць:

(фр.) *coïncidence* (< latin) = *synchronisme* (< grec), *interprétation* (< latin) = *analyse* (< grec);

(укр.) аналіз (< грец.) = інтерпретація (< лат.), ейдос (< грец.) = субстанція (< лат.).

3) Паралельне використання автохтонних термінолексем:

(фр.) *corps* = *atomes*, *croiance* = *foi*, *désintéressement* = *détachement*, *durée* = *temps vécu*;

(укр.) Батьківщина = рідний край, в'язниця = тюрма, завершеність = закінченість, спокута = каяття, сім'я = родина.

4) Паралельне використання однослівного терміна й терміна-словосполучення:

(фр.) *solipsisme* = *égoïsme métaphysique*, *sourçon* = *procès d'intention*, *durée* = *temps vécu*;

(укр.) басизм = бассова доктрина, герметизм (герметика) = герметичне вчення, екзистенціалізм = філософія існування, метафора = лексема метафорична, етнопсихологія = психологія народу.

Серед філософських термінів виділяємо варіанти, поділяючи їх на такі групи.

1) Графічні варіанти – варіанти, що різняться лише написанням:

(фр.) *conventionalisme* = *conventionnalisme*, *opérationnisme* = *opérationisme*, *béhaviorisme* = *behaviorisme*.

2) Фонетико-графічні варіанти – варіанти, що різняться не тільки вимовою, але й варіантним написанням однакових лексем:

(фр.) *autarcie* [otaɥ'si] = *autarchie* [otaɥ'fi], *béhaviorisme* [beaɥʁ'vism] = *bébehaviorisme* [beaɥju'vism];

(укр.) арифметика = арифметика, аріянство = аріянство, біхевіорізм = бігевіорізм, діалектика = діялектика, діалог = діялог, кинізм = цинізм, клас = кляса, комунітаризм = ком'юнітаризм, кондиціонал = кондиціональ, міф = міт, сцієнтизм = сасєнтизм, фізіономіка = фізіогноміка, теорія Ремзі = теорія Рамсея.

3) Словотвірні або дериваційні варіанти – варіанти, що різняться лише словотвірними афіксами:

(фр.) *anaphore* = *épanaphore*, *complétude* = *complètement*, *espérance* = *espoir*, *gnose* = *gnosticisme*, *inconscient* = *non-conscient*, *libertinage* = *libertinisme*, *opérationnisme* = *opérationnalisme*, *phénoménisme* = *phénoménalisme*, *probabilité* = *probabilisme*, *sémiotique* = *sémiologie*, *sensualisme* = *sensationnisme*;

(укр.) аполлонійське = аполлонівське, атомізм = атомістика, герметизм = герметика, деспотізм = деспотія, екфразис = екфраза, епікурейство = епікуреїзм, жертвопринесення = жертвопринишення, камералізм = камералістика, кондиціонал = кондиціоналіс, лібертінаж = лібертинізм, насилля = насильство, сполучник = злучник, фізіократія = фізіократизм.

За структурою синоніми поділяємо на такі:

– однокореневі синоніми (їх кількість у досліджуваній термінології незначна): (фр.) *phénoménisme* = *phénoménalisme*; (укр.) насилля = насильство;

– різнокореневі синоніми: (фр.) *narcissisme* = *l'amour de soi*, *prévision* = *prévoyance*, *vie* = *existence*; (укр.) блаженство = насолода, експлікація = пояснення, надія = сподівання.

В одиничному варіанті синонімів у мові не існує. Вони утворюють так звані синонімічні ряди, які починаються від двох елементів і можуть містити навіть до десяти й більше слів. У синонімічному ряді одне слово є найбільш нейтральним і найбільш вживаним, це слово називають домінантою. Інші терміни у синонімічному ряді, що називаються конститuentами, відрізняються від домінанти певними диференційними семантичними ознаками. Кількість синонімів-елементів у синонімічному ряді філософської термінології коливається від трьох до п'яти одиниць.

За кількістю термінів у синонімічному ряді розрізняємо такі:

– триелементні синонімічні ряди:

(фр.) *antinomie* – *antilogie* – *antiphrase*, *aperception* – *sentiment* – *intuition*, *chose* – *noumène* – *substance*, *cohérence* – *agrégation* – *connexion*;

(укр.) інгеніум – винахідливість – здібність, сила – міць – наснага, первісний – первозданий – первобутній, любов – кохання – милість;

– чотириелементні синонімічні ряди:

(фр.) *complétude* – *achèvement* – *complètement* – *finitude*,

*positivisme logique* – *néo-positivisme* – *empirisme logique* – *empirisme rationnel*;

(укр.) вірність – відданість – незрадливість – незрадність, захоплення – захват – адмірація – уподобання;

– п'ятиелементні синонімічні ряди:  
 (фр.) *identité – accord – coïncidence – communauté – similitude, inné – naturel – instinctif – congénital – infus, interprétation – analyse – commentaire – déchiffrement – compréhension;*  
 (укр.) *обман – брехня – неправда – омана – кривда, аналіз – розгляд – розбір – тлумачення – інтерпретація, туга – журба – смуток – печаль – сум.*

Виділяємо такі термінні словосполучення на позначення історичних філософських напрямів, течій, шкіл, доктрин чи концепцій, які різняться за прізвиськовим компонентом науковців, причетних до створення концепції:

(фр.) *Neo-Darwinism = Weismannisme;*

(укр.) *неодарвінізм = вейсманізм.*

Епонімні терміни-словосполучення можуть різнитися кількістю науковців-засновників:

(фр.) *thèse de Church = thèse de Church-Turing;*

(укр.) *Теза Черча = Теза Черча-Тюрінга.*

Можна виокремити таку синонімію філософських терміносполучень, за якої змінюється опорний структурний елемент словосполучення, наприклад (укр.) *математичне сподівання = математичне очікування.*

Деякі словосполучення, навпаки, утворюють синонімію шляхом зміни залежних мовних елементів словосполучення (субстантивних або атрибутивних):

(фр.) *théorie de la calculabilité = théorie de la récursion, empirisme logique = empirisme rationnel;*

(укр.) *теорія обчислюваності = теорія рекурсії, логічний емпіризм = раціональний емпіризм.*

Прикладом синонімії філософської терміносполучення, де змінюється як опорний структурний елемент, так і залежні мовні елементи, є триелементний синонімічний ряд:

(фр.) *paradoxe de Hempel = paradoxe du corbeau = ornithologie en chambre;*

(укр.) *парадокс Гемпеля = парадокс воронів = віроби Гемпеля.*

**Висновки.** Синонімія вважається небажаним явищем у термінології, оскільки це свідчить про початковий етап формування терміносистеми, але на етапі формування української наукової мови у період національної бездержавності синонімічні найменування вважаємо позитивним явищем, оскільки постає можливість відібрати найвдаліші терміни з-поміж усіх синонімічних номінацій.

Із синонімів варто вибирати один термін, який був би зручним у користуванні та науково точним. Віддаючи перевагу одному з двох чи кількох синонімів, важливо звернутися до історії слова, щоб виявити його семантичні зміни у процесі його термінологізації тощо. Проблема стандартизації та уніфікації термінології стосується усіх галузей знань і потребує багато зусиль як мовознавців, так і фахівців певної галузі.

Дослідження термінологічного апарату філософської термінології у французькій та українській мовах дало змогу виявити у її складі графічні, фонетико-графічні, словотвірні або дериваційні варіанти синонімічних терміноодиниць. За структурою синоніми поділяються на однокореневі та різнокореневі. У синонімічному ряді кількість синонімів-елементів коливається від трьох до п'яти одиниць.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булаховский Л. А. Введение в языкознание. Москва, 1954. Ч. 2. 174 с.
2. Вакуленко М. О. Українська термінологія: комплексний лінгвістичний аналіз. Івано-Франківськ : Фоліант, 2015. 361 с.
3. Головин Б. Н. Лингвистические основы учения о терминах. Москва : Высшая школа, 1987. 104 с.
4. Гринёв-Гриневич С. В. Терминоведение : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2008. 304 с.
5. Даниленко В. П. Лексико-семантические и грамматические особенности слов-терминов. *Исследование по русской терминологии*. Москва : Наука, 1971. С. 7–67.
6. Даниленко В. П. Русская терминология: опыт лингвистического описания. Москва : Наука, 1977. 248 с.
7. Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. ЕУМ: Українська мова : енциклопедія. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
8. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Київ : Академія, 2014. 368 с.
9. Лейчик В. М. Термины-синонимы, эквиваленты, варианты. *Актуальные проблемы лексикологии и словообразования*. 1973. № 2. С. 103–107.
10. Налепин В. Л. Справочное пособие: стандартизация научно-технической терминологии: словарь терминов. Москва, 1983.
11. Панько Т. І. Українське термінознавство. Львів : Світ, 1994. 216 с.
12. Реформатский А. А. Мысли о терминологии. *Современные проблемы русской терминологии*. Москва, 1986.
13. Саламаха М. Я. Синонімічні відношення в англійській термінології сфери охорони довкілля. *Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія*. 2013. Вип. 653. С. 127–133.
14. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2010. 844 с.
15. Сосюр Ф. де. Труды по языкознанию. Москва : Прогресс, 1977. 695 с.



16. Суперанская А. В. Общая терминология: вопросы теории. Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 248 с.
17. Татаринов В. А. Теория терминоведения. Теория термина: история и современное состояние. Москва, 1996. Т. 1.
18. Шелов С. Д. О вариативности и синонимии в терминологии. *Известия Российской Академии Наук. Серия: Литература и язык*. 2014. Т. 73. № 5. С. 3–17.
19. Ярцева Б. Л. Языки мира: проблемы языковой вариативности. Москва : Наука, 1990. 214 с.
20. Cabré M.-T. La terminologie, Théorie, méthode et applications, traduction J. Humbley et M. Cormier, Armand Colin. Paris : Presses de l'Université d'Ottawa, 1998.
21. Gaudin F. Pour une socioterminologie : des problèmes sémantiques aux pratiques institutionnelles. Publications de l'Université de Rouen, 1993. (hal-01090348).
22. Lyons J. Introduction to theoretical linguistics. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 520 p.
23. Lyons J. Linguistic semantics: An Introduction. Cambridge : Cambridge University Press, 1995. P. 61.
24. Petit G. Synonymie et dénomination. *Linx*, 2005. P. 97–112.
25. Sager J. Pour une approche fonctionnelle de la terminologie. *Henri Béjoint et Philippe Thoiron, dir. Le Sens en terminologie*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2000. P. 40–60.

#### REFERENCES

1. Bulakhovskiy L. A. Vvedeniye v yazykoznaniiye [Introduction to linguistics]. Moscow, 1954. Vol. 2. 174 p. [in Russian].
2. Vakulenko M. O. Ukrayins'ka terminolohiya: kompleksnyy linhvistychnyy analiz [Ukrainian terminology: complex linguistic analysis]. Ivano-Frankiv'sk: Foliant, 2015. 361 p. [in Ukrainian].
3. Golovin B. N. Lingvisticheskiye osnovy ucheniya o terminakh [Linguistic foundations of the doctrine of terms]. Moscow : Vysshaya shkola, 1987. 104 p. [in Russian].
4. Grin'ov-Grinevich S. V. Terminovedeniye : ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb [Terminology : textbook. manual for students. of higher educational institutions]. Moscow : Akademiya, 2008. 304 p. [in Russian].
5. Danilenko V. P. Leksiko-semanticheskiye i grammaticheskiye osobennosti slov-terminov. Issledovaniye po russkoy terminologii [Lexico-semantic and grammatical features of word-terms. Research on Russian terminology]. Moscow : Nauka, 1971. P. 7–67. [in Russian].
6. Danilenko V. P. Russkaya terminologiya : opyt lingvisticheskogo opisaniya [Russian terminology : the experience of linguistic description]. Moscow : Nauka, 1977. 248 p. [in Russian].
7. EUM: Ukrayins'ka mova : entsyklopediya [ULE : Ukrainian language : encyclopedia] / Rusaniv's'kyy V. M., Taranenko O. O., Zyablyuk M. P. ta in. Kyiv : Ukr. entsykl. im. M. P. Bazhana, 2004. 824 p. [in Ukrainian].
8. Kocherhan M. P. Vstup do movoznavstva : pidruchnyk dlya studentiv filolohichnykh spetsial'nostey Vyshchyykh Navchal'nykh Zakladiv [Introduction to Linguistics : a textbook for students of philological specialties of higher educational institutions]. Kyiv : Akademiya, 2014. 368 p. [in Ukrainian].
9. Leychik V. M. Terminy-sinonimy, ekvivalenty, varianty [Terms-synonyms, equivalents, variants]. *Aktual'nyye problemy leksikologii i slovoobrazovaniya*. Novosibirsk, 1973. Vol. 2. P. 103–107. [in Russian].
10. Nalepin V. L. Spravochnoye posobiye : Standartizatsiya nauchno-tekhnicheskoy terminologii : slovar' terminov [Reference manual : Standardization of scientific and technical terminology: a dictionary of terms]. Moscow, 1983. [in Russian].
11. Pan'ko T. I. Ukrayins'ke terminoznavstvo [Ukrainian terminology]. L'viv : Svit, 1994. 216 p. [in Ukrainian].
12. Reformatskiy A. A. Mysli o terminologii. Sovremennyye problemy russkoy terminologii [Thoughts on terminology. Modern problems of Russian terminology]. Moscow, 1986. [in Russian].
13. Salamakha M. YA. Sinonimichni vidnoshennya v anhlomovniy terminolohiyi Sfery okhorony dovkilliya [Synonymous relations in English terminology in the field of environmental protection]. *Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu: hermans'koyi filolohiya*. 2013. Vol. 653. P. 127–133. [in Ukrainian].
14. Selivanova O. O. Linhvistychna entsyklopediya [Linguistic encyclopedia]. Poltava : Dovkillya-K, 2010. 844 p. [in Ukrainian].
15. Saussure F. de. Trudy po yazykoznaniiyu [Works on linguistics]. Moscow : Progress, 1977. 695 p. [in Russian].
16. Superanskaya A. V. Obshchaya terminologiya : Voprosy teorii [General terminology : Questions of theory]. Moscow : Knizhnyy dom "LIBROKOM", 2012. 248 p. [in Russian].
17. Tatarinov V. A. Teoriya terminovedeniya. Teoriya termina: Istoriya i sovremennoye sostoyaniye [Theory of terminology. Theory of the term: History and current state]. Moscow, 1996. Т. 1. [in Russian].
18. Shelov S. D. O variativnosti i sinonimii v terminologii [About variability and synonymy in terminology]. *Izv. Rus. Akad. Nauk. Ser. lit. i yaz.* 2014. Т. 73. № 5. P. 3–17. [in Russian].
19. Yartseva B. L. Yazyki mira : problemy yazykovoy variativnosti [Languages of the world : problems of linguistic variability]. Moscow : Nauka, 1990. 214 p. [in Russian].
20. Cabré M.-T. La terminologie. Théorie, méthode et applications, traduction [Terminology, Theory, method and applications, translation]. J. Humbley et M. Cormier, Armand Colin. Paris : Presses de l'Université d'Ottawa, 1998. [in French].
21. Gaudin F. Pour une socioterminologie: des problèmes sémantiques aux pratiques institutionnelles [About a socioterminology: from semantic problems to institutional practices]. Publications de l'Université de Rouen. 1993. (hal-01090348). [in French].
22. Lyons J. Introduction to theoretical linguistics. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 520 p.
23. Lyons J. Linguistic semantics: An Introduction. Cambridge : Cambridge University Press, 1995. p. 61.
24. Petit G. Synonymie et dénomination [Synonymy and denomination]. *Linx*, 2005. P. 97–112. [in French].
25. Sager J. Pour une approche fonctionnelle de la terminologie [About a functional approach of terminology]. In: Henri Béjoint et Philippe Thoiron, dir. *Le Sens en terminologie*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2000. P. 40–60. [in French].

УДК 821.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-18>**Оксана ВЕРТИПОРОХ,***orcid.org/0000-0001-6488-6945*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української літератури та компаративістики

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

(Черкаси, Україна) *vertiporohoks@ukr.net***ЕКОКРИТИКА ЯК МОДЕЛЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ СУЧАСНОГО ХУДОЖНЬОГО  
ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНІСТИКИ ЄВГЕНА ПАШКОВСЬКОГО)**

*У статті проаналізовано трансформацію екологічної проблематики у прозі сучасного українського письменника Євгена Пашковського. Проблема означено з перспективи екокритичного прочитання – нового для вітчизняного літературознавства напрямку інтерпретації літературних явищ. Означено основні аспекти «зелених студій», художні версії глобальних екологічних проблем, специфіку художності творів на екологічну тематику тощо. Вказано на інтердисциплінарний дискурс екокритики, зв'язок з іншими методологічними підходами у літературознавстві (психоаналізом, семіотикою, постструктуралізмом тощо).*

*Основою студії є літературознавча інтерпретація екоцентричного аспекту в романах «Вовча зоря» та «Бездоня» Є. Пашковського. Досліджено екологічні мотиви й теми у його творах, зокрема порушення екологічної рівноваги між людським радикалізмом і природними ресурсами у постчорнобильському світі, бачення виходу з цієї кризи, котре полягає у повноцінному єднанні з природою, правічним минулим, визнанням себе частиною земної гармонії, а не повноправним власником. Репрезентовані автором індивідуальні історії маргінальних особистостей засвідчують неприкаяність і дисгармонійність сучасника, загубленого в екологічно-зруйнованому просторі національного буття. Доведено, що романи «Вовча зоря» і «Бездоня» – це результати авторефлексії письменника, вербалізація емоційного дитячого досвіду й мовного потоку юнацьких спогадів з романтичною рефлексією над втраченим сільським екологічно чистим та гармонійним раєм. Підсумовано, що екотексти Є. Пашковського – це не просто романтизовані пейзажні есе, а твори, в яких презентовані складні відносини людини постчорнобильської епохи з навколишнім середовищем, її поступова деградація. У такий спосіб письменник актуалізує психологічні інструменти впливу на реципієнта задля поновлення рівноваги між людиною та природою.*

**Ключові слова:** екокритика, екологічна проблематика, екологічна рівновага, самоусвідомлення, рефлексія, «ліричний музей», міфосвіт.

**Oksana VERTYPOROKH,***orcid.org/0000-0001-6488-6945*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature and Comparative Studies

Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

(Cherkasy, Ukraine) *vertiporohoks@ukr.net***ECOCRITICISM AS A MODEL OF INTERPRETATION OF A MODERN LITERARY  
TEXT (BASED ON THE NOVELS OF EUGENE PASHKOVSKY)**

*The article analyzes the transformation of ecological problematics in the prose of Ukrainian contemporary writer Eugen Pashkovsky. The problem is defined from the perspective of eco-critical reading – a new trend for the literary phenomena interpretation for Ukrainian literary criticism. The main aspects of «green studios» are identified: artistic versions of global environmental problems, cognitive and educational aspects of the literature, the art specifics of the literature with environmental problematics, and soon. The interdisciplinary discourse of ecocriticism, connection with other methodological approaches in literary criticism (psychoanalysis, semiotics, poststructuralism, etc.) are pointed out.*

*The basis of the study is a literary interpretation of the ecocentric postmodern aspect in the works of Eugen Pashkovsky. In his works ecological tropes and themes are studied, in particular, the violation of the ecological balance between human radicalism and natural resources, the troubleshooting suggestion of crisis overcoming lying in close communion with the nature, our age-long past, in self-recognition as the part of earthly harmony, not its full owner. The private stories of marginal personalities represented by the author and their travel stories testify to the liness and disharmony of a contemporary, who is lost in the ecologically destroyed space of national existence.*

*Obviously, the novels “Wolf’s Star” and “The Abyss” are the results of the writer’s self-reflection, verbalization of childhood emotional experience and language flow of childhood memories in order to reconstruct the lost rural ecologically clean and harmonious paradise, “lyrical museum”. In this way, the writer actualizes the psychological tools of influencing the recipient in order to restore the balance between man and nature.*

**Key words:** ecocriticism, ecological problematics, ecological balance, self-awareness, reflection, “lyrical museum”, myth world.

**Постановка проблеми.** У сучасній філологічній науці існує низка новаторських теоретичних та інтерпретаційних розвідок художніх текстів сучасного літературного процесу. Такі філологічні міркування обґрунтовуються синкретизмом традиційних літературознавчих методів і підходів з новітніми інтерпретаційними концепціями. Сьогодні, окрім постколоніальної критики, психоаналізу, гендерного підходів, продуктивною є екокритика, або «зелені студії» (Баррі, 2008; Горболіс, 2011; Гречішкіна, 2014; Ільїних, 2014). Питаннями збереження екосистеми, гармонії людини й природи переймаються все більше сучасних письменників, отже, актуалізуються основні концепти екоцентризму в літературознавстві.

**Аналіз досліджень.** Методологію дослідження вибудовано на концепції системного аналізу екологічних аспектів твору (П. Баррі, Л. Горболіс, І. Ільїних), підсиленій інструментарієм теорії постмодерністського тексту (Т. Гундорова, Н. Зборовська, О. Палій). Теоретико-методологічною основою розвідки, окрім названих праць, присвячених екокритичній інтерпретації літератури, стали також праці з проблем психології рефлексії (З. Фройд, Ж. Лакан, І. Смірнов), дослідження з проблем теорії, філософії та історії модернізму й постмодернізму (Ж. Ліотар, Ж. Бодріяр, Ж. Ліповецькі, С. Павличко, Т. Гундорова, Н. Зборовська, Я. Поліщук), праці з теорії міфу та есе М. Епштейна, літературно-критичні статті, присвячені аналізу прози Є. Пашковського (Т. Гундорова, Н. Зборовська, Л. Гавласа, П. Мовчан).

**Мета статті** – здійснити екокритичне прочитання романістики Євгена Пашковського.

**Виклад основного матеріалу.** Еколітературі присвячена значна кількість наукових студій, але широкого вжитку такі поняття, як «екокритицизм», «еколітература», ще не набули. Найчастіше останній термін потрактовують так: «література про навколишнє середовище». Згідно із С. Гречішкіною, можна виокремити три основні поняття, до яких звертаються дослідники для означення еколітератури, такі як «література про навколишнє середовище» (“environmental literature”), «екологічна література» (“ecological literature”) та «документальна література про природу» (“nature writing”). Саме ці три терміни найчастіше використовуються науковцями для інтерпретації художніх текстів екологічної спрямованості (Гречішкіна, 2011: 8). Проте потрібно відзначити, що в літературі такого зразка презентовано не тільки глобальні екологічні проблеми, але й художньо відрефлектовані зв'язки людини й природи, вплив людства на навколишнє середовище і навпаки, зміну уявлень людини про довкілля.

Однією з найголовніших ідей екоцентризму є злагоджене співіснування людини та природи, у якому людина постає не як господар природи, а як одна зі складових частин гармонійного природного світу. Такий критичний підхід з'явився у США у 80-х роках (Черіл Глотфелті, Гарольд Фром) на означення загальника «вивчення творів про природу» і у 90-х роках у Великобританії (Джонатан Бейт, Лоуренс Куп).

Екокритики вважають, що природа – це окремішня реальність, не втиснута ні в які системи й координати буття. Звісно ж, людина та створені нею суб'єктивні істини позитивно чи негативно позначаються на цій матриці. Якщо сучасники вважають, що все зумовлено соціумом, генетикою, божественним началом, мовою тощо, то досить слушною при цьому видається саркастична думка Кейт Соупер: «Дірку в озоновому шарі має не мова» (Баррі, 2008: 297). Отже, екокритика у ХХ столітті кинула виклик усім відомим культурологічним теоріям і концепціям, проте не заперечила існування і культури, і матеріальної основи людини, і її внутрішнього духовного буття, що зробило її неодмінно важливим аспектом у розбудові нових теорій.

Можемо стверджувати, що «екокритичне прочитання канонічного тексту починається з пропозиції нового погляду й не обмежується очевидними творами про природу» (Гречішкіна, 2014). Тільки на відміну від традиційної критики (тлумачення зовнішнього як внутрішнього), екокритичне прочитання зосереджується назовні, що стає поштовхом до різноманітних інтерпретацій, а саме постструктуралізму, гендерного підходу, екзистенціалізму (екологічна катастрофа тотальна, втекти вже просто нікуди).

Отже, основними засадами екокритики є перепрочитання відомих творів з екоцентричної позиції, особлива увага репрезентації в них світу природи; застосування таких понять, як «ріст», «енергія», «рівновага», «дисбаланс», «взаємозалежність», «симбіоз»; опрацювання творів, де природа відіграє особливу роль, рефлексивних творів топографічного характеру, есе, тревелогроманів, локальної та спогадової літератури; заперечення «соціального конструктивізму» та «лінгвістичного детермінізму» (Гречішкіна, 2014; Жлуктенко, 2013; Горболіс, 2011).

Переважно у сучасному літпроцесі такими творами є рефлексивні есе про відмову від хаотичного життя й пошук себе через «повернення до природи». Сьогодні є достатньо цікавих та оригінальних наукових досліджень про гармонійне єднання людини й природи у текстах українських



(Лесі Українки, М. Коцюбинського, О. Кобилянської, Б.-І. Антонича, Ліни Костенко, М. Дочинця, П. Сороки) та зарубіжних (Г. Мелвілла, Е. Дікінсон, Ф. Моуета, Г. Торо, У. Уйтмена, М. Прішвина) письменників (Горболіс, 2011; Палій, 2014; Ільїних, 2014; Ткачук, 2011).

В українському прозовому дискурсі часто митці звертаються до радикального погляду, інакше кажучи, прагнуть застерегти нас від загрози доквітлю з боку влади, економіки, техногенних випробувань. Сучасні письменники вважають, що вперше за всю історію людства на землі майже не залишилося справжньої первісної природи, тому що кожен куточок планети зазнає впливу глобального потепління, токсичних відходів, радіоактивних опадів тощо (М. Дочинець, М. Матіос, О. Луцишина, А. Любка, Г. Вдовиченко, Г. Пагутяк, Л. Дереш, В. Діброва, Г. Тарасюк).

Руйнівна людська діяльність, знищення гармонійного співіснування з природою, реальна крихіткість екологічного балансу, загроза доквітлю – такими є мотиви творчості одного з українських письменників покоління 80–90-х років ХХ століття Євгена Пашковського.

Екоцентричність світогляду автора на літературному рівні виявляється у низці мотивів та образів, що відображають інтенції гармонізувати взаємодію людини й доквітлю. Так, у романах «Вовча зоря» (1991 рік) і «Бездня» (1992 рік) Є. Пашковський відтворив об'єктивну постчорнобильську реальність на матеріалі власної біографії як результату самоусвідомлення, самопізнання, пригадування внутрішнього досвіду, протікання індивідуальної пам'яті. У «Вовчій зорі» автор позначає епоху через метафору вимирання всього природнього – «вовчої зорі», що веде до самотності, безпритульності, відчуженості чоловіка-одинака та його національного роду, отже, символізована родинна хроніка переростає у всезагальну трагедію нації (Зборовська, 1998). ««Вовча зоря», – пише митець, – це оманливість, легке згасання, подароване тим, з кого вимерхла воля дерзання» (Пашковський, 1991: 45). Національний світ постає «болем розм'яклої від кам'яної скорботи землі», «пульсом однакової безнадії», «землею, насидженою злом, котра відштовхує рідний полюс, розпорскує душі, аби не загнітілись обезличені люди без місця й спокою в світі» (Пашковський, 1991: 65).

Спостерігаємо, що жорстокі реалії порубіжжя, в якому панують свавілля, зло, заздрість, богозабуття, екологічна катастрофа, з'являються ще з більшою невротичною напругою в романі «Бездня». Весь світ постає як апокаліптична

Прірва-Бездня, в якому зруйнований гармонійний зв'язок між людиною і природою. Цей материнський образ знівченої батьківщини, спустошеного позачася, «образ глибоченного озера з божим храмом на дні» (Пашковський, 1991: 33), рідної «проклятої» землі є знаком фатальної неминучості апокаліпсису, що тотально означається українським митцем у романі. Символ апокаліптичної зорі трансформується в образ кінцевітнього бездонного колодязя, що є алюзією на одне з біблійних пророцтв Іоанна Богослова. Образ бездонні «з кришталевими водами край лісу ніби стереже пам'ять про те, що на місці прірви стояла колись красуня-церква, яку проковтнув трус землі» (Пашковський, 2005: 24), є репрезентацією авторської «постчорнобильської» екологічної рефлексії: «страшна криниця вигоїдує в душах молодих якусь давню тривогу, що притишено скимлить у їх генах голосом стривожених колись назавжди предків» (Пашковський, 2005: 28). Очевидно, що образ глибочезного озера з Божим храмом на дні у романі стає символом сплюндрованої віками рідної землі. У творі це символ смерті та зла, це прірва, куди «потоплено» не лише «божий храм» (християнську віру й духовність), але й мораль, талант, психічне й фізичне здоров'я (чорнобильська «бездня») сучасного українства.

Письменник, переживаючи духовну та екологічну катастрофу, через власний досвід виписує світ натуралістичними фарбами. Якщо у «Вовчій зорі» «суєта суєт» визначає час без смислу, то в «Бездні» вона позначена чорнобильським апокаліпсисом: «тієї осені по Андріївському узвозі заборонили спалювати падолист, нетлінне каштанове голосіння сліпило зелену скорботу таксі, безрідними ступнями торкало каламуть і мертвіло на посіченій інеєм траві, а новий падалишний жар лип – на оголошення про радіоактивну небезпечність диму, на рейки трамваїв, довічна марнотність оплакувала місто тієї осені» (Пашковський, 2005: 186).

Автор «Вовчої зорі» і «Бездні» прагне відтворити багатоголосся об'єктивного світу через переосмислення «археології» власної суб'єктивності на тлі чарівної природи свого сільського дитинства. Історії письменника розпочинаються ліричними етюдами, пов'язаними із сільським домом, щемливими спогадами: «там на циліндрах мотоцикла висівається іржа, батько на пательні пражить ячмінь для квасу, мати випарює і вишкрібає діжу з-під капусти, крізь марлю з каністри проціджує березовий сік і струшує цідилка від мурашні; там пузаті карасі труться об очерет по ставку, жагуною ікрою будять зелень до зросту, там дід сам

собі розповідає про виселку, виловлюючи павуком потоплені відра з криниці, а згодом прокинуться на вигоні цвіркуни і залоскотуть, і виженуть від обійстя мою забуту за дровітнею тінь» (Пашковський, 2005: 43). Вони (герої), як правило, рефлексують над власною безпритульністю, оскільки потрапляють у хаотичний, жорстокий постчорнобильський світ міської цивілізації.

Треба відзначити, що авторська суб'єктивність, спрямована на самопізнання і відторгнення світу, представлена через гіперболізацію смертоносності та «нечестивості» міста («вовча зоря цивілізації», «безодня міста»), його протиприродності. Якщо у першому своєму романі «Свято» автор, ідучи за В. Підмогильним, акцентував увагу тільки на смертоносності міста, то у «Вовчій зорі» і «Безодні» він звертає увагу на деградацію всієї цивілізації, на хаотичну посттоталітарну дійсність, спроектовану постчорнобильським маргінальним хронотопом, що призводить суб'єкта до межових станів, неврозів, божевіль, герметичності індивідуальної психіки. Автор наголошує на тому, що люди забули, що вони є творінням природи, поставивши себе над усім, позбулися найголовніших моральних цінностей, підкорилися владі грошей та необмежених фізичних задовольень.

Спогади, котрі в романі презентують умиротворення персонажа, дають відчуття істинності життя й моделюють час згідно з психологічним станом, і спокій дає часу насиченість смыслом: «і час бубнявів чеканням: на той рік дадуть повістки, повинь злиже хлам нинішнього літа, вичеше осоку, а вони подумки підбредатимуть до прозорих осінніх вод, до багнетного дуба, до піску в лапистих чаїних слідах, до захирілої вільхи з криничкою в дуплі, що засліплене листопадом, забуде вайлувату дужу постать Миколи, забуде стрибкувату заячу ходу Павла, забуде пісенний азарт Сергія з гайдамацьким усміхом ув очах, щоб вони частіше, тихо-сумно згадували і ждали: от-от увірветься павутина благодатного літа» (Пашковський, 1991: 59). Ці емоційно-психологічні і символізовані «повернення додому» позначені настроями благодатного спокою, земного щастя, щирої радості у гармонії з природою і водночас настроями туги й печалі від швидкоплинності та минуцості цього повернення. Ці пошуки спокою і гармонії, адже «міра життя – міра спокою», є особливо значущими для суб'єкта, який пізнав психотичні стани, тому бачимо, що в таких епізодах митець є надзвичайно піднесеним («кохання буяло», «ліс дихав», «я е!») (Пашковський, 1991: 144) тощо). Усі герої «Вовчої зорі» прагнуть досягнути гармонії з природою, тому дитячий світ радості та неімітованої

щирості постає в насичених ліричних фарбах. Оповідь письменника, таким чином, ґрунтується на ідеальному світі міфу. Для його героїв романтизація дитинства (до речі, прикметна ознака сучасної літератури (Гундорова, 2005)) – це той прихисток, куди ховається особистість від жорстокого, маргінально-апокаліптичного, хаотичного світу сучасної цивілізації.

Кожна річ у світі письменника наділяється особистісною, тобто ліричною, цінністю. Призначення цієї ліризації означає бажання розкрити глибоке значення речей у людському житті. У цьому аспекті символічним є образ свічки. У Є. Пашковського вона є своєрідним атрибутом, що супроводжує всіх героїв «Вовчої зорі» та «Безодні». Свіча нагадує про життя, що тремтить у непевному просторі, тому образ її варіюється від малесенької свічки зі слабким вогником, що хитається від руху повітря і щохвилини може згаснути, до яскравої полум'яної свічі. У тексті яскраво горить «сільська, яблуневоцвіта свіча» тоді, коли герої повертаються до рідного дому, коли постає «дитинне вмиротворення», «свічкове прозріння», отже, життя є повноцінним, благодатним. Коли ж герої надовго покидають рідну домівку («невідспіваний біль прощання з околицею»), то свіча – це «тріск полум'я на мерлинах» (себто, відхід від життя), що «кидає» героїв у шал «безпритульного блукання» (Пашковський, 1991: 189). Як бачимо, свічка горить протягом сюжетних перипетій персонажів, переносючи у площину простої наочності складний і багатогранний процес людського життя, що увиразнюється душевним умиротворенням і справжністю рідного сільського світу («свіча горить») та смертоносністю міської цивілізації («свіча гасне»). Отже, кожен герой Є. Пашковського мислить своє життя у двох вимірах: спочатку – це благодатна пора юності й дитинства, що в автора асоціюється з «яблукастою зорею» («сходить врочиста, неймовірно яскрава проти місяця яблукаста зоря, що розплавляє мозок на кличне примарне огниво для тих, що з вигуками біжать слідом, – збирати ягоди і вдома засипати бутлика цукром <...> згадувати друзів, рибалку в літі, болісне світло перших прощань» (Пашковський, 1991: 123)), потім це пора згасання пориву життя, пора хворобливого потягу до смерті, зумовлена «вовчою зорею» сучасної цивілізації, що «зманює і спалахує у ворохобній пільмі на єдину мить» (Пашковський, 1991: 197).

Є очевидним, що сільський світ у текстах презентовано через різноманітні символи й художні деталі, що можна інтерпретувати як вихід творчого суб'єкта в природу, як у простір раю. Водночас треба

відзначити, що особистісна наповненість деталей дає змогу говорити про ліричний «сільський музей» Є. Пашковського. Поняття «ліричного музею», що поєднує річ і слово, а також відповідну йому царину дослідження, а саме реалогію, вводить М. Епштейн для означення досвіду розкриття присутності ліричного начала в глибині речей (Епштейн, 1988: 304). Це охудожнене «збирання» сільських речей у своєрідний «сільський музей» – характерна особливість автобіографізму Є. Пашковського, обумовлена психологічним неприйняттям апокаліптичного міста: «Київ мені спохабив душу відразу, як я сюди приїхав, заглищений, зросійщений, ворожий плєбс» (Пашковський, 2001: 3). Отже, центральною ідеєю твору є неминучість розплати людства за спожи- вацьке та хижацьке ставлення до навколишнього середовища. Саме тому проза Є. Пашковського набуває гіпертрофовано-героїчного характеру, що, окрім акцентованого авторського бунту в текстах, реабілітує ідеальне як первозданну, предвічну природну сутність. Отже, сучасний митець стає носієм екоцентричної свідомості.

Авторська модернізація мовлення тісно пов'язується з архаїчністю смислів, тобто авто- рефлексія відтворює архетипні моделі. Сучасний світ тотально заперечується загалом як апокаліп- тична безодня, тому романи «Вовча зоря» й «Без- одня» репрезентують еволюцію авторефлексив- ного художнього мислення письменника. Отже, з'являється міфологічна епопея, котра моделює архетипний образ пророка як промовця, що під- носиться над простором і над часом і намагається захистити рідний край від руйнівного натиску циві- лізації задля підтримки споконвічного порядку, гармонійних стосунків між людиною та природою.

**Висновки.** Отже, сучасна літературна твор- чість та енергетика художнього слова позитивно впливають на розвиток стосунків людини з при- родою та початок виходу з екологічної кризи. Тема порушення екологічної рівноваги, екоцен- тричні аспекти у творчості сучасних письменни- ків набувають важливих акцентів: відмежування людини від природи, насильницькі й радикальні дії людства призвели до ситуації, коли буття біо- сфери, усіх живих істот на планеті нині перебу- ває в небезпеці. Євген Пашковський у всіх творах апелює до читачів задля усвідомлення значущості екологічної гармонії, адже лише так людина може відновити втрачену духовність, зберегти свою ідентичність і власну екзистенцію. Автор акцен- тує увагу на тому, що навіть новітня техногенна цивілізація не в змозі знищити ностальгію людини за первісним міфологічним корінням, яке гаран- тує органічну цілісність і злитість з навколишнім середовищем. Екоцентричність світогляду пись- менника на художньому рівні виявляється у низці мотивів та образів, котрі презентують нарративні стратегії, спрямовані на гармонізацію відносин людини й довкілля.

Підсумовуючи все вищезазначене, доходимо висновку, що екокритика – це новий напрям у літературі, який розглядає творчий доробок пись- менників з позицій біоцентризму, людина для еко- логічної критики є єдиною системою з природою, а не окремим об'єктом. Оскільки екокритицизм має достатню науково-методологічну базу, кон- кретні проблеми й цілі, які потребують ґрунтовної наукової обсервації, можемо впевнено зазначити, що дослідження в цій галузі літературознавства є досить перспективними.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баррі П. Екокритика. *Вступ до теорії: літературознавство і культурологія*. Київ : Смолоскип, 2008. С. 292–317.
2. Горболіс Л. Екокритичні виміри української літератури: доцільність і прийнятність застосування (на прикладі «Лісової пісні» Лесі Українки). *Філологічні трактати*. 2011. № 3. С. 5–10.
3. Гречишкіна С. К вопросу исследования современной литературы о природе: аспекты изучения эколитературы. *Вестник Томского государственного университета*. 2014. URL: [https://docviewer.yandex.ua/?url=yaserp%3A%2F%2Fjournals.tsu.ru%2Fuploads%2Fimport%2F1090%2Ffiles%2F387\\_008.pdf&lang=ru&c=5575](https://docviewer.yandex.ua/?url=yaserp%3A%2F%2Fjournals.tsu.ru%2Fuploads%2Fimport%2F1090%2Ffiles%2F387_008.pdf&lang=ru&c=5575).
4. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека. Український літературний постмодерн. Київ : Критика, 2005. 263 с.
5. Жлуктенко Н. Структури екотексту в романі Т. Корагесена Бойла «Завіса з тортильї». *Літературознавчі студії*. 2013. Вип. 37. Ч. 1. С. 287–295.
6. Зборовська Н. Феміністичні роздуми. На карнавалі мертвих поцілунків. Львів: Літопис, 1999. 236 с.
7. Ильиных И. Экологическая этика. Москва ; Берлин : DirectMEDIA, 2014. 734 с.
8. Палій О. Екологічний постмодернізм у чеській прозі (роман Мілоша Урбана «Водяник»). *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур*. 2014. № 24. С. 356–362.
9. Пашковський Є. Безодня. Львів : Піраміда, 2005. 242 с.
10. Пашковський Є. Вовча зоря. Київ : Молодь, 1991. 215 с.
11. Пашковський Є. Є дві категорії людей, приречених на схиму, – це письменники і монахи. *Кур'єр Кривбасу*. 1998. № 118. С. 3–7.
12. Пашковський Є. Слово й самотність. Есей, виголошений перед спудеями Києво-Могилянської академії. *Літературна Україна*. 2001. № 7. С. 3.



13. Ткачук М. Людина і природа в українській літературі крізь призму екокрітики. *Дивослово*. 2011. № 6. С. 52–56.
14. Эпштейн М. Вещь и слово. О лирическом музее. *Парадоксы новизны*. Москва : Советский писатель, 1988. С. 304–309.

#### REFERENCES

1. Barri P. Ekokrytyka [Ecocriticism]. *Vstup do teorii: literaturoznavstvo i kulturolohiia*. Kyiv : Smoloskyp, 2008. P. 292–317 [in Ukrainian].
2. Horbolis L. Ekokrytychni vymiry ukrainskoi literatury: dotsilnist i pryiniatnist zastosuvannia (na prykladi “Lisovoi pisni” Lesi Ukrainky) [Ecocritical measurements of Ukrainian literature: suitability and admissibility of the application (by example of “The Forest Song” by Lesya Ukrainka)]. *Filolohichni traktaty*. 2011. Issue 3. P. 5–10 [in Ukrainian].
3. Hrechyshkyna S. K voprosu yssledovaniya sovremennoi lyteratury o pryrode: aspekty yzucheniya ekolyteratury [On contemporary nature literature studies: The aspects of ecological literature research]. *Vestnyk Tomskoho hosudarstvennoho unyversyteta*. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-issledovaniya-sovremennoy-literatury-o-prirode-aspekty-izucheniya-ekoliteratury/viewer> [in Russian].
4. Hundorova T. Pisliachornobylska biblioteka. Ukrainskiyi literaturnyi postmodern [The Post-Chornobyl Library. Ukrainian Literary Postmodernism]. Kyiv: Krytyka. 2005. 263 p. [in Ukrainian].
5. Zhluktenko N. Struktury ekotekstu v romani T. Korahesena Boila “Zavisa z tortyli” [Structures of ecotext in the novel “Curtain of tortilla” of T. Coraghessan Boyle]. *Literaturoznavchi studii*. 2013. Issue 37. P. 287–295 [in Ukrainian].
6. Zborovska N. Feministychni rozдумы. Na karnavali mertvykh potsilunkiv [On the carnival of dead kisses. Feminism reflections]. Lviv: Litopys. 1999. 236 p. [in Ukrainian].
7. Ylynykh Y. Ekolohycheskaia etyka [Environmental ethics]. Moskva ; Berlyn: DirectMEDIA. 2014. 734 p. [in Russian].
8. Palii O. Ekolohichni postmodernizm u cheskkii prozi (roman Milosha Urbana “Vodianykh”) [Ecological postmodernism in Czech prose (Miloš Urban’s novel “Water”)]. *Komparatyvni doslidzhennia slovianskykh mov i literatur*. 2014. Issue 24. P. 356–362 [in Ukrainian].
9. Pashkovskiy Ye. Bezodnia [Abyss]. Lviv: Piramida. 2005. 242 p. [in Ukrainian].
10. Pashkovskiy Ye. Vovcha zoria [Wolf Pack]. Kyiv: Molod. 1991. 215 p. [in Ukrainian].
11. Pashkovskiy Ye. Ye dvi katehorii liudei, pryrechenykh na skhymu, – tse pysmennyky i monakhy [There are two categories of people doomed to schema: writers and monks]. *Kurier Kryvbasu*. 1998. Issue 118. P. 3–7 [in Ukrainian].
12. Pashkovskiy Ye. Slovo y samotnist. Esei, vyholoshenyi pered spudeiamy Kyievo-Mohylianskoii akademii [Word and loneliness. Essay, pronounced before the students of the Kyiv-Mohyla Academy]. *Literaturna Ukraina*. 2001. 19 lypnia. P. 3. [in Ukrainian].
13. Tkachuk M. Liudyna i pryroda v ukrainskii literaturi kriz pryзму ekokrytyky [Human and Nature in Ukrainian Literature in the aspect of ecocriticism]. *Dyvoslovo*. 2011. Issue 6. P. 52–56 [in Ukrainian].
14. Epshtein M. Veshch y slovo. O lyrycheskom muzee [Thing and Word. On the Lyrical Museum]. *Paradoksy novyzny*. Moskva: Sovetskiy pysatel, 1988. P. 304–309 [in Russian].

УДК 811.111'37'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-19>**Юлія ГОЛОВАЩЕНКО,**  
[orcid.org/0000-0003-0224-5565](https://orcid.org/0000-0003-0224-5565)кандидат філологічних наук,  
асистент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу  
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича  
(Чернівці, Україна) [yuliagolovashchenko@yahoo.com](mailto:yuliagolovashchenko@yahoo.com)

## ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ КРИЗЬ ПРИЗМУ СИНЕРГЕТИКИ

У статті висвітлено проблему інтерпретації сутності художнього тексту з точки зору синергетики. Стверджується, що сучасні дослідження художнього тексту здебільшого локалізуються в структуралістському і дискурсивному кругозорах. Задля експлікації природи художнього тексту з позицій синергетики проаналізовано теоретико-методологічний апарат науки про відкриті нелінійні системи, що перебувають у стані динамічної рівноваги. Принцип самоорганізації художнього тексту витлумачено з огляду на обмін концептуальною базою знань, що властиво комунікантам у процесі мовлення. Художній текст передусім націлений на сприйняття читачем. Отже, видається слушним убачати його синергетичну сутність у комунікативному базисі, що втілюється на рівні авторсько-читацької взаємодії щодо інтерпретації ідейно-художнього змісту тексту. Процес самоорганізації художнього тексту витлумачено з огляду на, по-перше, параметр порядку, тобто художній задум автора, що пронизує увесь художній текст його присутністю й визначає певні особливості структурно-сислової будови, по-друге, те, що аттракторами у процесі самоорганізації художнього тексту під авторським началом потрактовано тему та ідею, що відображають зміст і смисл та разом зумовлюють селекцію мовних засобів вираження художнього задуму, по-третє, те, що синергія авторсько-читацької взаємодії розкрита як втручання в концептуальну тему художнього тексту, який, безсумнівно, віддзеркалює автора. Внаслідок цієї взаємодії відбуваються обмін концептуальними системами художнього тексту і його читача та нашарування читацьких рецептивних очікувань на смисл тексту. Зрештою, інтерпретація ідейно-тематичного змісту тексту відбувається не за читацькими настановами, а в межах семантико-структурної цілісності художнього тексту, що слугує свого роду обмеженням рецептивної діяльності читача. Це дає можливість стверджувати, що інтерпретація художнього тексту має комунікативний базис і супроводжується обміном концептуально вагомого домінуючого смислу.

**Ключові слова:** художній текст, комунікація, концептуальна система, художній задум, зміст і смисл художнього тексту.

**Yuliia HOLOVASHCHENKO,**  
[orcid.org/0000-0003-0224-5565](https://orcid.org/0000-0003-0224-5565)Candidate of Philological Sciences,  
Assistant Professor at the Department of Communicative Linguistics and Translation  
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University  
(Chernivtsi, Ukraine) [yuliagolovashchenko@yahoo.com](mailto:yuliagolovashchenko@yahoo.com)

## LITERARY TEXT FROM THE VIEWPOINT OF SYNERGY

The article highlights the issue of interpretation of the nature of a literary text from the viewpoint of synergy. It is claimed that contemporary research of literary text mainly demonstrates structuralism and discursive visions. With the aim of explaining the nature of a literary text from the synergetic standpoint, the theoretical and methodological framework of the science about open and non-linear systems experiencing the state of dynamic balance is analyzed. The principle of self-organization of a literary text is defined in terms of exchange of conceptual knowledge basis, which is actually common for participants in the process of communication. First and foremost, a literary text is meant to be perceived by a reader. Thus, it seems relevant to hold its synergetic nature in relation to communicative background, which is embodied on the level of author-reader interaction in terms of interpreting the unity of theme and sense of a literary text. The process of self-organization of a literary text is explained with regard to an order parameter, i.e. the literary intention of the author, which fills up the whole literary text with his presence and determines certain peculiarities of its structural and sense construction. Secondly, attractors in the process of self-organization of a literary text guided by the author's imperative are considered as the theme and idea that reflect content and sense and together regulate selection of language units to express the literary intention. Thirdly, synergy of author-reader interaction is described as intrusion of a reader in the conceptual system of the literary text which, undoubtedly, reflects its author. As a result of this interaction, the exchange between the conceptual systems of the literary text and its reader together with superimposing reader's receptive expectations on the textual sense take place. Lastly, interpretation of idea and theme combination of the text proceeds not in accordance with reader's motives, but within semantic and structural unity of the literary text, which serves to be a certain limitation to reader's receptive activity. The abovementioned makes it possible to claim that interpretation of a literary text has a communicative basis and is accompanied by the exchange of conceptually essential dominant sense.

**Key words:** literary text, communication, conceptual system, literary intention, content and sense of a literary text.

**Постановка проблеми.** У сучасній мовознавчій думці бачення тексту і ХТ видаються найбільш опрацьованими в межах структуралістської та комунікативно-дискурсивної парадигм. З одного боку, текст витлумачується як предметно-знакова даність, а саме мовна форма, що виражає значення вищого порядку, не еквівалентне сукупності значень усіх конститутивних мовних одиниць, тобто ідейно-тематичний зміст (Thibault, 2013). З іншого боку, текст виформовується внаслідок і в межах динамічної діяльності дискурсу. Комунікація, що розгортається під «владою дискурсу» (“discourse power”) та з огляду на задані ним позамовні параметри, закарбовується текстом, тобто предметно-знаковою ланкою, яка виражає взаємодію комунікативних діяльностей адреса й адресанта (Сидоров, 2009; Widdowson, 2004).

Втім, з огляду на стрімкий розвиток сучасного мовознавства лінгвістика тексту потребує нових зрушень у питаннях епістемології головного предмета дослідження – тексту. Таким чином, «прихід» синергетики у текстолінгвістичний напрям видається цілком виваженим та актуальним нинішнім мутуалістичним дослідницьким тенденціям. Зокрема, поява і стрімкий розвиток лінгвосинергетики у вітчизняному й зарубіжному мовознавстві доводить, що майбутнє наукового поступу полягає у симбіозі гуманітарних і природничих сфер знань (Буданов, 2006).

**Аналіз досліджень.** У фокусі уваги синергетики перебувають відкриті нелінійні динамічні системи (Хакен, 2003), що функціонують у режимах «із загостренням» (Домброван, 2014: 85). Система у ході нескінченної еволюції взаємодіє із середовищем свого існування й безперервно отримує з нього інформацію, живлення та енергію, що становить основу її розвитку. Особливістю такої системи є дисипативність, тобто здатність до розсіювання власної інформації, енергії і субстанції та сприйняття імпульсів ззовні. Це постійно спричиняє порушення гомеостазу системи і зумовлює необхідність її внутрішньої перебудови та самоорганізації (Гураль, 2007: 7). Точкою вибору подальшої траєкторії розвитку системи є точка біфуркації, що, з одного боку, є периферійною точкою найбільшої системної дисгармонії та нестійкості, а з іншого боку, детермінує проєкт системної перебудови і виявляє адаптивну спроможність системи до конструювання нового порядку (Буданов, 2006: 160–161). Не менш важливу роль відіграє поняття атрактора, тобто цілей еволюції, а саме станів з новими керуючими параметрами, яких прагнуть досягнути системи у ході самоорганізації і саморегуляції (Домброван, 2014: 25; Домброван, 2012: 49).

Тлумачення мови як динамічної макросистеми, що здатна до самоорганізації, дедалі частіше відбувається у працях науковців, наприклад, про лінгвосинергетику (Єнікєєва, 2010), в діахронічному зрізі (Домброван, 2014, 2012, 2014), а також про синергетику дискурсу в художньому (Фоменко, 2014) і прагмастилістичному аспектах (Піхтовнікова, 2011; Піхтовнікова, Яремчук, 2012; Піхтовнікова, 2009).

**Мета статті.** Втім, із синергетичної точки зору видається перспективною експлікація сутності художнього тексту (далі – ХТ). Відображення понятійного апарату синергетики у проєкцію на ХТ і витлумачення синергетичної сутності ХТ з огляду на його комунікативні властивості становить мету розвідки.

**Виклад основного матеріалу.** Інтерпретація ХТ у синергетичному руслі передусім розкриває його динамічне ядро і зосереджується на механізмі текстотворення, яким є формування змістово-сислової цілісності, що продукується автором ХТ і розшифровується читачем. Звідси випливає, що синергетичні властивості ХТ подібні до синергетичного базису мовлення, а саме репрезентації домінантного смислу, що детермінується специфікою концептуальної бази учасників мовленнєвої діяльності (Герман, 2000: 42). Очевидно, що спілкування відбувається крізь канал мовлення, де мова надає йому вербально-субстанціональної форми шляхом вираження мовно-знаковими одиницями суб'єктивно релевантного значення. Динамічна рівновага мовлення походить від колізій між концептуальними системами суб'єктів спілкування. У ході комунікативної взаємодії вони відкривають свої концептуальні системи один одному задля досягнення порозуміння та адекватного осмислення змісту повідомлення, що передається (Герман, 2000: 43; Пищальникова, 2009: 52).

За А. М. Приходьком, концепт – це «такий складноструктурований феномен, поняттєве начало якого, проходячи через сито перцептивно-образних асоціацій, органічно сполучується з ціннісною рефлексією»; це поняття, що інтегрує етнічні, соціальні, психологічні, лінгвістичні та культурні особливості й відображає яскраво виражену ціннісну складову частину (Приходько, 2008: 66). Концептуальні системи автора й читача, безперечно, містять знання, що репрезентують глибинно індивідуальний соціально-культурний досвід і різюче різняться за професійно-діяльнісною, культурною, психологічно-характерною ознаками. Безпосередньо в площині ХТ концептуальна інформація, за І. Р. Гальперіним,



«виступає творчим переосмисленням цих відношень, фактів, подій, процесів, що відбуваються у суспільстві і представлені письменником у створеному ним уявному світі» (Гальперин, 2009: 28). Отже, комунікативна настанова ХТ, що полягає в обміні концептуальною інформацією, розкриває його синергетико-динамічну сутність у зв'язку з «розхитуванням» читачем концептуального рівня ХТ шляхом рецепції, тобто спроб сприйняття та інтерпретації. Надалі ХТ у ході сприйняття читачем переходить у стан динамічної рівноваги, що означає активізацію процесів осмислення й відтворення змістово-сислової єдності ХТ.

Сутність самоорганізації ХТ полягає у поляризації наполегливих і взаємно конкуруючих запитів атракторів і репелерів та виникненні на її фоні параметра порядку, який уможливує досягнення балансу з обох боків і забезпечує поступову динамічну перебудову ХТ (Піхтовнікова, 2011: 520; Піхтовнікова, Яремчук, 2012: 266). Параметр порядку в цьому разі потрактуємо як художній задум автора, а саме ментальний макроконструкт, який підпорядковує собі всі рівні ХТ. Далі атракторами видаються тема та ідея ХТ, тобто його змістова й смислова складові частини відповідно, оскільки вони тягнуть за собою відповідну селекцію мовних засобів вираження авторської художньої інтенції.

Не викликає сумніву те, що ХТ як відкрита динамічна система невід'ємна від його творця, адже «автор є водночас і творчим конструктом тексту, і «знаряддям» атракторів і репелерів» (Піхтовнікова, 2009: 49). З огляду на це під час художнього діалогу з читачем однією з основних цілей останнього є відтворення художнього задуму автора. Синергетичний потенціал ХТ, як уже зазначалося, реалізується в сукупності смислів, концептуальна природа яких сприяє налагодженню діалогу між автором і читачем. ХТ властива когерентна структурно-семантична організація за ієрархічним принципом. Отже, у ході читацької рецепції семантико-структурна цілісність ХТ дещо послаблюється у зв'язку з її «штурмом» читацькою свідомістю. Завдяки існуванню міцних корелятивних зв'язків між його різними структурно-ієрархічними рівнями та чіткої орієнтації на атрактори, а саме змістовий і смисловий компоненти ХТ, що розпорошені у значеннях мовних одиниць і водночас поєднані континуальною сутністю, структурна ієрархія ХТ не порушує свою цілісність, а адаптує її до нового ментального середовища, яким виступає читацька свідомість.

**Висновки.** Таким чином, синергетичний підхід до тлумачення ХТ розкриває принцип динамічної рівноваги крізь інтерпретаційну складову частину. Комунікація смислів, які приховують концептуальну інформацію, сприяє відтворенню змістово-сислової системи ХТ після дестабілізаційних «втручань читача». Синергетичний потенціал ХТ втілюється на рівні динамічного обміну смислами концептуального порядку й розкривається в комунікативній спрямованості ХТ на читача. У перспективі плануємо провести дослідження механізмів синергетичної взаємодії автора й читача, а також самоорганізації ХТ в аспекті його семантичного простору.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буданов В. В. Методология и принципы синергетики. *Філософія освіти*. 2006. № 1 (3). С. 143–172.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / отв. ред. Г. В. Степанов. 7-е изд. Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. 144 с.
3. Герман И. А. Лингвосинергетика : монография. Барнаул : изд-во Алтайской академии экономики и права, 2000. 168 с.
4. Гураль С. К. Синергетика и лингвосинергетика. *Вестник Томского государственного университета*. 2007. № 302. С. 7–9.
5. Домброван Т. И. Диахроническая лингвосинергетика – новое направление в изучении истории языка. *Записки з романо-германської філології*. 2014. Вип. 2 (33). С. 25–32.
6. Домброван Т. И. Изучение истории языка с позиций постнеклассической научной парадигмы. *Perspeytywy rozwoju nauki* (Перспективы развития науки) : Zbiór raportów naukowych (Gdansk, 28.11.2012–30.11.2012). Gdansk, 2012. С. 48–52.
7. Домброван Т. И. Лингвосинергетика: перші результати міждисциплінарного симбіозу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. № 8. Т. 1. С. 85–88.
8. Єнікеева С. М. Лингвосинергетика як напрям сучасного мовознавства. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2010. Вип. 8. С. 217–225.
9. Піхтовнікова Л. С. Дискурс байки у синергетичному аспекті (на матеріалі української, російської та німецької байки). *Незасимий СЛОВОСВІТ* : збірник наукових праць на пошану професора Володимира Семеновича Калашника. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. С. 519–527.
10. Піхтовнікова Л. С., Яремчук І. М. Дискурс притчі у синергетичному аспекті. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог, 2012. С. 266–269.
11. Піхтовнікова Л. С. Синергетический метод исследования дискурса в прагматилистическом аспекте. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. 2009. № 848. С. 48–52.

12. Пищальникова В. А. Речевая деятельность как синергетическая система (к постановке проблемы). *Известия Алтайского государственного университета*. 1997. № 2. С. 47–56.
13. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
14. Сидоров Е. В. Онтология дискурса. 2-е. изд. Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 232 с.
15. Фоменко Е. Г. Синергетика художественного дискурса. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. № 10. Т. 1. С. 190–193.
16. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии / пер. с нем. А. Р. Логунова. Москва ; Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2003. 320 с.
17. Thibault P. J. Re-reading Saussure: The Dynamics of Signs in Social Life. Routledge, 2013. 384 p.
18. Widdowson H. G. Text, Context, Pretext: Critical Issues in Discourse Analysis. Oxford : Blackwell Publishing, 2004. 185 p.

#### REFERENCES

1. Budanov V. V. (2006) Metodologia i printsypy sinergetiki [Methodology and principles of synergy]. *Philosophy of Education*. 2006. Nr (3). Pp. 143–172 [in Russian].
2. Galperin I. R. Tekst kak obyekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research]. Executive editor G. V. Stepanov. 7<sup>th</sup> edition. Moscow: “LIBROKOM”, 2009. 144 p. [in Russian].
3. German I. A. Lingvosinergetika [Linguosynergy]: monography. Barnaul: Altai Economy and Law Academy Publishing, 2000. 168 p [in Russian].
4. Gural' S. K. Sinergetika i lingvosinergetika [Synergy and linguosynergy]. *Tomsk State University Journal*. 2007. Nr 302. Pp. 7–9 [in Russian].
5. Dombrovan T. I. Diakhronicherskaia sinergetika – novoe napravlenie v izuchenii istorii iaiyka [Diachronic linguosynergy as a new direction of History of Language study]. *Writings in Romance-Germanic Philology*. Odesa, 2014. Nr 2 (33). Pp. 25–32 [in Russian].
6. Dombrovan T. I. Izuchenie istorii iaiyka s positsyi postneklassicheskoi nauchoi paradigmy [History of language study from the viewpoint of post-non-classic scientific paradigm]. *Perspectives of Development of Science: Collection of Scientific Papers*. Gdansk, 28.11.2012–30.11.2012. Gdansk, 2012. Pp. 48–52 [in Russian].
7. Dombrovan T. I. Lingvosynergetyka: pershi rezultaty mizhdystsyplinarnoho symbiozy [Linguosynergy: first results of multidisciplinary symbiosis]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University*. Series: Philology. Odesa, 2014. Nr 8. Vol. 1. Pp. 85–88 [in Ukrainian].
8. Ienikeeva S. M. Linhvosynehetyka iak napriamok suchasnoho movoznavstva [Linguosynergy as a direction of modern linguistics]. *Contemporary Studies in Modern Philology*. 2010. Nr 8. Pp. 217–225 [in Ukrainian].
9. Pikhtovnikova L. S. Dyskurs baiiky v synehetychnomu aspekti (na materialy ukrainskoi, rosiiskoi ta nimetskoi baiiky) [Discourse of fable from the synergetic standpoint (based on the material of Ukrainian, Russian and German fables)]. *Unextinguishable World of Word: Collection of Scientific Works to Honour Professor Volodymyr Semenovykh Kalashnyk*. Kharkiv National University, 2011. Pp. 519–527 [in Ukrainian].
10. Pikhtovnikova L. S., Iaremchuk I. M. Dyskurs prytychi v synehetychnomu aspekti [Discourse of parable from the synergetic standpoint]. *Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University*. Philology Series. 2012. Pp. 266–269 [in Ukrainian].
11. Pikhtovnikova L. S. Synergeticheskii metod issledovaniia diskursa v pragmastilisticheskome aspekti [Synergetic method of discourse research from the pragmastylistic standpoint]. *The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University*. Kharkiv, 2009. Nr 848. Pp. 48–52 [in Russian].
12. Pishchalnikova V. A. Rechevaia deiatelnost' kak sinergeticheskaiia sistema (k postanovke problem) [Speech as a synergetic system (outline of the problem)]. *Izvestiya of Altai State University*. Barnaul, 1997. Nr 2. Pp. 47–56 [in Russian].
13. Prykhodko A. M. Kontsepty i kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvnyi paradyhmi linhvistyky [Concepts and conceptual systems in cognitive-discursive paradigm of linguistics]. Zaporizhzhia: Premier, 2008. 332 p. [in Ukrainian].
14. Sidorov E. V. Ontologiya diskursa [Ontology of discourse]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow: “LIBROKOM” Publishing House, 2009. 232 p. [in Russian].
15. Fomenko E. G. Sinergetika khudozhestvennogo diskursa [Synergy of literary discourse]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University*. Series: Philology. Odesa, 2014. Nr 10. Vol. 1. Pp. 190–193 [in Russian].
16. Khaken G. Tainy prirody. Sinergetika: uchenie o vzaimodeistvii [perevod s nemetskogo A. R. Logunova]. [Mysteries of nature. Synergy: doctrine of interaction. (translated from German by A. R. Logunov)]. Moscow ; Izhevsk: Institute of Computer Research, 2003. 320 p [in Russian].
17. Thibault P. J. Re-reading Saussure: The Dynamics of Signs in Social Life. Routledge, 2013. 384 p.
18. Widdowson H. G. Text, Context, Pretext: Critical Issues in Discourse Analysis. Oxford : Blackwell Publishing, 2004. 185 p.

УДК 003.083:629.73(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-20>

**Алла ГОЛОВНЯ,**

*orcid.org/0000-0002-0478-264X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології і перекладу

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *allagolovnia2017@gmail.com*

**Анна ЩЕРБИНА,**

*orcid.org/0000-0001-7500-2324*

викладач кафедри англійської філології і перекладу

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *anna.shcherbyna@npp.nau.edu.ua*

**Любов ГАСТИНЩИКОВА,**

*orcid.org/0000-0002-2177-9506*

старший викладач кафедри англійської філології і перекладу

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *liubov.hastynshchykova@npp.nau.edu.ua*

## **АБРЕВІАТУРИ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ АВІАЦІЙНІЙ ТЕРМІНОСИСТЕМІ: ШЛЯХИ УТВОРЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ**

Статтю присвячено аналізу шляхів утворення абревіатур в сучасній авіаційній терміносистемі, а також особливостей їх функціонування. Об'єктом дослідження було вибрано термінологічні абревіатури з авіаційних словників, способи їх утворення та варіанти розшифрування під час перекладу фахових текстів авіаційного спрямування. Для аналізу використано авіаційні термінологічні абревіатури загальною кількістю 1 365 (Англійсько-український словник авіаційних термінів Р. Гільченка) і 1 278 (Англо-російсько-український тлумачний словник укладачів В. Бабака та В. Харченка).

Визначено, зокрема, структуру авіаційних абревіатур; проаналізовано дослідження науковців стосовно перекладу термінологічних абревіатур в авіаційній галузі. Визначено основні вимоги до утворення та функціонування термінів в науково-технічних текстах авіаційної галузі. Проведено аналіз чинників активізації процесу компресії авіаційних термінологічних словосполучень. Аналіз позицій зарубіжних і вітчизняних дослідників щодо розшифрування термінологічних абревіатур під час перекладу текстів авіаційної галузі уможливив виявлення певних закономірностей утворення абревіатур та встановлення того, що означає кожна літера окремо і якому повному терміну відповідає абревіація загалом.

Користуючись результатами дослідження, можемо з вірогідністю визначити слова, які відповідають літерам скорочення, пробуючи визначити його значення, якщо воно невідоме. Проведено частотний аналіз відповідності літер, що входять до складу термінологічної абревіатури, термінам. Порівняльний аналіз кількості відповідностей показав, що загалом кількість слів, що входять до складу термінологічних абревіатур, в обох словниках майже однакова, за винятком деяких слів, які повністю відсутні в другому словнику. Отже, знайомство з основними закономірностями абревіації в авіаційній галузі та принципами утворення скорочень значно полегшує задачу розуміння та перекладу цих скорочень.

**Ключові слова:** авіаційна галузь, термінологічна одиниця, абревіатура, скорочення, термін.

**Alla GOLOVNIYA,**

*orcid.org/0000-0002-0478-264X*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Philology and Translation

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *allagolovnia2017@gmail.com*

**Anna SHCHERBYNA,**

*orcid.org/0000-0001-7500-2324*

Assistant Lecturer at the Department of English Philology and Translation

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *anna.shcherbyna@npp.nau.edu.ua*



**Liubov HASTYNSHCHUKOVA,**  
orcid.org/0000-0002-2177-9506

Senior Lecturer at the Department of English Philology and Translation  
National Aviation University  
(Kyiv, Ukraine) liubov.hastynshchukova@npp.nau.edu.ua

## ABBREVIATIONS IN MODERN ENGLISH AVIATION TERMINOLOGICAL SYSTEM: WAYS OF FORMATION AND FEATURES OF FUNCTIONING

*The article is devoted to the analysis of the ways of abbreviations' formation in the modern aviation terminological system, as well as the peculiarities of their functioning. Terminological abbreviations in aviation dictionaries were chosen as the object of the study, methods of their formation and deciphering options when translating professional texts of aviation. For the analysis, there were used aviation terminological abbreviations in total – 1 365 (English-Ukrainian dictionary of aviation terms Gilchenko R.) and 1 278 (English-Russian-Ukrainian dictionary by Babak V. and Kharchenko V.).*

*In particular, the structure of aviation abbreviations was determined; the research of scientists on the translation of terminological abbreviations in the aviation industry was analyzed. The basic requirements to the formation and functioning of terms in scientific and technical texts of the aviation industry are determined. The analysis of activation factors of aviation terminological phrases compression process is carried out. The analysis of the positions of foreign and domestic researchers on the decipherment of terminological abbreviations in the translation of aviation texts made it possible to identify certain patterns of abbreviations and establishment, which means each letter separately and which full term corresponds to the abbreviation as a whole.*

*Using the results of the study, it is possible to determine with probability the words that correspond to the letters of the abbreviation; trying to determine its meaning if it is unknown. The frequency analysis of correspondence of the letters which are a part of a terminological abbreviation to terms is carried out. A comparative analysis of the number of correspondences showed that in general the number of words that are part of the terminological abbreviations in both dictionaries is almost the same, except for some words that are completely absent in the second dictionary. Therefore, familiarity with the basic laws of abbreviation in the aviation industry and the principles of abbreviations is much easier to understand and translate these abbreviations.*

**Key words:** aviation branch, terminological unit, abbreviation, abbreviation, term.

**Постановка проблеми.** Бурхливий розвиток авіації у ХХ ст. привів до різкого збільшення сфери застосування авіації в різних галузях діяльності людини, що позначилось на якості світових стандартів професійної підготовки пілотів, зокрема мовної компоненти. Виникнення аббревіатур в англійській письмовій мові традиційно відносять до ХV ст. Літературні пам'ятки свідчать про те, що вже у ті часи широко використовувались скорочення різних типів. Аббревіатури являють собою мовні одиниці, що сприяють оптимізації процесу комунікації. Вони є словами, хоча й своєрідними, які можуть самостійно йменувати об'єкти і явища реальної дійсності та виступати одним із засобів людського спілкування. Терміни є важливим аспектом будь-якої мови, спеціалізованої в певній сфері діяльності. Не є винятком авіаційна «субмова» англійської мови. Відповідно до думки І. Асмукович, уже протягом двох століть триває упровадження та формування термінології у сфері авіації. Цей етап також відображає весь нелегкий процес розвитку самої авіації, починаючи від запуску повітряних куль та закінчуючи польотами кораблів космічного масштабу (Горанцян, 2019).

Складність семантики аббревіатур обумовлена, з одного боку, набором семантичних диференційних

ознак, співвіднесених з різноманітними якостями і властивостями об'єкта, що відтворюється. З іншого боку, план змісту слова формується під впливом лінгвістичних та нелінгвістичних чинників.

Поява аббревіатур та їх активний ужиток в авіаційній галузі виникають у зв'язку з можливістю актуалізувати слово до завершення його звучання, отже, скоротити повідомлення без особливої втрати розуміння загального змісту тексту. Аббревіатури передбачають знання теми повідомлення та принцип кодування.

Отже, стаття присвячена одному з найактуальніших питань, а саме визначенню обумовленого контексту, а також комунікативних намірів суб'єктів. Під час вивчення особливостей створення авіаційних термінологічних аббревіатур особлива увага приділяється аналізу складових елементів аббревіатури та визначенню способів відтворення таких мовних одиниць. Для повного усвідомлення процесу аббревіації важливу роль відіграють не лише психолінгвістичні особливості, але й власне лінгвістичні, що будуть розглянуті нижче.

**Аналіз досліджень.** Проблеми аббревіації як специфічного явища і проблеми особливостей аббревіації в сучасній англійській мові привертали увагу багатьох дослідників. Ці проблеми

розглядаються в численних статтях та наукових працях українських та зарубіжних авторів. Спостереження багатьох дослідників свідчать про те, що на цій стадії суспільного розвитку немає таких літературних мов, у яких би не було тих чи інших структурних різновидів аббревіатур. Мабуть, жодне явище у словотворі, лексиці, стилістиці не привертало стільки уваги й водночас не викликало стільки суперечностей і справжніх мовних баталій, як аббревіація та аббревіатури. У вітчизняній науці питаннями термінологічних аббревіатур в авіаційній галузі займалися такі вчені, як Л. Халіновська, Г. Єнчева, Л. Туровська, О. Москаленко, М. Варенько, О. Ковтун.

Хоча в авторитетних джерелах уже констатовано, що у сучасному мовознавстві «теоретично визначено специфіку аббревіатур як особливого типу слів, їхні морфологічні, мотиваційні й інші властивості», змушені зауважити, що така думка є лише бажаною, а не реальною. Розбіжності в поглядах стосуються переважно виявлення й визначення мовної природи цього явища, його джерел і причин появи, встановлення класифікаційних ознак, місця серед інших явищ з точки зору культури мови, доречності в мові тощо. Усі одиниці в мові, поштовхом до появи яких слугувало скорочення їхніх повних первісних відповідників, об'єднано терміном «аббревіація» (Щербина, 2020: 80).

**Мета статті** полягає у дослідженні аббревіатур в англомовних науково-технічних текстах авіаційної тематики та аналізі особливостей їхнього утворення та функціонування.

**Виклад основного матеріалу.** Головною особливістю науково-технічного тексту є точний і повний виклад матеріалу за майже повної відсутності тих виразних елементів, які використовуються в художній літературі і які надають мові емоціональної насиченості, здійснюється акцент на логічний, а не на емоційно-чуттєвий бік висловлювання. Автори науково-технічних текстів авіаційної галузі мають виключити можливість довільного трактування речень, що потім будуть перекладатися задля набуття статусу нормативно-правового документа, внаслідок чого в технічній авіаційній літературі майже не зустрічаються такі виразні засоби, як метафори, метонімії та інші стилістичні фігури.

Це приводить до того, що науково-технічний текст авіаційної галузі видається дещо сухим, позбавленим елементів емоціонального забарвлення. Проте слід зазначити, що за всієї своєї віддаленості від живої розмовної мови, багатой на виразні засоби, науково-технічний текст має певну

кількість нейтральних за забарвлених фразеологічних сполучень авіаційно-технічного характеру.

З точки зору словникового складу основна особливість авіаційного тексту полягає в максимальній насиченості спеціальною термінологією, характерною для цієї галузі. Терміном називається слово (словосполучення), що передає точну назву та опис певного поняття, що належить до тієї чи іншої сфери авіації.

Термінологічна лексика дає можливість найбільш точно, чітко та стисло викладати зміст цього предмета та забезпечує правильне розуміння сутності питання, що трактується. У спеціальній літературі авіаційної галузі терміни мають основне навантаження, посідаючи головне місце серед інших загальнолітературних службових слів. Від правильної побудови процесу залежить успіх перекладу. Для створення точного й послідовного процесу перекладу слід дотримуватись таких нескладних правил:

- 1) перший раз слід прочитати текст без словника і спробувати зрозуміти зміст тексту авіаційного спрямування, його побудову та наявність у ньому незнайомих термінів;
- 2) виділити в реченні смислові групи;
- 3) виділити головні члени речення;
- 4) виписати й перекласти всі незнайомі термінологічні одиниці;
- 5) перекладати текст, пам'ятаючи про особливості науково-технічного стилю в українській мові.

Оскільки науково-технічний текст авіаційної галузі насичений термінами, які несуть головне навантаження, вважаємо за необхідне розглянути питання термінології дещо детальніше. У науково-технічних текстах слова, як правило, багатозначні, тобто вони передають цілу низку значень, які доволі часто можуть різнитися. Візьмемо для прикладу суму значень слова *jet*, які концентруються навколо поняття «реактивний літак»: *випускання струменя, струмінь газу, форсунка, жиклер, сопло, реактивний двигун, реактивний літак*. Водночас слово *jet* володіє низкою переносних значень, які зберігають, хоча й більш віддалений, зв'язок з основним поняттям, наприклад, *jet lag* означає порушення режиму організму після прильоту, стан людини, що виникає в результаті швидкого перетину декількох часових поясів. Крім того, цьому слову притаманні значення «глибоко чорний колір», «гагат» (чорний бурштин), що зовсім не схоже на основні поняття й тлумачення слова.

Така багатозначність слів, притаманна художнім текстам, свідчить про багатство мовних вираз-

них засобів. Лексична багатозначність надає мові гнучкості та жвавості й дає змогу відтворювати найтонші відтінки думки, що є непритаманним науково-технічним текстам авіаційної галузі.

Саме тому основною вимогою до терміна є однозначність, тобто наявність лише одного встановленого значення. Фактично далеко не всі терміни відповідають цій вимозі навіть у межах авіаційної галузі. Те ж саме стосується авіаційних абревіатур, наприклад *MTTR* (*mean time to repair*) – 1. *середнє напрацювання до ремонту*; 2. *середній час ремонту* (Англійсько-український словник авіаційних термінів, 2009: 195). Досить часто зустрічається ситуація, коли розшифровка одного й того ж самого скорочення може мати кілька варіантів. У цьому разі не зовсім коректно буде говорити, що власне абревіатура є багатозначною, правильніше буде зазначити, що складові частини абревіатури можуть відображати різні термінологічні одиниці, наприклад *DA*: 1. *data available*; 2. *decision altitude*; 3. *drift angle* (Англійсько-український словник авіаційних термінів, 2009: 178); *FAM*: 1. *family of frequencies*; 2. *frequency-amplitude modulation* (Англійсько-український словник авіаційних термінів, 2009: 183); *PER*: 1. *personnel*; 2. *preliminary engineering report* (Англійсько-український словник авіаційних термінів, 2009: 199).

Така обставина зазвичай ускладнює роботу перекладача та є перешкодою для точного розуміння тексту. Проте з такої на перший погляд безвихідної ситуації є принаймні три рішення, а саме:

- 1) скористатися контекстом для того, щоб усвідомити, яке саме термінологічне словосполучення ховається за цим скороченням;
- 2) виконати описовий переклад;
- 3) опустити термінологічні одиниці, якщо це не спотворить змісту всього тексту.

Проте здебільшого свідомий вибір аналогу має диктуватися лише гарним знанням особливостей не лише авіаційної термінології, але й самої авіаційної галузі, тому активне співробітництво лінгвістів та професіоналів інших галузей науки свідчить про необхідність багатоаспектного аналізу спеціальної термінології (Єнчева, 2012).

Природа побудови та вживання скорочень найменувань різноманітна. Літерні скорочення широко застосовуються в авіаційній термінології як текстові скорочення, коди та науково-технічні терміни.

Одним зі способів творення авіаційних термінів є абревіація. Інтенсивне входження в ужиток абревіатур зумовлене передусім позамовними чинниками, зокрема активізацією міжнародних зв'язків

України в галузі літакобудування, організації повітряного руху, співпрацею держави з міжнародними організаціями ICAO, IATA. Поява значної кількості складних синтаксичних структур на позначення певних понять дещо перевантажує мову, робить її менш гнучкою, незручною для спілкування. До того ж деякі номінації настільки громіздкі, що ними послуговуватися дуже важко. У зв'язку з цим у сучасній мові діють інтралінгвальні чинники, найважливішим з яких є закон економії мовної енергії, мовних засобів (Горянцян, 2019).

Текстові скорочення використовуються під час багаторазового повторення терміна задля організації більш економного та зв'язного тексту. В цьому разі скорочення відбуваються по лінії збереження початкових літер терміна: *assigned altitude deviation* – *AAD* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–1), *circling guidance light* – *CGL* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–25), *distance from touchdown indicator* – *DFTI* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–35), *elevation differential area* – *EDA* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–39), *final approach point* – *FAP* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–45), *ground-based augmentation system* – *GBAS* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–53), *instrument landing system* – *ILS* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–63), *local mean time* – *LMT* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–74), *missed approach holding fix* – *MAHF* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–77), *noise abatement departure procedure* – *NADP* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–86), *oceanic control area* – *OCA* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–91), *precision approach terrain chart* – *PATC* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–97), *runway centre line light* – *RCLL* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–107), *simple approach lighting system* – *SALS* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–116), *tropical cyclone advisory centre* – *TCAC* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–130), *upper air route* – *UAR*, *visual flight rules* – *VFR* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–143), *world area forecast centre* – *WAFc* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–146), *yellow caution zone* – *YCZ* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–152).

Головним призначенням нормативно-технічної документації є надання чіткої, достовірної, юридично закріпленої інформації ICAO, рекомендацій, правил, вимог, об'єктивний опис ситуації в авіаційній галузі, постановка завдань та умов для їх вирі-



шення, а найголовніше, створення чіткої, зрозумілої структури для успішного й безпечного функціонування усїєї авіаційної галузі та можливості уніфікованого здійснення регулярних, безпечних, економічно вигідних перевезень. Широке застосування аббревіація у вигляді умовних кодів отримала під час найменування серії літаків та гвинтокрилів. Близько до текстових скорочень знаходяться термінологічні скорочення. Різниця між ними полягає в тому, що текстове скорочення використовується для економії місця в тексті, тоді як створення термінологічних скорочень викликано необхідністю використання стислих термінів (Єнчева, 2012).

Характерною рисою термінологічної аббревіації є те, що вона використовується як паралельний варіант багатоконпонентних термінів. При цьому односкладові терміни не скорочуються, оскільки самі по собі достатньо зручні та стислі у використанні. Багатоконпонентні терміни, піддаючись компресії, утворюють нові слова, які відображають ті ж ознаки, що й вихідний термін: *AVGAS* – *aviation gasoline* (International Civil Aviation Vocabulary, 2007: 2–18), *TRANSLEV* – *transition level* (Англо-російсько-український тлумачний словник до мегамодульного навчального комплексу «Аеронавігація», 2007: 319).

Для термінологічного контексту характерною є семантико-синтаксична компресія, за якої багатоконпонентне термінологічне сполучення функціонує в усіченому вигляді: *аеромеханіка пружного ЛА* – *аеропружність ЛА*; *крило з ромбовидним профілем* – *ромбовидне крило*; *шарнірні з'єднання рулей та елеронів* – *шарніри рулей*; *шийка колінчатого валу* – *шейка валу* тощо. Екстралінгвістичні фактори свідчать про намір виразити поняттєвий зміст мінімумом мовних засобів, доцільність використання вкорочених форм термінологічних словосполучень пояснюється тим, що поняттєвий бік тексту не викривляється, контекстом виключається можливість неадекватного розуміння скорочених термінологічних словосполучень.

Активізація процесу компресії термінологічних словосполучень викликана такими чинниками:

1) існує необхідність збереження всіх ознак, які є у вихідному багатослівному терміні (до цього можна прагнути, але неможливо домогтися під час застосування звичайних способів словотворення);

2) величезні можливості англійської мови не завжди дають змогу підібрати граматичний спосіб для побудови односкладового терміна;

3) літерні скорочення є більш простим способом для автора (Халіновська, 2009).

Наступною тенденцією можна назвати нарощування поняттєвого змісту терміна. Так, осно-

вну класифікацію авіадвигунів можна представити таким чином: *piston engines (PE)*, *turboprop engines (TPE)*, *jet engine (JE)*. Ці терміни є ядром для утворення ще більш складних та багатоконпонентних найменувань за ознакою «рід – вид». Наприклад, *turboprop engine (TPE)*, *turboprop bypass engine (TPBPE)*, *turboprop engine with afterburner (TPEA)*. Розглянуті скорочення однозначні в межах цієї терміносистеми та володіють важливою термінологічною властивістю – стислістю. Використання аббревіатур як заміни терміна значно простіше, ніж побудова термінів за допомогою звичайних способів, що застосовують в англійській мові.

Однак кожне таке скорочення потребує попереднього розшифрування та пояснення того, що означає кожна літера окремо і якому повному терміну відповідає аббревіація загалом. Внутрішня форма таких аббревіатур забувається значно швидше, ніж загальноживане скорочення. Отже, аббревіація – це багатопланове явище, яке потребує розгляду різноманітних аспектів її утворення та функціонування технічної термінології, зокрема, в авіаційній галузі.

Отже, розглянувши особливості формування та функціонування скорочень авіаційних термінів, маємо також дослідити співвідношення кількості скорочень у двох спеціальних словниках; кореляцію окремих літер скорочень та відповідні їм слова; найбільш рейтингові/частотні лексичні одиниці, які породжують скорочення (Москаленко, 2013).

Загальна кількість відібраних скорочень становить 1 365 (Англійсько-український словник авіаційних термінів) і 1 278 (Англо-російсько-український тлумачний словник до мегамодульного навчального комплексу «Аеронавігація»).

У результаті тривалого дослідження були встановлені такі закономірності: літері *s* частіше відповідає слово *system*, було виявлено 69 таких відповідностей; літері *f* – *flight* – 47 відповідностей; літері *c* – *control* – 38 відповідностей; літері *r* – *radar* – 32 відповідності; літері *d* – *data* – 31 відповідність. Літера *a* з найбільшою вірогідністю означає *air*, що спостерігалось у 28 випадках, *t* – *traffic* – 23 випадки, *l* – *landing* – 22 випадки, *i* – *information* – 22 випадки, *n* – *navigation* – 21 випадок. Отже, користуючись результатами дослідження, можемо з вірогідністю визначити слова, які відповідають літерам скорочення, пробуючи визначити його значення, якщо воно невідоме. Однак краще для досягнення цієї мети все ж таки використовувати спеціалізовані словники. Повні результати дослідження наведені в табл. 1.

Найбільш частотні відповідності деяких літер скорочень слів

Літера	Кількість термінів	Слово	Кількість відповідностей		Приклади
			(Гільченко, 2009)	(Бабак, 2007)	
A	300	Air	28	30	ARTCC – Air Route Traffic Control Center; AWB – air waybill; DNA – Air navigation directory; ELISA – air situation data generation.
B	34	Beacon	11	6	ABN – aerodrome beacon; BCN – beacon; RHB – radio homing beacon.
C	140	Control	38	30	PCZ – positive control zone; GC – guidance and control; DTCS – data transmission and control system.
D	95	Data	31	12	ADP – Automatic data processing; CDA – command and data acquisition; FDOD – flight data operation division.
E	54	Engine	10	1	EECS – electronic engine control system; ABE – air breathing engine; ME – main engine.
F	65	Flight	47	26	FIS – flight information service; EFAS – en-route advisory service; UFIR – upper flight information region.
G	38	Ground	15	8	GCA – ground control approach; GMC – ground movement controller; AGL – above ground level.
H	32	Height	19	10	CH – critical height; DH – decision height; HAA – height above aerodrome.
I	64	Information	22	13	FIS – flight information service; AEIS – aeronautical en-route information system; UIC – upper information center.
J	4	Jet	4	0	JP – jet pilot; JPL – jet propulsion laboratory; SSBJ – supersonic business jet.
K	14	Keying	6	0	A-BPSK – aviation binary phase shift keying; DCPSK – differentially coherent phase-shift keying; FSK – frequency shift keying.
L	28	Landing	22	15	LDA – landing distance available; ALS – automatic landing system; GPLS – glide-pass landing system.
M	75	Management	8	10	ASM – airspace management; DMS – data management system; FMD – flow management division.
N	40	Navigation	21	31	GPWS – ground proximity warning system; TACAN – tactical air navigation; MNPS – minimum navigation performance specification.
O	56	Operation	17	16	O&M – operation and maintenance; ADO – aerodrome operations; FOO – flight operations officer.
P	71	Power	13	4	PS – power supply; OAPWL – overall sound power level; APU – auxiliary power unit.
Q	20	Qualification	3	0	QTR – qualification test report; QTP – qualification test plan; CCQ – cross crew qualification.
R	78	Radar	32	36	RPS – radar position symbol; RAR – radar arrival route; ARSA – airport radar service area.

Літера	Кількість термінів	Слово	Кількість відповідностей		Приклади
			(Гільченко, 2009)	(Бабак, 2007)	
T	85	Traffic	23	36	TNI – traffic noise index; TIZ – traffic information zone; ARTC – air route traffic control.
U	33	Unit	14	5	ULD – unit load device; PU – power unit; FDSU – flight data storage unit.
V	40	Vertical	14	11	VSI – vertical speed indicator; VTO – vertical takeoff ; MVG – master vertical gyro.
W	22	Weight	16	13	WLP – weight limited pay load; OTOW – operational take-off weight; MTOW – maximum take-off weight.
Z	4	Zone	9	23	ZT – zone time; RRZ – radar regulation zone; SRZ – special rules zone.

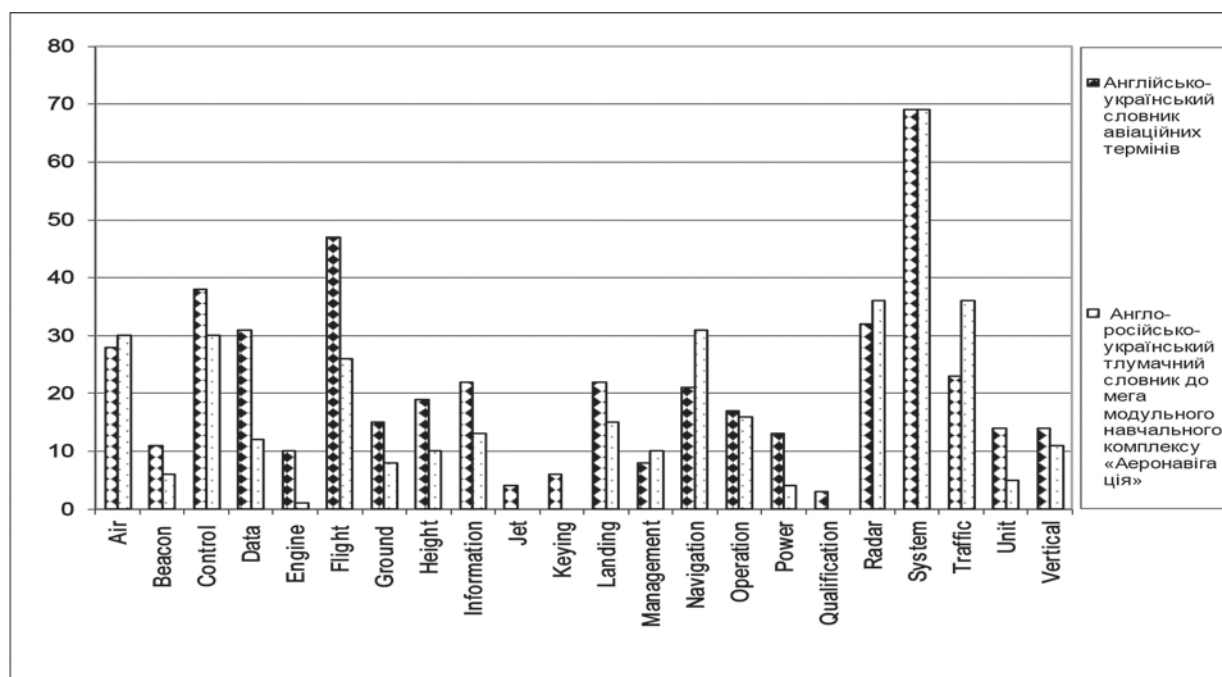


Рис. 1. Порівняльна діаграма кількості відповідностей у 2 словниках (Бабак, 2007; Гільченко, 2009)

На рис. 1 представлена порівняльна діаграма кількості відповідностей за двома вищезазначеними словниками.

З діаграми ми бачимо, що загалом кількість слів, що входять до складу аббревіатур/акронімів, в обох словниках майже однакова, за винятком таких слів, як *jet*, *keying*, *qualification*, які повністю відсутні в Англо-російсько-українському тлумачному словнику до мега модульного навчального комплексу «Аеронавігація», що пояснюється тим

фактом, що і в Англійсько-українському словнику авіаційних термінів вони присутні в невеликій кількості.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що якість виконання перекладу текстів авіаційної галузі значною мірою залежить від чіткого розуміння складових елементів термінологічної аббревіатури. За результатами дослідження встановлено, що основною вимогою до терміна є однозначність, проте навіть в авіаційній галузі, на жаль, існують



терміни, що потребують вибору вдалого еквівалента залежно від тематики та жанрових особливостей. Також досить важливо попереднього розшифрувати термінологічне скорочення та пояснити, що означає кожна літера, складова частина абревіатури, окремо і якому повному терміну відповідає абревіація загалом. Було проведено аналіз співвідношення кількості скорочень у двох спеціальних фахових авіаційних словниках, визначено кореляцію окремих літер скорочень та відповідні

їм слова, а також встановлено найбільш частотні лексичні одиниці, які породжують авіаційну термінологічну абревіатуру. Результати дослідження можна використовувати для того, щоби з високою вірогідністю визначити, яке саме слово приховується за літерою, складовою частиною термінологічної абревіатури, проте для більшої точності виконання перекладу авіаційних текстів необхідно обов'язково використовувати спеціалізовані технічні словники авіаційної галузі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єнчева Г. Переклад авіаційних термінологічних абревіатур та акронімів у нормативно-технічній документації. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2012. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl\\_2012\\_22\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl_2012_22_8).
2. Москаленко О. До проблеми фонетичних особливостей авіаційної англійської мови ICAO. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2013. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu\\_fi\\_2013\\_3\\_53](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_fi_2013_3_53).
3. Халіновська Л. Структура сучасних українських авіаційних термінів. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2009. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu\\_fil\\_2009\\_20\\_186](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu_fil_2009_20_186).
4. Англо-російсько-український тлумачний словник до мегамодульного навчального комплексу «Аеронавігація» / уклад. В. Бабак, В. Харченко, Ю. Зайцев. Київ, 2007. 328 с.
5. Гільченко Р. Англійсько-український словник авіаційних термінів. Київ, 2009. 280 с.
6. Горанця Л., Головнюва-Коппа О. Особливості перекладу абревіатур та скорочень у сфері авіації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2019. С. 64–66.
7. Щербина А. Переклад авіаційних термінологічних абревіатур. *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика* : збірник наукових праць. 2020. С. 79–84.
8. International Civil Aviation Vocabulary (Doc 9713). ICAO. 2007. Edition № 3. URL: <https://www.spilve.lv/library/various/Doc%209713.pdf>.

### REFERENCES

1. Yencheva H. Pereklad aviatsiinykh terminolohichnykh abreviatur ta akronimiv u normatyvno-tekhnichnii dokumentatsii [Translation of aviation terminological abbreviations and acronyms in regulatory and technical documentation]. *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi lnhvistyky*, 2012. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl\\_2012\\_22\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl_2012_22_8) [in Ukrainian].
2. Moskalenko O. Do problemy fonetychnykh osoblyvostei aviatsiinoi anhliiskoi movy ICAO [To the problem of phonetic features of ICAO aviation English]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky*, 2013. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu\\_fi\\_2013\\_3\\_53](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_fi_2013_3_53) [in Ukrainian].
3. Khalinovska L. Struktura suchasnykh ukrainskykh aviatsiinykh terminiv [The structure of modern Ukrainian aviation terms]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Filolohichni nauky*, 2009. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu\\_fil\\_2009\\_20\\_186](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkpnu_fil_2009_20_186) [in Ukrainian].
4. Anhlo-rosiisko-ukrainskyi tлумachnyi slovnyk do meha modulnoho navchalnoho kompleksu “Aeronavihatsiia” [English-Russian-Ukrainian explanatory dictionary for the mega modular educational complex “Aeronavigation”] / uklad. V. Babak, V. Kharchenko, Yu. Zaitsev. Kyiv, 2007. – 328 p.
5. Hilchenko R. Anhliisko-ukrainskyi slovnyk aviatsiinykh terminiv [English-Ukrainian dictionary of aviation terms]. Kyiv, 2009. – 280 p.
6. Horantsian L. Osoblyvosti perekladu abreviatur ta skorochen u sferi aviatsii [Features of translation of abbreviations and acronyms in the field of aviation]. *Naukovyi visnyk Mizhnarod-noho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*, 2019. pp. 64–66 [in Ukrainian].
7. Shcherbyna A. Pereklad aviatsiinykh terminolohichnykh abreviatur [Translation of aviation terminological abbreviations]. *Fakhovy ta khudozhnii pereklad: teoriia, metodolohiia, praktyka: zbirnyk naukovykh prats*, 2020. pp. 79–84 [in Ukrainian].
8. International Civil Aviation Vocabulary (Doc 9713). Edition № 3. 2007. URL: <https://www.spilve.lv/library/various/Doc%209713.pdf>.

UDC 81'373; 001.4 81'38; 801.6; 808  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-21>

**Rajab JAFARLI,**  
orcid.org/0000-0002-1375-4034  
Senior Lecturer, Head of the Department of Foreign Languages  
Nakhchivan University  
(Nakhchivan, Azerbaijan) r.jafarli@nu.edu.az

## STYLISTIC DIFFERENTIATION OF ENGLISH LEXICON IN THE CONTEXT OF LITERARY LAYER (POETICS, TERMS, ARCHAISMS, FOREIGNISM, NEOLOGISMS)

*The word stock of any language may be presented as a system elements of which are interconnected, interrelated and yet interdependent. Lexicology suggests many ways of classifying any vocabulary but for the purpose of stylistic analysis we may represent the whole word stock of English language as the domain divided into two major layers: the literary layer, the neutral layer and the colloquial layer.*

*The literary layer contain a number of subgroups, all of which have a certain property, characteristic of the layer on the whole, that is called an aspect. The aspect of the literary layer is its universal character. Spoken language, as it relates to everyday life, has a vocabulary that is used by a wide range of people, known and understood by everyone. Written language, on the other hand, has a more literary character due to its monologue nature, as well as the writer's correct adherence to language norms, and lexical units are used within semantic norms, and grammatical structure is given serious importance. In oral language, speech is mainly in the form of dialogues and is accompanied by gestures and facial expressions. Proper use of grammatical rules in this language, which has expressive and emotional features, does not play a significant role. Under the influence of these factors, both language forms give rise to their own characteristic and different lexical units. The vocabulary of the language changes and enriches under the influence of innovations in science, technology and culture, changes in economic, political and social life and other factors. This also leads to the richness of the language. The English language is also rich in scientific, technical, literary, political and philosophical ideas among the world's languages. As the vocabulary of a language develops with the entry of new words into the lexicon of the language and the transfer of these words to the main vocabulary of the language, some words and expressions in their structure lose their function and become obsolete. Poetic words or poetics are lexical units and belong to the artistic style and, especially when used in poems, increase the impact of the poem and strengthen its poetic tone by bringing it a special subtlety and sincerity. Poetics has more lyrical features than stylistic lexical shades.*

**Key words:** lexicology, stylistic, classify, layer, neutral, colloquial, subgroup.

**Раджаб ДЖАФАРЛІ,**  
orcid.org/0000-0002-1375-4034  
старший викладач, завідувач кафедри іноземних мов  
Нахічеванського університету  
(Нахічевань, Азербайджан) r.jafarli@nu.edu.az

## СТИЛІСТИЧНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ В КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОГО ШАРУ (ПОЕТИКА, ТЕРМІНИ, АРХАЇЗМИ, ІНТЕРНАЛІЗМИ, НЕОЛОГІЗМИ)

*Склад слів будь-якої мови може бути представлений у вигляді системних елементів, які взаємопов'язані та водночас взаємозалежні. Лексикологія пропонує багато способів класифікації будь-якого словникового запасу, але задля стилістичного аналізу ми можемо представити весь запас слів англійської мови як область, розділену на великі шари, такі як літературний шар, нейтральний шар та розмовний шар.*

*Літературний шар містить низку підгруп, кожна з яких має певну властивість, характерну для шару загалом, що називається аспектом. Аспектом літературного шару є його універсальний характер. Розмовна мова, що стосується повсякденного життя, має словниковий запас, яким користується широке коло людей, відомий і зрозумілий кожному. Натомість писемна мова має більш літературний характер завдяки своїй монологічній природі, а також правильному дотриманню письменником мовних норм, лексичні одиниці використовуються в межах семантичних норм, а граматичній структурі надається серйозне значення. В усній мові мова представлена переважно у формі діалогів і супроводжується жестами та мімікою. Правильне використання граматичних правил у цій мові, що має виразні та емоційні особливості, не відіграє суттєвої ролі. Під впливом цих факторів обидві мовні форми породжують власну характеристику та різні лексичні одиниці. Словниковий запас мови*

*змінюється та збагачується під впливом інновацій у науці, техніці та культурі, змін в економічному, політичному та соціальному житті та інших факторів. Це також приводить до багатства мови. Англійська мова також багата на наукові, технічні, літературні, політичні та філософські ідеї серед мов світу. У міру того, як словниковий запас мови розвивається з надходженням нових слів до лексики мови та перенесенням цих слів до основної лексики мови, деякі слова та вирази в їх структурі втрачають свою функцію і застарівають. Поетичні слова, або поетика, є лексичними одиницями і належать до художнього стилю, особливо коли вони використовуються у віршах, посилюють вплив вірша та його поетичний тон, надаючи йому особливої тонкості та щирості. Поетика має більше ліричних рис, ніж стилістичні лексичні відтінки.*

**Ключові слова:** лексикологія, стилістика, класифікація, шар, нейтраль, розмовна мова, підгрупа.

**Introduction.** Dictionaries and the vocabulary of a language are the most valuable sources for seeing the worldviews, lifestyles, customs and traditions of peoples and nations, and for gaining insight into these concepts. Dictionaries are an invaluable source for tracking the socio-cultural change and development of peoples. The word “dictionnorim”, which means “dictionary” in Latin, was first used by Bishop Salomon in the ninth century to mean “encyclopedia”. John Garland first used the word “dictionnorim” in 1225 to mean “dictionary”.

The vocabulary of the language changes and enriches under the influence of innovations in science, technology and culture, changes in economic, political and social life and other factors. This also leads to the richness of the language. The English language is also rich in scientific, technical, literary, political and philosophical ideas among the world’s languages. As the vocabulary of a language develops with the entry of new words into the lexicon of the language and the transfer of these words to the main vocabulary of the language, some words and expressions in their structure lose their function and become obsolete. The division of a language into two groups, written and oral, also affects the vocabulary of the language. As a result of this division, some words and expressions retain their existence in the oral language, while others continue to maintain their existence in the written language (Dille, 2005a).

Spoken language, as it relates to everyday life, has a vocabulary that is used by a wide range of people, known and understood by everyone. Written language, on the other hand, has a more literary character due to its monologue nature, as well as the writer’s correct adherence to language norms, and lexical units are used within semantic norms, and grammatical structure is given serious importance. In oral language, speech is mainly in the form of dialogues and is accompanied by gestures and facial expressions. Proper use of grammatical rules in this language, which has expressive and emotional features, does not play a significant role. Under the influence of these factors, both language forms give rise to their own characteristic and different lexical units.

**Discussion.** The vocabulary of any language can be presented as an interconnected and at the same

time interdependent system element. Lexicology offers many ways to classify a dictionary in any language, but for the purpose of stylistic analysis we can classify the vocabulary of English by dividing it into three main layers. These are the formal (standard), neutral and informal (nonstandard) layers. The Shorter Oxford English Dictionary, published in 1973, developed a diagram to describe the layers in the English dictionary. According to this diagram, the following is included in the literary layer:

Poetic words or poetics are lexical units and belong to the artistic style and, especially when used in poems, increase the impact of the poem and strengthen its poetic tone by bringing it a special subtlety and sincerity. Poetics has more lyrical features than stylistic lexical shades. Poetic words add a poetic nuance to ordinary concepts, and their use is largely limited to the style of poetry and is monosemantic in nature. Poetic words are very limited in number. Although romantic languages such as Portuguese and French are famous for their aesthetically pleasing words and expressions, such words have a special place in the English lexicon and add aesthetics to the language. The following expressions can be given as examples of poetic words in the English lexicon.

Aesthete is a person who is especially sensitive to beauty in art. “Despite the occasional nostalgia, Mr. McGee is too much of an aesthetic to wallow in the doldrums for long, and his enthusiasm is contagious” (Kean, 2020).

Scintilla is a spark, a trace. The word is derived from Latin and is used figuratively in English to mean shine, spark, trace. “Here is not a scintilla of evidence that this is true” (Leonardi, 2020).

Aurora is the phenomenon of light, consisting of currents visible in the upper layer of the magnetic polar regions of the planet, polar lights. “The aurora forecast tries to predict what the sun might do” (Krakow, 2020).

Terms. The words related to this layer include not only scientific terms, but also terms that have appeared in any technique or in various fields of art. Terms are words and phrases that express a more scientific concept than other layers. The terms can be divided into several groups according to their etymological nature.



These are terms formed under the influence of Greek, Latin, French, German and other foreign sources or languages. For example, terms such as “*botany, anatomy, schedule*” are of Greek origin and still exist in English. Terms such as “*locomotive, chivalry, march, estate*” are of Latin origin, terms of French origin, such as “*facade, renaissance, maneuver, squad, cliché*”, German terms such as “*cobalt, zinc, quartz*” have become common words in English. One of the main features of the terms is their variable quality, as new terms are easily created; old ones are replaced and put into use (Galperin, 2005a). This sensitivity to change is mainly due to the need for linguistic reflection of the cognitive process that scientists continue to use in the analysis of different concepts and events. The term is directly related to the concept it expresses, in other words, it focuses on an important quality of mental activity or action. They are mostly used in special works that touch on the concepts of some fields of science, and thus belong to the style of scientific language.

Although the terms are stylistically neutral, they can be used for this purpose. In any story or poem, terms can have a special expressive and emotional meaning. For example, M. Wilson uses technical terms in his poem “Live with Lighting” when creating a portrait of his hero, who is a nuclear physicist, and presenting it to his readers. Given the rapid changes in science and technology, and the fact that English, as an international language, plays an important role in this area, some terms lose their original character and quality in this language and gradually become common words. This process is called “de-termination”. Words like *radio, television, computer, network* are examples of it.

Archaisms (archaic, obsolescent and obsolete words) are words that are obsolete or not used in modern speech because they have appropriate synonyms. Archaisms can also be words that are often not synonymous, because the concepts expressed by these words have no meaning in modern life, and thus become archaic and out of circulation. In English lexicology, archaisms are also indicated by the terms “old” and “obsolete words”. The meanings of these words are understandable, but they are almost never used. One of the main reasons for the emergence of archaisms is the development of language and the renewal of the lexicon under the influence of this factor. In April 1755, the famous English lexicographer Samuel Johnson published a two-volume dictionary of the English language. By this time, more than twenty English dictionaries had been published, but this dictionary, developed by S. Johnson, differed in many respects. Robert Burchfield, a modern Eng-

lish lexicographer, notes that this dictionary, developed by Johnson, went down in history as the only dictionary compiled by a single writer. Johnson’s dictionary was published in two forms. The first was the folio volume, published in 1755, and the octave volume, published in 1756 (Hayakawa, 2008a). In both of these editions, a large number of archaic words have been published. If we look at both publications, one of the important differences between them is the reduction in the number of archaic words. Johnson developed the octava volume based on the folio volume and reduced the number of archaic words in this new volume. It is difficult to say that all these changes were made by the author during the preparation of the second edition, but to make the second edition more compact and simple, some etymological abbreviations, long references and unnecessary usage notes, as well as some archaic words were removed (Hayakawa, 2008b).

Barbarism and foreign words. These words are of foreign origin, not fully assimilated into the English language. These words are also considered derivative words and do not belong to the literary language. Most barbarisms have English equivalents or synonyms (*chic – stylish, bon mot – clever, ad finitum – to infinity, beau monde – high society*). Distinguishing barbarisms and foreign words is very important in terms of style. Barbarism has already become a reality of the English language and is reflected in dictionaries, although used for certain stylistic purposes; foreign words do not belong to the vocabulary of the English language and are not registered by dictionaries. Some foreign words perform a terminological function: *ukas, udarnik, kolkhoz, solo, tenor, blitz-krig, luftwaffe*, and the terminology is not synonymous. Barbarisms and foreign words have the function of describing local nuances inherent in tradition, concrete facts and events. Among these concepts, barbarism retains its power due to its characteristics as a means of individualization and typification. With the help of these lexical units, the writer can describe the typical features, psychology, language features, socio-class position and other features of the characters in the work of art (Dille, 2005b).

XV century is known in Europe as the Renaissance. During this period, interest in Roman and Greek literature began to grow in Europe. Looking at the etymology of the borrowed words, it is clear that in the first half of the 16th century, the English people began to establish and develop relations with other peoples. New words have been added to the vocabulary of the language in connection with innovations and achievements in trade, health, literature and other fields. The most important collaborations were estab-

lished through the Romance and Germanic languages (Расторгуева, Жданова, 1972).

The main language that influenced English was French. Looking at the history of English, it seems that the language used in English palaces between the 9th and 14th centuries was much more influenced by French. The royal family, as well as the nobility, spoke French. Under the influence of these factors, a large number of words of French origin were added to the English dictionary. *Ballet* is a world-famous dance of French origin. It has taken its place in the English lexicon. The word retains its pronunciation in French. The letter “t” at the end of the word is not pronounced and the last syllable is pronounced as “ley”. A number of words of French origin, such as “buffet”, “gourmet”, “fillet”, “chalet” entered the English dictionary. Words of French origin, such as “café”, “croissant”, “entrepreneur”, “genre”, “rendezvous” are included in the English dictionary (<https://www.eng-literature.com/2017/06/11-frequently-used-swear-vulgar-words-english-communication.html>).

Other words that make up the majority of the English dictionary are words of German origin. Many of these words are associated with scientific and cultural achievements. In the 16th century, Germans were brought to England to work in the mines. Terms related to mineralogy and geology began in the 16th century and became more widespread in the 18th century. Most German derivations are not just terminological. Later, many words were added to the English lexicon. This applies to most philosophical and political terms. A number of words, such as “gestapo”, “glitch”, “klutz”, “bunker”, “kinderkarten”, “delicatessen”, “rucksack”, “schmooze”, have taken their place in the English lexicon as words of German origin (<https://www.eng-literature.com/2017/06/11-frequently-used-swear-vulgar-words-english-communication.html>).

After Columbus discovered America in the late 15th century, Europeans began to flock to the continent, and Spain became one of the richest countries in Europe after the excessive colonization of America. At a time when the British navy was strengthening, the two countries began to establish close ties.

Already in the XVI – XVII centuries, agreements on trade, politics and weapons were concluded, and in connection with this, various words were added to the English dictionary. “Parade”, “grenade”, “guerilla” military and naval terms were included in the English dictionary. “Plaza”, “cargo”, “embargo”, “sherry” commercial terms, “patio”, “guitar”, “matador”, “macho”, “junta” and other words of Spanish origin entered the lexicon as a foreign word that people also use in everyday speech (<https://www.eng-literature.com/2017/06/11-frequently-used-swear-vulgar-words-english-communication.html>).

From all this, it can be concluded that the inclusion of new words and expressions in the vocabulary of the language, the acquisition of new meanings of words and other linguistic changes engraved and strengthened the historical traces of the English people in the dictionary. Derived words did not hinder the originality and independence of the language; on the contrary, it led to its development and enrichment.

The vocabulary of a language is constantly changing, and this feature is an indicator of the uniqueness of each language. One of the important reasons for these changes is the emergence of new concepts in science and technology, changes in social and cultural life. These factors lead to the enrichment of almost all languages. The English language, which constantly adds words to the vocabulary, has added to its lexicon the neologisms formed under the influence of the above-mentioned factors.

Neologism was first used as a term in French in 1755. Later, in the 1800s, it was used in English to mean “the use of new words, innovations in language”.

**Conclusions.** Neologisms are formed either by the influence of innovations in science and technology, or by adding new meanings to words in the lexicon. There are some factors that affect the stabilization of neologisms in English. The most important of these factors is that they are treated in the language as short-term and transient lexical units. I. R. Galperin notes that neologisms enter the vocabulary of the language very quickly and unexpectedly. And these words are not immediately reflected in dictionaries, which creates difficulties in translation (Galperin, 2005b).

#### BIBLIOGRAPHY

1. Leonardi A. Washington Examiner. *Shepard Smith cuts off Trump press conference for ‘absolutely untrue’ claims about election*. 5 Nov. 2020.
2. Dille C. The Dictionary in abstract: Johnson’s abridgments of the Dictionary of the English Language for the common reader. *Anniversary Essays on Johnson’s Dictionary*. Cambridge : Cambridge University Press, 2005. 199 p.
3. GU, J. LU, S. Language and Culture. Shanghai : Shanghai Foreign Language Education Press, 2002. 208 p.
4. Hayakawa I. *Obsolete Words and Meanings in Johnson’s Dictionary*. 2008.
5. Krakow M. Anchorage Daily News. Look up, Alaska : The aurora is expected to be especially active this week, 21 Oct. 2020.

6. Kean S. Nose Dive. Review : Olfactory Bliss. 22 Oct. 2020.
7. Galperin, I. R. İngiliz dili tarzı üzerine yazılar. M. : Yabancı dilde edebiyat yayınevi, 2005.
8. Расторгуева Т. А., Жданова И. Ф. History of the English language. Москва : Высшая школа, 1972, 175 s.
9. İngilizceye başka dillerden gelmiş olan sık kullanılan İngilizce yabancı kelimeler. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english-tur/ingilizce-yabanci-kelimeler>.
10. 11 Frequently used swear or vulgar words for English communication. URL: <https://www.eng-literature.com/2017/06/11-frequently-used-swear-vulgar-words-english-communication.html>.

#### REFERENCES

1. Anthony Leonardi, Washington Examiner, “Shepard Smith cuts off Trump press conference for ‘absolutely untrue’ claims about election”, 5 Nov. 2020.
2. Catherine Dille. “The Dictionary in abstract: Johnson’s abridgments of the Dictionary of the English Language for the common reader”, in Anniversary Essays on Johnson’s Dictionary (Cambridge University Press, 2005, p. 199).
3. GU, J. LU, S. Language and Culture. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 2002. 208 p.
4. Isamu Hayakawa. “Obsolete Words and Meanings in Johnson’s Dictionary”, 2008
5. Morgan Krakow, Anchorage Daily News, Look up, Alaska: The aurora is expected to be especially active this week. 21 Oct. 2020.
6. Sam Kean. Nose Dive ‘Review: Olfactory Bliss. 22 Oct. 2020.
7. Galperin I. R. İngiliz dili tarzı üzerine yazılar [Inscriptions on the style of the English language] I. R. Halperin. M.: Literature publishing house in a foreign language, 2005. [in Russian].
8. Rastorgueva T. A., Zhdanova I. F. [History of the English language]. Moskva: Higher school, 1972, 175 p. [in Russian].
9. İngilizceye başka dillerden gelmiş olan sık kullanılan İngilizce yabancı kelimeler. [Common English foreign words that have come to English from other languages]. <https://www.fluentu.com/blog/english-tur/ingilizce-yabanci-kelimeler> [in Turkish].
10. 11 Frequently used swear or vulgar words for English communication. <https://www.eng-literature.com/2017/06/11-frequently-used-swear-vulgar-words-english-communication.html>.



УДК 82.01/09(100):821.09(410)(=521)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-22>

**Мирослава ДОВГАНИЧ,**  
*orcid.org/0000-0003-4172-178X*  
аспірант кафедри теорії та практики перекладу  
Ужгородського національного університету  
(Ужгород, Україна) [myroslava.wwjd@ukr.net](mailto:myroslava.wwjd@ukr.net)

## ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМУ В ТВОРЧОСТІ КАДЗУО ІШІГУРО: ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

*XXI століття ставить перед фахівцями в галузі літератури нову актуальну проблему, пов'язану з процесом світової глобалізації, внаслідок чого стає складно говорити про стійкі традиції тієї чи іншої культури, відображені в літературних творах, адже саме поняття «національна література» часом піддається істотним змінам. Безперервна взаємодія й діалог культур породили загальносвітовий феномен мультикультуралізму. У статті проаналізовано провідні тенденції та особливості розвитку сучасного літературного процесу в умовах глобалізації, що дає змогу зрозуміти всю складність і дискусійність нашої дійсності, а також розкрито питання формування концепції мультикультуралізму в літературознавчому аспекті на прикладі романів англійського письменника японського походження Кадзуо Ішігуро. Визначено основні теми й напрями сучасної літератури; розглянуто сутність поняття «мультикультуралізм» та особливості формування мультикультурного простору; проаналізовано наслідки впливу процесів глобалізації на функціонування мультикультурної моделі сучасної Великобританії; окреслено специфіку інтерпретації категорій «історія» та «пам'ять» письменниками-мультикультуралістами; досліджено багатоаспектність прояву мультикультуралізму в творчості Кадзуо Ішігуро; визначено особливості художнього синтезу двох культур – східної та західної – в романах автора як відображення своєрідності літературного мультикультуралізму. Власне, встановлено, що мультикультуралізм – це досить нове явище для світової літературної культурології, що виражає особливий шлях безконфліктного спільного існування в одному оточенні безлічі різних суспільних груп. Культурне розмаїття виступає основною характеристикою сучасного суспільства. В Британії мультикультуралізм перш за все передбачає включення елементів культур іммігрантів із країн «третього світу» в її власне культурне поле. Одним із художніх засобів освоєння «чужої» культури й кращого пізнання «своєї» в творах письменників-мультикультуралістів виступає неоміфологізм, що спонукає читача до філософського осмислення дійсності з орієнтацією на позачасові цінності й константи. Ключовими темами сучасних творів є історія та пам'ять. Однак сюжети минулого отримують нове оформлення, зумовлене постколоніальною дійсністю. Кадзуо Ішігуро зосереджується на внутрішньому світі протагоніста та людській душі, психічний стан якої він визнає найбільшою цінністю.*

**Ключові слова:** глобалізація, етнокультурна ідентичність, історія, Кадзуо Ішігуро, мультикультуралізм, неоміфологізм.

**Myroslava DOVHANYCH,**  
*orcid.org/0000-0003-4172-178X*  
Postgraduate Student at the Department of the Theory and Practice of Translation  
Uzhhorod National University  
(Uzhhorod, Ukraine) [myroslava.wwjd@ukr.net](mailto:myroslava.wwjd@ukr.net)

## PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF MODERN LITERARY PROCESS IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND FORMATION OF THE CONCEPT OF MULTICULTURALISM (ON THE EXAMPLE OF KAZUO ISHIGURO'S WORKS)

*The 21st century poses a new topical issue for literary experts related to the process of globalization. As a result, it becomes difficult to talk about the stable traditions of the culture reflected in literary works, because the very concept of “national literature” sometimes changes significantly. Continuous interaction and dialogue among cultures gave rise to the global phenomenon of multiculturalism. The article analyzes key tendencies and peculiarities of the modern literary process in the context of globalization, which allows us to understand the complexity and debatability of our reality, as well as the formation of the concept of literary multiculturalism on the example of the literary works of a British novelist of Japanese origin Kazuo Ishiguro. The main themes and directions of modern literature have been determined; the essence of the concept of «multiculturalism» and the characteristic features of formation of multicultural space have been considered; the consequences of the influence of globalization processes on the functioning of the multicultural model of modern Great Britain have been analyzed; the specifics of interpretation of the categories “history” and “memory”*

*by multicultural writers have been outlined; the multifaceted manifestation of multiculturalism in Kazuo Ishiguro's works has been studied; the peculiarities of the artistic synthesis of two cultures – Eastern and Western in the author's novels as the reflection of the originality of literary multiculturalism have been determined. Conducted investigation proved that multiculturalism is a rather new phenomenon in world literary culturology, which expresses a special way of conflict-free coexistence in an inhomogeneous environment of many different social groups. Cultural diversity is the main characteristic of modern society. In Britain, multiculturalism primarily involves incorporating elements of the cultures of immigrants from «third world» countries into its own culture. Neomythologism in the literary works of multicultural writers encourages the reader to focus on timeless values and constants. The key themes of modern works are history and memory. However, the plots of the past get a new design, due to postcolonial reality. Kazuo Ishiguro focuses on the inner world of the protagonist and the human soul, whose mental state he recognizes as the greatest value.*

**Key words:** globalization, ethnocultural identity, history, Kazuo Ishiguro, multiculturalism, neomythologism.

**Постановка проблеми.** Дослідження літератури кінця ХХ – початку ХХІ століття надзвичайно актуальне, адже йдеться про своєрідний підсумок художніх та естетичних пошуків усього минулого століття та перспективу розвитку творчості письменників сьогодення. Крім того, аналіз тенденцій новітнього літературного процесу дає змогу зрозуміти всю складність і дискусійність дійсності. Літературні твори не лише втілюють у собі естетичні цінності, але й мають здатність впливати на світосприйняття людини.

Більшість літературознавців сходиться на думці про те, що сучасна література характеризується змінами в стилях і напрямках, відповідає на виклики часу, водночас тяжіє до пошуку універсальної мови, що синтезує всі художні засоби, вироблені мистецтвом (Сидорова, 2005: 7). У літературі, як і в інших сферах життя, простежується тенденція глобалізації. Згадуючи представників різних національних літератур, зокрема англосаксонської, польської чи німецької, науковці здебільшого вживають термін «світова література» й говорять про загальні особливості сучасного літературного процесу, тією чи іншою мірою притаманні всім етнічним групам (Modood, 2013: 23). Сприяють цьому широке використання в міжнародних комунікаціях англійської мови, вільний доступ до інформації, зокрема списків бестселерів, рейтингів, премій, зростання ролі електронних технологій та засобів електронної комунікації, можливість одночасної співпраці авторів, що роз'єднані в просторі. Породженням тотальних глобалізаційних процесів став мультикультуралізм, що відображається також у сфері культури.

**Аналіз досліджень.** «Нинішній інтерес до проблеми мультикультуралізму пов'язаний із тим, що культурні відмінності в суспільстві, організованому у формі держави, не тільки не зникають або згладжуються, але й, навпаки, проявляють очевидні тенденції до зростання», – зазначає Г. Тернборн (Тернборн, 2001: 9). Дослідженню літературного процесу кінця ХХ – початку ХХІ століття присвячені праці Н. Глейзера (Glazer, 1997: 14),

Н. Кіреєвої (Киреева, 2004: 4), С. Толкачова (Толкачев, 2003: 10). Творчість Кадзуо Ішігуро в контексті мультикультуралізму стала об'єктом літературознавчих розвідок і літературно-критичних статей таких українських і зарубіжних учених, як як С. Вонг (Wong, 2018: 26), Д. Дроздовський (Дроздовський, 2017: 3), В. Ланова (Ланова, 2019: 5), О. Павлова (Павлова, 2011: 6), О. Сидорова (Сидорова, 2018: 8), Б. Шаффер (Shaffer, 1998: 25). Дослідження поетики літературного мультикультуралізму й творів його представників – це один із ключових напрямів сучасного літературознавства, проте поглиблене та всебічне вивчення цього явища в межах українського літературознавства тільки починається.

**Мета статті** – проаналізувати провідні тенденції та особливості розвитку сучасного літературного процесу в умовах глобалізації; розкрити багатоаспектність прояву мультикультуралізму в творчості Кадзуо Ішігуро.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема множинності культурних традицій у літературі вийшла на перший план у середині минулого століття й сприяла виникненню нового поняття – «мультикультура». Водночас почала вироблятися концепція мультикультуралізму, в основі якої лежить прагнення кожного етносу до збереження своїх традицій і специфічних рис у рамках єдиної національної культури (Parekh, 2000: 24). Визначальна особливість британської мультикультурної парадигми полягає в тому, що рідною мовою письменників, якою вони не тільки спілкуються, але й пишуть твори, незалежно від їх етнічного походження залишається англійська. Це дає змогу відносити їх до загальнонаціональної літератури Британії. Проте автори привносять у неї також колорит власних етнокультур.

Американський соціолог Н. Глейзер визначає мультикультуралізм як «комплекс різноманітних процесів розвитку, в ході яких на протигагу єдиній національній культурі розкривається багато культур» (Glazer, 1997: 14). Мультикультурний художній дискурс виникає тоді, коли перетина-

ються дві або більше (в разі змішаних етнокультурних коренів письменника) культурні традиції. Він охоплює різні національно-культурні складові частини. Важлива особливість мультикультурного художнього дискурсу – це здатність автора вийти за межі своєї етнічної приналежності та вжитися в контекст культури, в якій він проживає й мовою якої створює твори (Ланова, 2019: 5). В цьому сенсі набуття мультикультурної ідентичності можна розглядати як процес збагачення власної культурної ментальності. Засвоєння різних культурних традицій сприяє формуванню гібридної ментальності й створює прецедентний простір для взаємозбагачення, переосмислення ціннісних засад і їхньої подальшої взаємодії. О. Сидорова слушно зауважує, що в сучасному світі ставляться під сумнів усталені канони, переглядається концепція національної самосвідомості та взаємин культур, а монолітна культура все частіше поступається культурному різноманіттю (Сидорова, 2018: 8). Виявом глобалізму в літературі також стало зміщення акценту зі світорозуміння (пізнання) на світовідчуття (несвідоме пристосування).

Твори мультикультуралістів рівною мірою належать національній і європейській культурним традиціям. М. Бредбері оцінює роль та місце традицій у британському літературному процесі таким чином: «Важливі культурні досягнення останніх десятиліть, новий інтернаціоналізм у рамках британської літератури, тісно пов'язаний із виникненням у світовому масштабі постколоніальних і мультиетнічних літератур. Цей літературний напрям відрізняється від літератур країн Співдружності, третього світу чи літератури етнічних меншин тим, що письменники, про яких йдеться (Кадзуо Ішігуро, Салман Рушді, Шива Найпол), пишуть про батьківщину або про власний емігрантський досвід зсередини британського літературного процесу, до якого вони належать. Асиміляція в британську культуру для тих, хто живе в Англії, перестала бути недосяжним ідеалом» (Bradbury, 1987: 12).

Творчість народів, раніше колонізованих Британією, останніми десятиліттями також увійшла в літературознавство під назвою «постколоніальна література». Крім хронологічного та географічного, термін «постколоніальний» передбачає змістовий аспект, а саме відображення у творах протистояння між Сходом та Заходом, взаємовпливу колонізованої та колонізуючої культур. Провідний жанр у такій літературі, на думку С. Толкачова, – це децентралізований, транснаціональний, інтерлінгвальний, міжкультурний роман (Толкачев, 2003: 10). Такий літературний жанр відображає

нерозривний зв'язок часу й простору, що полягає в їхньому взаємозв'язку і взаємовпливі. Філософський аспект постколоніальних творів стосується переоцінки, перегляду та постійного оновлення усталених поглядів на сутність національних літератур, культури й етнокультурної ідентичності.

Творчість британського письменника японського походження, лауреата Нобелівської премії 2017 року Кадзуо Ішігуро – яскравий приклад постколоніального дискурсу та мультикультурної літератури. Дослідники С. Вонг і Б. Шаффер виражають своє уявлення про творчу еволюцію автора як «перехід» від вузькокультурного світобачення до мультикультурного або «надкультурного» (Wong, 2018: 26; Shaffer, 1998: 25). Насправді він належить одночасно двом світам, життєвим філософіям та культурно-літературним традиціям. Оригінальне поєднання західних і східних мотивів стає можливим завдяки активному застосуванню письменниками-мультикультуралістами постмодерністських технік письма, зокрема просторово-часових зміщень, фрагментарності оповіді, введення інтертекстуальності та гібридних, симулякральних персонажів. Г. Чхартішвілі зауважує, що «нова «східно-західна» література має очевидні ознаки андрогенності: в неї одна голова, але два обличчя (одне звернене до сходу, інше – до заходу), два серця, подвійний зір і максимально міцний опорно-руховий апарат» (Чхартішвілі, 1996: 11). Кадзуо Ішігуро постулює себе «громадянином світу», «міжнародним» письменником. «Моя мета – писати міжнародні романи», – говорить автор, маючи на увазі твори, однаково близькі й зрозумілі людям різних національностей (Ishiguro et al., 2005: 22).

Магістральними темами сучасних творів є історія та пам'ять. Тут відомі історичні події переосмислюються, «розшифровуються», а іноді навіть зазнають змін. Сюжети минулого отримують нове оформлення, зумовлене постколоніальною дійсністю, завдяки чому герої можуть вибудувувати власну ідентичність. В ході знайомства з творами письменників-мультикультуралістів реципієнт починає по-новому сприймати той чи інший історичний період; зміщуючи акценти в оцінці подій, автори закликають нас до діалогу. Розглядаючи творчість К. Ішігуро, можемо виявити механізми реконструкції подій у переломні моменти історії, простежити найбільш чутливі для розуміння різних явищ сторони творчої особистості, що приховані від очей пересічної людини. О. Сидорова акцентує увагу на тому, що історія в романах К. Ішігуро подана крізь призму долі окремих людей і передана через спонтанно виникаючі



ностальгічні спогади (Сидорова, 2005: 7). Больові точки світової історії (атомне бомбардування в Нагасакі, післявоєнний занепад Британської імперії, вторгнення Японії до Китаю), важливість пам'яті й забуття, емоційні та психологічні травми, нанесені героям війною, – теми, що тією чи іншою мірою відображені письменником у всіх його творах. К. Ішігуро часто використовує прийом «ненадійного оповідача». Реципієнт так до кінця й не може визначити ступінь достовірності викладених наратором подій (Павлова, 2011: 6). Пам'ять – це певний закодований сенс (закодований не тільки мовою, але й самою історією), який більшою мірою доступний представнику однієї культури й породжує труднощі розуміння для представника іншої культури (Parekh, 2000: 24).

Твори мультикультурних письменників часто присвячені темі «причетності» людської особистості до того чи іншого народу або моменту історії, однак у їхньому підтексті постійно присутня думка про нестійкість і невизначеність справжнього світоустрою, що сформувався в результаті насильницького переміщення багатьох народів у період колоніалізму й зараз нерозривно пов'язаний з історією міграції. Н. Кіреєва слушно зауважує, що британську літературу постмодерністського періоду особливо вирізняє «одержимість історією, хоча й вельми своєрідною» (Кіреєва, 2004: 4).

В центрі сучасного роману перебуває людина. Саме тому значно частіше зустрічаються романи про минуле, а не про майбутнє. Автор має на меті відтворити умови людського існування, проаналізувати мотиви вчинків, передати відчуття й переживання протагоністів, які пережили катастрофу й намагаються оговтатися та спокутувати свої провини. В прозі К. Ішігуро представлено конфлікт між традиціями та вимогами «нового» світу. Герої його романів належать до різних вікових категорій і різняться своєрідними ідеями, думками, життєвими поглядами й позиціями.

Включення до контексту літератури кінця ХХ – початку ХХІ століття мемуарів – спогадів про минуле, переломлених у творчій свідомості письменника – викликає особливий інтерес реципієнта та вищий ступінь емоційного сприйняття твору. Втілення минулого в сьогоденні характерне для всіх романів К. Ішігуро. Автор стає творцем особливого художнього світу, де реальність і творча інтерпретація рівноцінні. Категорія ностальгії в його текстах стає особистою й водночас універсальною тугою за минулим (Белова, 2012: 2).

Науковці відзначають, що до провідних тенденцій сучасного літературного процесу варто віднести складність і багатоголосся (Толкачев,

2003: 10). Письменники експериментують зі змістом і жанрами, стилями, мовою та засобами вираження. Кадзуо Ішігуро вдається також до жанру антиутопії, історичного роману, використовує елементи детективу, фентезі. Автор пише романи, сценарії, оповідання (Ланова, 2019: 5).

Одним із художніх засобів освоєння «чужої» культури й кращого пізнання «своєї» в творах постколоніальних письменників виступає неоміфологізм, що спонукає читача до філософського осмислення дійсності з орієнтацією на позачасові цінності й константи («Похований велетень» Кадзуо Ішігуро). Велетень постає в романі як хтонічна істота з руйнівною силою, проте його образ також має амбівалентний характер, оскільки в ньому поєднуються добро й зло, що загалом характерно для міфологічної свідомості. Під час створення романного світу автор використовує різні міфологічні традиції (античну, кельтську, скандинавську), деякі історичні реалії, а також елементи лицарського роману та епосу.

Неоміфологічне мистецтво спрямоване на створення нових культурних міфів у мистецтві ХХ століття, головним критерієм яких стало естетичне освоєння буття, прирівняне до гри як фактору ірраціональної творчої свідомості. Однак у неоміфологічному сприйнятті водночас зберігається архетипове зерно міфу, тобто трактування світу через систему фантастичних символів, позаісторичне пояснення історії, становище підпорядкованості й безсилля перед незбагненими силами долі. У ролі неоміфологічного простору виступає видозмінена під художнім поглядом реальність, яка інтерпретується через фантастичну міфологію гри, що виконує функцію універсальної категорії людського існування й тягне за собою вихід за рамки історичного процесу, подолання «жахіть історії» та втечу в уявний світ міфу (Барт, 1989: 1). В оновленому статусі модернізований міф якщо й використовує факти реальності, то в художньому трактуванні, з точки зору «надприродного», розкриваючи «творчу активність» героїв.

Активне звернення мистецтва й літератури до різних форм міфомислення – одна з важливих тенденцій їх розвитку в сучасному світі. Така активна зацікавленість міфом викликана такими причинами: актуальність міфу усвідомлюється в напрямі інтересу до архаїчних традицій; міф розглядається як матеріал, що дає змогу розкрити специфіку архаїчного мислення, тобто своєрідної «першооснови» ментальності сучасної людини; за допомогою міфу видається можливим вирішення глобальних проблем буття; позаісторичне минуле міфу трактується як символічний прото-

тип тем, значущих в усі часи (Bromley, 2000: 13). Завдяки міфу розкриваються позачасові та позаіндивідуальні цінності, тому саме він вважається універсальним засобом розкриття основних проблем і протиріч сучасності. В романі К. Ішігуро знаходять відображення увага до долі конкретної людини, переживання національного минулого у співвіднесенні з особистим і загальна гуманістична спрямованість твору.

**Висновки.** Мультикультурний світогляд, приаманний письменникам-мігрантам та відображений в особливостях жанрової природи їхніх творів, стає однією з найбільш важливих форм пізнання, сформованих у просторі домінуючої культури, й спонукає до переосмислення складних і різноманітних полікультурних реалій. Результатом творчості авторів-мультикультуралістів є поява так званого третього простору культури й літератури, який стає майданчиком для переосмислення сформованих стереотипів.

Попри те, що наука й техніка стрімко розвиваються, суспільство переживає чергову кризу переоцінки наслідків цього прогресу, адже відсутній гармонійний зв'язок між людством і природою, матеріальні цінності домінують над духовними. Письменник звертається до найбільш злободенних проблем сучасної цивілізації, зокрема війни,

сирітства, самопожертви, етичних аспектів клонування людей, збуту наркотичних засобів, викрадення людей, збереження «людяності». Кадзуо Ішігуро зосереджується на внутрішньому світі протагоніста та людській душі, психічний стан якої він визнає найбільшою цінністю.

Питання, що піднімаються автором, зазвичай тісно пов'язані з проблемами етнокультурної пам'яті та замовчуваної або відсутньої історії, а також із транснаціональним, кросс-культурним перетином кордонів. Ці кордони проходять не тільки в геополітичних просторах, між країнами й народами, але й насамперед усередині людської особистості.

В еволюції творчих установок К. Ішігуро спостерігається все більше тяжіння до абстракції та «універсальності» тем і форм, а також звернення до притчової умовності та елементів фантастики. Відштовхуючись у своїй прозі від соціально-культурного варіанта мультикультуралізму, письменник звертається до його філософських передумов, зокрема до «зіткнення» задля того, щоби зрозуміти іншого, взаємодіяти з ним і в процесі такої взаємодії зрозуміти й віднайти самого себе. Розповідаючи про долю інших людей, герої К. Ішігуро приходять до усвідомлення власного місця в житті.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барт Р. Из книги «Мифологии». Избранные работы: Семиотика: Поэтика. Москва : ИГ Прогресс, 1989. 616 с.
2. Белова Е. Поэтика романа Кадзуо Исигуро «Не отпускай меня» (к проблеме художественного мультикультуралізма) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.01.03 «Литература народов стран зарубежья». Воронеж, 2012. 17 с.
3. Дроздовський Д. Митець плінного світу. Нобелівська премія з літератури 2017 року. *Вісник НАН України*. 2017. № 12. С. 73–76.
4. Киреева Н. Постмодернизм в зарубежной литературе. Москва : Флинта-Наука, 2004. 216 с.
5. Ланова В. Від японського до мультикультурного роману (творчість К. Ішігуро). *Записки з романо-германської філології*. 2019. № 1 (42). С. 162–170.
6. Павлова О. Категории «история» и «память» в романах Дж. М. Кутзее и К. Исигуро. *Знание. Понимание. Умение*. 2011. № 2. С. 192–196.
7. Сидорова О. Британский постколониальный роман последней трети XX века в контексте литературы Великобритании. Екатеринбург : издательство Уральского университета, 2005. 262 с.
8. Сидорова О. Кадзуо Исигуро. Писатель в «зыбком мире». *Вопросы литературы*. 2018. № 4. С. 301–318.
9. Тернборн Г. Мультикультуральные общества. *Социологическое обозрение*. 2001. Т. 1. № 1. С. 50–67.
10. Толкачев С. Мультикультурный контекст современного английского романа : автореф. дисс. ... докт. филол. наук : спец. 10.01.03. Москва, 2003. 60 с.
11. Чхартишвили Г. Но нет Востока и Запада нет. *Иностранная литература*. 1996. № 9. С. 254–264.
12. Bradbury M. No, Not Bloomsbury. L., 1987. 192 p.
13. Bromley R. Narratives for New Belonging. Edinburgh : Edinburgh University Press Ltd., 2000. 182 p.
14. Glazer N. We Are All Multiculturalists Now. Cambridge, Mass. and London England : Harvard University Press, 1997. 179 p.
15. Ishiguro K. A Pale View of Hills. N.Y. : Vintage International, 1982. 184 p.
16. Ishiguro K. An Artist of the Floating World. N.Y. : Vintage International, 1989. 210 p.
17. Ishiguro K. Never Let Me Go. L. : Faber and Faber, 2005. 304 p.
18. Ishiguro K. The Buried Giant. L. : Faber and Faber, 2015. 352 p.
19. Ishiguro K. The Remains of the Day. L. : Faber and Faber, 1982. 258 p.
20. Ishiguro K. The Unconsoled. L. : Faber and Faber, 1995. 544 p.
21. Ishiguro K. When We Were Orphans. N.Y. : Vintage International, 2001. 313 p.

22. Ishiguro K., Moore M., Sontheimer M. Spiegel Interview with Kazuo Ishiguro: Remain Fascinated by Memory. *Spiegel*. 2005. No. 10. P. 22–24.
23. Modood T. *Multiculturalism: A civic idea*. Cambridge, 2013. 243 p.
24. Parekh B. *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. Cambridge, 2000. 379 p.
25. Shaffer B. *Understanding Kazuo Ishiguro*. Columbia : University of South Carolina Press, 1998. 160 p.
26. Wong C. *Kazuo Ishiguro*. Oxford University Press, 2018. 128 p.

## REFERENCES

1. Bart R. Iz knigi “Mifologii”. *Izbranny’e raboty’*: Semiotika: Poe’tika [From the book “Mythology”. Selected works: Semiotics: Poetics]. Moscow: IG Progress, 1989. 616 p. [in Russian].
2. Belova E. Pojetika romana Kadzuo Isiguro “Ne otpuskaj menja” (k probleme hudozhestvennogo mul’tikul’turalizma): avtoref. dis. na soiskanie uch. stepeni kand. filol. nauk: spec. 10.01.03 “Literatura narodov stran zarubezh’ja” [The poetics of Kazuo Ishiguro’s novel “Never Let Me Go”]. Voronezh, 2012. 17 p. [in Russian].
3. Drozdovs’kyi D. I. Mytets’ plynnoho svitu. Nobelivs’ka premiiia z literatury 2017 r. [An Artist of the Floating World. The Nobel Prize in Literature for 2017]. *Visnyk NAN Ukrainy*. 2017. No. 12. Pp. 73–76 [in Ukrainian].
4. Kireeva N. Postmodernizm v zarubezhnoj literature [Postmodernism in foreign literature]. Moscow: Flinta-Nauka, 2004. 216 p. [in Russian].
5. Lanova V. Vid japons’kogo do mul’tikul’turnogo romanu (tvorchist’ K. Ishiguro) [From a Japanese to a multicultural novel (literary works of K. Ishiguro)]. *Zapiski z romano-germans’koi filologij*. 2019. No 1 (42). Pp. 162–170 [in Ukrainian].
6. Pavlova O. Kategorii “istorija” i “pamjat” v romanah Dzh. M. Kutzee i K. Isiguro [Categories «history» and «memory» in the novels of J. M. Kutzee and K. Ishiguro]. *Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2011. No 2. Pp. 192–196 [in Russian].
7. Sidorova O. Britanskij postkolonial’nyj roman poslednej treti XX veka v kontekste literatury Velikobritanii [British postcolonial novel of the last third of the twentieth century in the context of British literature]. Ekaterinburg: Izdatel’stvo Ural’skogo universiteta, 2005. 262 p. [in Russian].
8. Sidorova O. Kadzuo Isiguro. Pisatel’ v “zybkom mire” [Kazuo Ishiguro. An Artist in the “Floating World”]. *Voprosy literatury*. 2018. No 4. Pp. 301–318 [in Russian].
9. Ternborn G. Mul’tikul’tural’ny’e obshhestva [Multicultural societies]. *Socziologicheskoe obozrenie*. 2001. T. 1. No 1. Pp. 50–67 [in Russian].
10. Tolkachev S. Mul’tikul’turnyj kontekst sovremennogo anglijskogo romana: avtoref. dis. dokt. filol. nauk: spec. 10.01.03 [The multicultural context of the modern English novel]. Moscow, 2003. 60 p. [in Russian].
11. Chhartishvili G. No net Vostoka i Zapada net [But there is no East and no West]. *Inostrannaja literatura*. 1996. No 9. Pp. 1–12 [in Russian].
12. Bradbury M. *No, Not Bloomsbury*. L., 1987. 192 p.
13. Bromley R. *Narratives for New Belonging*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd., 2000. 182 p.
14. Glazer N. *We Are All Multiculturalists Now*. Cambridge, Mass. and London England: Harvard University Press, 1997. 179 p.
15. Ishiguro K. *A Pale View of Hills*. N.Y.: Vintage International, 1982. 184 p.
16. Ishiguro K. *An Artist of the Floating World*. N.Y.: Vintage International, 1989. 210 p.
17. Ishiguro K. *Never Let Me Go*. L.: Faber and Faber, 2005. 304 p.
18. Ishiguro K. *The Buried Giant*. L.: Faber and Faber, 2015. 352 p.
19. Ishiguro K. *The Remains of the Day*. L.: Faber and Faber, 1982. 258 p.
20. Ishiguro K. *The Unconsoled*. L.: Faber and Faber, 1995. 544 p.
21. Ishiguro K. *When We Were Orphans*. N.Y.: Vintage International, 2001. 313 p.
22. Ishiguro K., Moore M., Sontheimer M. Spiegel Interview with Kazuo Ishiguro: Remain Fascinated by Memory. *Spiegel*. 2005. No 10. Pp. 22–24.
23. Modood T. *Multiculturalism: A civic idea*. Cambridge, 2013. 243 p.
24. Parekh B. *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. Cambridge, 2000. 379 p.
25. Shaffer B. *Understanding Kazuo Ishiguro*. Columbia: University of South Carolina Press, 1998. 160 p.
26. Wong C. *Kazuo Ishiguro*. Oxford University Press, 2018. 128 p.



**Тетяна ДЯЧУК,**

*orcid.org/0000-0002-8680-3765*

доцент кафедри української мови та культури  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національного авіаційного університету  
(Київ, Україна) *tmd318@bigmir.net*

**Світлана ЛИТВИНСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-5761-5124*

доцент кафедри української мови та культури  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національного авіаційного університету  
(Київ, Україна) *svitlana.lytvynska@npp.nau.edu.ua*

**Надія СЕНЧИЛО-ТАТЛІЛОГЛУ,**

*orcid.org/0000-0001-9196-7118*

доцент кафедри української мови та культури  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національного авіаційного університету  
(Київ, Україна) *nadiia.senchylo@npp.nau.edu.ua*

## СТРУКТУРНІ ТИПИ АВІАЦІЙНИХ ТЕРМІНІВ

У статті аналізуються авіаційні терміни, відібрані з джерел останніх років, з точки зору їх структури в контексті тих вимог, які формулює сучасна наука до форми та змісту цієї групи лексики. Кількісно структурні типи у вибірці представлені таким чином: терміни-слова становлять 21%; терміни-словосполучення – 79%, серед яких двокомпонентні терміни складають 24,82%, трикомпонентні – 21,94%, чотирикомпонентні – 16,90%, п'ятикомпонентні – 4,31%, шестикомпонентні – 3,23%.

Більшість простих авіаційних термінів утворена з двох повнозначних слів, зокрема з опорного компонента-іменника та атрибута (здебільшого відносного прикметника, інколи дієприкметника), залежного від нього (авіаційний шум, передпольотний огляд тощо). З-поміж складених термінів-словосполучень найпродуктивнішими є трикомпонентні терміни, зокрема утворені за моделлю «іменник + прикметник + іменник» (суб'єкти авіаційної діяльності, сертифікат льотної придатності).

Складне синтаксичне ціле, або так звані описові конструкції, які містять п'ять та більше компонентів, називають вузькі авіаційні поняття й мають обмежену сферу вживання. З точки зору семантики такі поліструктурні утворення наближаються до своїх визначень, що суперечить призначенню терміна. На наш погляд, з авіаційної терміносистеми варто усувати такі терміни, послідовно замінюючи їх на значеннєво адекватні, але формально простіші лексичні одиниці. Нині приклади оптимізації формальної структури термінів поодинокі (Державна авіаційна служба України – Державіаслужба, Державний спеціалізований фонд фінансування загальнодержавних витрат на авіаційну діяльність та участь України у міжнародних авіаційних організаціях – Держспецфонд).

Таким чином, вимога формальної короткості термінів як мовних знаків наукових понять в аналізованій вибірці авіаційних термінів не дотримана. Варто вдосконалити формальну структуру авіаційних термінів шляхом утворення моноструктурних лексичних одиниць, зменшення компонентів термінологічних словосполучень.

**Ключові слова:** авіаційний термін, авіаційна термінологія, композит, юкстапозит, аббревіатура, термін-слово, термін-словосполучення.

**Tetiana DIACHUK,**

*orcid.org/0000-0002-8680-3765*

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Culture  
of the Faculty of Linguistics and Social Communications  
National Aviation University  
(Kyiv, Ukraine) *tmd318@bigmir.net*

**Svitlana LYTUVNSKA,**

*orcid.org/0000-0002-5761-5124*

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Culture  
of the Faculty of Linguistics and Social Communications  
National Aviation University  
(Kyiv, Ukraine) *svitlana.lytvynska@npp.nau.edu.ua*

Nadiia SENCHYLO-TATLILIOGLU,

orcid.org/0000-0001-9196-7118

Assistant Professor at the Department of Ukrainian Language and Culture  
of the Faculty of Linguistics and Social Communications  
National Aviation University  
(Kyiv, Ukraine) nadiia.senchylo@npp.nau.edu.ua

## STRUCTURAL TYPES OF AVIATION TERMS

*In this article is analyzed aviation terms selected from sources of recent years, from the point of view of their structure in the context of the requirements formulated by modern science. Quantitatively are presented structural types in the sample as follow: word terms – 21%; phrases and phrases – 79%, among which two-component terms – 24.82%, three-component terms – 21.94%, four-component – 16.90%, five-component – 4.31% and six-component – 3.23%.*

*Most of the simple aviation terms are formed from two significant words. In particular, this is a supporting component of a noun and an attribute which depends on it: aircraft noise, pre-flight inspection, and others.*

*Among the compound terms-phrases are three-component terms the most productive in particular formed according to the model: noun + adjective + noun. For example, subjects of aviation activity, certificate of airworthiness.*

*A complex syntactic is called narrow aviation concepts and has a limited scope or so-called descriptive constructions containing five or more components. From the point of view of semantics are approaching their definitions such polystructural formations contrary to the purpose of the term.*

*In our opinion, it is worth eliminating such terms from the aviation terminology system, consistently replacing them with adequate in meaning, but formally simpler lexical units. For example, the State Aviation Service of Ukraine – State Aviation Service, the State Specialized Fund for Financing National Expenditures for Aviation Activities and Ukraine's Participation in International Aviation Organizations – Derzhspetsfond.*

*Thus, the requirement for formal brevity of terms as linguistic signs of scientific concepts in the analyzed sample of aviation terms is not provided. It is worth improving the formal structure of aviation terms by forming monostructural lexical units, reducing the components of terminological phrases.*

**Key words:** aviation term, aviation terminology, composite, juxtaposite, abbreviation, term-word, term-word combination.

**Постановка проблеми.** Авіаційна терміносистема – цілісна динамічна множина термінів, що називає поняття авіаційної галузі. Світова наукова думка в царині термінознавства напружувала низку вимог щодо того, яким має бути ідеальний термін. Однією з базових є вимога формальної лаконічності, тобто термін – мовний знак наукового поняття – має бути стислим і не розростатися до наукової дефініції. Більш того, окремі дослідники зазначають, що ознака формальної короткості корелює з тим, яке поняття номінує термін: чим актуальніше поняття назване терміном, тим більшої ваги набуває значення структурної компактності, формальної досконалості.

**Аналіз досліджень.** З-поміж небагатьох дослідників, що аналізували структуру авіаційних термінів, виділяються праці Л. А. Халіновської – першої дослідниці авіаційної термінології сучасної української мови. Окремі аспекти української авіаційної термінології досліджували О. В. Ковтун, Т. М. Дячук.

**Мета статті** – на основі досліджень структури авіаційних термінів, відібраних зі сфери їхнього безпосереднього функціонування, а саме нормативних документів, офіційного сайту Державної авіаційної служби України (усього 500 терміноо-

диниць), проаналізувати структурні типи авіаційних термінів, щоби в подальшому напрацювати можливі рекомендації щодо вдосконалення формальної структури авіаційних термінів.

**Виклад основного матеріалу.** Розуміння важливості деривації спеціальної, зокрема термінологічної, лексики як одного з основних шляхів називання наукових понять є важливою умовою успішного упорядкування формального рівня терміносистем, розроблення термінологічних стандартів тощо.

У лінгвістичних дослідженнях останніх років велика увага приділена проблемам номінації. Під номінацією прийнято розуміти «закріплення за певним референтом спеціального знака, що об'єктивізує дійсність і спричиняє її своєрідне «відчуження» від індивідуального осмислення» (Кубрякова, 1978: 6–7). Теорія номінації перебуває у тісному зв'язку з комунікацією, адже однією з основних обов'язкових функцій мови є комунікативна (спілкування можливе тому, що «будь-яка мовна одиниця, наділена змістом і співвіднесена з якимось екстралінгвістичним об'єктом, виконує <...> номінативну функцію – <...> називає дещо» (Косериу, 1963: 74).

Виділяють два підходи до дослідження спеціальної лексики, а саме семасіологічний (від форми

до змісту) та ономасіологічний (від поняття до форми, яка називає це поняття). Якщо перший підхід (семасіологічний) спрямований на вивчення засад внутрішньої організації елементів незалежно від мовців, то ономасіологічний – на функціонування мови в конкретних комунікативних умовах. Саме ономасіологічний підхід пов'язує номінацію з комунікацією та робить процеси деривації термінів комунікативно спрямованими.

Комунікативно-функціональна спрямованість термінологічної номінації спричинена природою термінів, в основі яких лежить «поняттєвий каркас», бо терміноодиночці «зближує єдність, близькість тих реалій, понять, найменуваннями яких вони виступають» (Даниленко, 1977: 52).

Шляхи та способи мовної номінації поширюються на термінологічну. Специфіка останньої зумовлюється денотативною залежністю термінів і виявляється в особливостях добору словотвірних моделей та формантів, наданні переваги окремим способам деривації (Дячук, 2003: 97–98).

З точки зору структури традиційно усі лексичні одиниці мови прийнято поділяти на прості, складні та складені найменування. Такий поділ доречний і в терміносистемах.

Як показує аналіз фактичного матеріалу, терміни-слова (їх майже 21%) перебувають у меншості: ті, що мають один корінь, становлять 11%: *літак, резидент, нерезидент, ресертифікація, перевізник, дирижабль, орнітоптер, заява, експлуатант, заявник, планер, аеростат, транспондер*; композити – 7,52%: *пароплан, авіапереваження, вантажопереваження, пасажиропотоки, мотопланер, аеронавігація, мотодельтаплан, гвинтокрил, вертоліт, поштовантажопотоки*; юкстапозити – 1,43%: *пілот-власник, кулі-пілоти*; аббревіатури – 1,07%: *Украаерорух, Державіаслужба, Держспецфонд*.

З-поміж вибірки авіаційних термінів більшість (79%) складають словосполучення. Такий результат підтверджує думку окремих науковців про те, що «понад 70% термінів у різних терміносистемах – це словосполучення» (Тараненко, 1986: 171), а також те, що, на відміну від старіших терміносистем, де часто використовують термінооднослови, у більш молодих системах простежується тяжіння до бінарних і багатокомпонентних термінів (Суперанская, 1989: 120). На наш погляд, такий стан речей є свідченням того, що в авіаційній терміносистемі існує дефіцит засобів вербального вираження, адже відсутні моноструктурні мовні знаки, які б називали авіаційні поняття. На думку дослідників галузевих терміносистем (Г. В. Наконечна, І. І. Козловець, Л. О. Симоненко,

С. М. Дорошенко), «аналіз динаміки номінативних процесів в українській термінології на різних синхронних зрізах засвідчує стійку тенденцію зростання синтаксичної деривації» (Малевиц, 2009: 35). Для порівняння, у соціально-економічній терміносистемі синтаксичним способом утворено приблизно 66% термінів (Дячук, 2003: 117).

Порівняно з терміном-словом термін-словосполучення з лінгвістичного боку відрізняється більшою формальною складністю та вищим ступенем конкретизації понять. Залежні компоненти, що приєднуються до основних, ядерних, у словосполученні передають додаткові уточнювальні видові ознаки певного поняття. Наприклад, у терміні *комерційна авіація* гіперонімом, тобто лексемою, що називає родові поняття, виступає слово *авіація*, а термін-гіпонім *комерційна* уточнює значення цього опорного компонента.

У термінах-словах, як і в загальноживаних лексемах, носієм номінації є лексичне значення, у поліструктурних термінах – відношення між компонентами словосполучень, що виявляється в семантико-синтаксичній єдності.

Значеннева будова терміна-словосполучення мотивується лексичним значенням його складових частин, проте вона не тотожна сумі цих значень, а є результатом узагальненого об'єднання значення окремих компонентів в одну складену, хоч і лексично членовану одиницю. Наприклад, термін *комерційна авіація* позначає авіацію, що використовується для регулярних або нерегулярних авіатransпортних перевезень, пасажирів, пошти або вантажу чи виконання авіаційних робіт за плату або за договором найму. Компоненти цього словосполучення мають такі значення: *авіація* (фр. aviation, від лат. avis – птах) – узагальнена назва літальних апаратів, важчих за повітря, призначених для польотів у навколосемному повітряному просторі; сукупність структур і організацій, що застосовують літальні апарати й мають аеродроми та техніку, що забезпечує польоти; *комерційний* – той, що стосується комерції; здійснює діяльність, розраховану на одержання прибутку; утримується, оплачується приватними особами; недержавний. Отже, загальне значення терміна *комерційна авіація* мотивоване семантикою його лексично повноцінних частин *авіація* та *комерційна*.

Кількість термінів, що складаються з двох компонентів, в аналізованій вибірці становить 24,82%, з трьох – 21,94%, з чотирьох – 16,90%, з п'яти – 4,31%, з шести – 3,23%.

Терміни-словосполучення, що складаються з двох повнозначних слів, представлені двома моделями, а саме поєднанням іменника в називному



відмінку та прикметника (рідше дієприкметника) і поєднанням двох іменників, де один представлений у називному відмінку, а інший – у родовому.

Більшість двокомпонентних термінів утворена з опорного компонента-іменника та атрибута, залежного від нього. У ролі залежних компонентів виступають, як правило, відносні прикметники, такі як *повітряне судно, цивільна авіація, метеорологічний радіозонд, авіаційний шум, повітряний простір, передпольотний огляд, комерційна експлуатація, змагальний політ, презентаційний політ, технічне обслуговування, договірні лінії, повітряне сполучення, повітряні лінії, авіаційна подія, аеронавігаційне обслуговування*. Майже вчетверо менше у вибірці авіаційних термінів, утворених поєднанням двох іменників: *експлуатант аеродрому, член екіпажу, сертифікат експлуатанта, безпека польотів, недолік рівня 1, недолік рівня 2*.

Терміни, утворені з двох слів, виступають у ролі базисних структур для побудови складніших, багатокомпонентних термінів.

Складені терміни (три й більше слова; їх у нашій вибірці 46,38%) утворюються шляхом уточнення значення простих компонентами-конкретизаторами. Для порівняння, у соціально-економічній терміносистемі прості терміни становлять майже 43%, складені (три та більше слів – лише 23%) (Дячук, 2003: 120).

Семантичним ядром трикомпонентного терміна виступає слово, виражене іменником. Ядро «обростає додатковими уточнювальними визначеннями, і таким чином досягається смислова цілісність, точність дефініції того або іншого поняття, що є надзвичайно важливим для наукової термінології, де точна відповідність найменування поняттю має першочергове значення» (Коваль, 1970: 293).

Найбільшою продуктивністю з-поміж аналізованих трикомпонентних термінів відзначаються такі дві моделі:

1) іменник + прикметник + прикметник: *судно експериментальне повітряне, судно безпілотне повітряне, оперення вертикальне хвостове, перевезення регулярні повітряні, простір відокремлений повітряний, екіпаж мінімальний льотний;*

2) іменник + прикметник + іменник: *фюзеляж повітряного судна, авіація загального призначення, перереєстрація повітряного судна, сертифікат льотної придатності, командир повітряного судна, стандарти технічного обслуговування, суб'єкти авіаційної діяльності*. Деяко більша кількість термінів утворена за другою структурною схемою.

Складнішою формою фіксації авіаційних понять є багатокомпонентні (4 та більше слів), які побудовані зі структур нижчих порядків. Формальна організація таких одиниць не відзначається стрункністю. Термінологізацію подібних багатокомпонентних назв можна вважати відносною, оскільки такі терміни виступають описами наукових понять.

Чотирикомпонентні терміни становлять 16,90% від загальної кількості аналізованих термінів. Утворюються такі терміни шляхом додавання якоїсь нової характеристики до поняття, вираженого дво- чи трикомпонентним терміном. Найбільше з-поміж аналізованої вибірки чотирикомпонентних термінів, утворених за моделлю «прикметник + іменник + прикметник + іменник», інколи ускладненою прийменниками (8,67%): *ресстраційне посвідчення повітряного судна, ресстраційний знак повітряного судна, серійний номер повітряного судна, технічне обслуговування повітряного судна, льотна придатність повітряних суден, державний інспектор з авіаційного нагляду, тимчасовий облік повітряних суден, повітряне судно з поворотними гвинтами, літальний апарат, важчий за повітря, літальний апарат, легший за повітря*. Менша кількість термінів утворена за моделлю «іменник + іменник + прикметник + іменник» (4,62%), інколи ускладненою прийменниками: *свідоцтво про виключення повітряного судна, договір лізингу повітряного судна, сертифікат перегляду льотної придатності, умови експлуатації договірних ліній, коефіцієнт зайнятості пасажирських крісел, персонал з перегляду льотної придатності*. Порівняно продуктивною є модель «іменник + прикметник + прикметник + іменник» (майже 3%): *програма єдиного європейського неба, тип цивільного повітряного судна*.

П'ятикомпонентні авіаційні терміни трапляються не так часто, становлячи 4,31% від загальної кількості термінів. Структурно такі номінації дуже різноманітні, основою для їх утворення служать дво-, три або чотирикомпонентні лексеми: *бортові радіостанції цивільного повітряного судна, безпілотні некеровані аеростати без корисного вантажу, уповноважений орган з питань цивільної авіації*.

На синтаксичну будову три-, чотири- та п'ятикомпонентних термінів накладаються певні обмеження: такі словосполучення організовані або синтаксичним зв'язком узгодженням, або керуванням. Прилягання використовується вкрай рідко.

У наявній вибірці виявлено терміни зі складним зв'язком компонентів (шість та більше слів), що мають відносно невисоку продуктивність.

Останню обставину можна пояснити тим, що такі складені найменування незручні в комунікативних актах: *заступник голови з питань цифрового розвитку, цифрових трансформацій та цифровізації; Державний спеціалізований фонд фінансування загальнодержавних витрат на авіаційну діяльність та участь України у міжнародних авіаційних організаціях, Державний реєстр цивільних повітряних суден України, акт побудови повітряного судна аматорської конструкції, система технічних бортових журналів повітряних суден, система записів з підтримання льотної придатності повітряних суден.*

З-поміж аналізованих термінів є чимало таких, що, окрім словесних позначень, містять цифри, позначення латинською графікою: *повітряне судно ELA1, повітряне судно LSA, Part-66 персонал, планер ELA1, мотопланер ELA1, недолік рівня 1, недолік рівня 2, категорія класу-рейтингу А, категорія класу-рейтингу В, категорія класу-рейтингу С, категорія класу-рейтингу D.*

Складні синтаксичні єдності (5 та більше слів) за своїм значенням наближаються до дефініцій, що суперечать призначенню термінів бути лаконічним мовним знаком певного наукового поняття. Такі багатокомпонентні терміни варто усувати з терміносистем. Деякі приклади вдалого спрощення будови багатокомпонентних термінів спостерігаються у сфері функціонування: *Державна авіаційна служба України – Державіаслужба; Державний спеціалізований фонд фінансування загальнодержавних витрат на авіаційну діяльність та участь України у міжнародних авіаційних організаціях – Держспецфонд.*

За ступенем термінологічності кожного з компонентів та здатністю вступати в двосторонні зв'язки терміни традиційно класифікують на вільні та зв'язані.

Вільними вважаються терміни-словосполучення, компоненти яких є термінами; семантика такого терміна мотивується значенням його компонентів: *авіаційна галузь, авіаційні підприємства.* Проте більшість авіаційних термінів-словосполучень є зв'язаними та утвореними поєднанням термінів та нетермінів: *авіаційна подія, авіаційний шум, екологічна безпека, безпека авіації, дуже легке повітряне судно, надлегке повітряне судно,*

*свідощтво про виключення повітряного судна, літальний апарат, важчий за повітря, літальний апарат, легший за повітря, авіація загального призначення, льотна придатність повітряних суден.* Значення таких термінів не мотивується або майже не мотивується значенням тих компонентів, які утворюють таке словосполучення.

Авіаційні терміни, утворені з компонентів-нетермінів, рідко трапляються в авіаційній терміносистемі: *літний період, договірні лінії, повітряний простір, відокремлений повітряний простір.*

Складовими компонентами низки авіаційних термінів часто бувають одні й ті самі лексеми, наприклад відносні прикметники *авіаційний, льотний, повітряний*; іменник *авіація* та інші виступають компонентами багатьох авіаційних термінів. Цей спосіб сприяє систематизації авіаційної логіко-поняттєвої сфери: *авіаційне законодавство, авіаційна держава, авіаційна техніка, авіаційна подія, авіаційна галузь, авіаційні підприємства, авіаційні власті, авіаційний шум, авіаційні організації, авіаційне правило, авіаційна діяльність, суб'єкти авіаційної діяльності.*

**Висновки.** Під час аналізу вибірки авіаційних термінів нами було виявлено, що авіаційні поняття називаються однокореновими лексичними одиницями, поєднанням двох (рідше – трьох) коренів у межах одного слова (композирами), цілісно оформленими словами, які поєднані безпосередньо, без з'єднувальних голосних за допомогою дефіса (юкстапозитами); аббревіатурами; складеними найменуваннями, дво- та багаточленними словосполученнями.

Громіздкі описові конструкції, які містять п'ять та більше компонентів, називають вузькі авіаційні поняття й мають обмежену сферу вживання. З точки зору семантики такі поліструктурні утворення наближаються до своїх визначень, що суперечить призначенню терміна. На наш погляд, варто усувати з авіаційної терміносистеми такі терміни, послідовно замінювати їх на значеннєво адекватні, але формально простіші назви.

Функціонування в межах досліджуваної групи значної кількості термінів-словосполучень, що мають інваріантний стрижневий компонент, сприяє систематизації авіаційної терміносистеми загалом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горох : онлайн-бібліотека. URL: <https://goroh.pp.ua> (дата звернення: 15.01.2021).
2. Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. Москва : Наука, 1977. 246 с.
3. Дячук Т. М. Українська соціально-економічна термінологія: становлення і кодифікація : дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01. Київ, 2003. 260 с.
4. Енциклопедія сучасної України. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=42355](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=42355) (дата звернення: 12.01.2021).

5. Звіт про діяльність Державної авіаційної служби України за 2020 рік. URL: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit\\_2020/davias-zvit-2020.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit_2020/davias-zvit-2020.pdf) (дата звернення: 05.02.2021).
6. Коваль А. В. Науковий стиль сучасної української літературної мови. Структура наукового тексту. Київ : Видавництво Київського університету, 1970. 306 с.
7. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история. *Новое в лингвистике*. 1963. Вып. 3. С. 143–347.
8. Кубрякова Е. С. Части речи в ономаσιологическом освещении. Москва : Наука, 1978. 115 с.
9. Малевич Л. М. Багатокомпонентні термінологічні одиниці і проблема їх кодифікації. *Українська термінологія і сучасність*. Київ : КНЕУ, 2009. С. 35–38.
10. Підтримання льотної придатності повітряних суден та авіаційних виробів, компонентів і обладнання та схвалення організацій і персоналу, залучених до виконання цих завдань. *Авіаційні правила України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0316-19#Text> (дата звернення: 02.02.2021).
11. Правила реєстрації цивільних повітряних суден в Україні. *Авіаційні правила України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0240-19#Text> (дата звернення: 02.02.2021).
12. Суперанская А. В. Общая терминология: вопросы теории. Москва : Наука, 1989. 246 с.
13. Тараненко О. О. Місце метафори у словотворчих процесах. *Мовознавство*. 1986. № 3. С. 11–16.
14. Халіновська Л. А. Українська авіаційна термінологія: формування і функціонування. Київ : КММ, 2017. 231 с.

## REFERENCES

1. Horokh: onlain-biblioteka [Peas: an online library] URL: <https://goroh.pp.ua> (data zvernennia – 15.01.2021) [in Ukrainian].
2. Danilenko V. P. Russkaya terminologiya. Opyt lingvisticheskogo opisaniya [Russian terminology. Experience of linguistic description]. Moskva: Nauka, 1977. 246 s. [in Russian].
3. Diachuk T. M. Ukrainska sotsialno-ekonomichna terminolohiia: stanovlennia i kodyfikatsiia: dys... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kyiv, 2003. 260 p. [in Ukrainian].
4. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of modern Ukraine]. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=42355](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=42355) (data zvernennia – 12.01.2021) [in Ukrainian].
5. Zvit pro diialnist Derzhavnoi aviatsiinoi sluzhby Ukrainy za 2020 rik [Report on the activities of the State Aviation Service of Ukraine for 2020]. URL: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit\\_2020/davias-zvit-2020.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit_2020/davias-zvit-2020.pdf) (data zvernennia – 05.02.2021) [in Ukrainian].
6. Koval A. V. Naukovyi styl suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy. Struktura naukovoho tekstu [Scientific style of modern Ukrainian literary language. The structure of the scientific text]. Kyiv: Vydavnytstvo Kyivskoho universytetu, 1970. 306 p. [in Ukrainian].
7. Koseriu E. Sinkhroniya, diakhroniya i istoriya. Nove v lingvistike [Synchrony, diachrony and history. New in linguistics]. Moskva, 1963. Vyp. 3. P. 143–347 [in Russian].
8. Kubryakova E. S. Chasti rechi v onomasiologicheskome osveshchenii [Parts of speech in onomasiological lighting]. Moskva: Nauka, 1978. 115 p. [in Russian].
9. Malevych L. M. Bahatokomponentni terminolohichni odynytsi i problema y ikh kodyfikatsii [Multicomponent terminological units and the problem of their codification]. *Ukrainska terminolohiia i suchasnist*. Kyiv: KNEU, 2009. P. 35–38 [in Ukrainian].
10. Pidtrymannia lotnoi prydatnosti povitrianykh suden ta aviatsiinykh vyrobiv, komponentiv i obladnannia ta skhvalennia orhanizatsii i personalu, zaluchenykh do vykonannia tsykh zavdan [Maintaining the airworthiness of aircraft and aircraft products, components and equipment and approving the organizations and personnel involved in these tasks]. *Aviatsiini pravyla Ukrainy*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0316-19#Text> (data zvernennia – 02.02.2021) [in Ukrainian].
11. Pravyla reiestratsii tsyvilnykh povitrianykh suden v Ukraini [Rules for registration of civil aircraft in Ukraine]. *Aviatsiini pravyla Ukrainy*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0240-19#Text> (data zvernennia – 02.02.2021) [in Ukrainian].
12. Superanskaya A. V. Obschchaya terminologiya: Voprosi teorii [General terminology: Questions of theory]. Moskva: Nauka, 1989. 246 p. [in Russian].
13. Taranenko O. O. Mistse metafory u slovotvorchykh protsesakh [The place of metaphor in word-formation processes]. *Movoznavstvo*, 1986. № 3. P. 11–16 [in Ukrainian].
14. Khalinovska L. A. Ukrainska aviatsiina terminolohiia: formuvannia i funktsionuvannia [Ukrainian aviation terminology: formation and functioning]. Kyiv: KMM, 2017. 231 p. [in Ukrainian].



**Галина ЄНЧЕВА,**

*orcid.org/0000-0003-2002-6761*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології і перекладу  
Національного авіаційного університету  
(Київ, Україна) *halyna.yenchewa@npp.nau.edu.ua*

**Тетяна СЕМИГІНІВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-6791-0397*

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри англійської філології і перекладу  
Національного авіаційного університету  
(Київ, Україна) *tetiana.semyhinivska@npp.nau.edu.ua*

## КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДУ АД'ЕКТИВНИХ І ДІЄСЛІВНИХ АВІАЦІЙНИХ ТЕРМІНІВ

Стаття присвячена розгляду продуктивних способів словотворення та основних структурних моделей ад'єктивних і дієслівних авіаційних термінів. Питання словотвору та структурних моделей ад'єктивних і дієслівних авіаційних термінів не висвітлювалися у наукових колах, отже, потребують докладного опрацювання та вирішення. Ад'єктивні та дієслівні авіаційні терміни представлено як результат репрезентації знань про певну діяльність людини, у цьому випадку авіаційну, а також указано на важливість їх когнітивного значення для перекладу з огляду на їх словотвірні та формотвірні характеристики. Своє втілення й розроблення у статті отримують питання співвіднесеності термінів зі спеціальними поняттями на основі концептуального апарату певної галузі знань, що демонструє їхню онтологічну ознаку, а саме системність, яка проявляється у мовному оформленні термінів, використанні продуктивних словотвірних афіксів та структурних моделей, а також у здатності терміна продукувати інші терміни.

Розглянутий у статті матеріал яскраво демонструє, що словотвірні засоби, які беруть участь у творенні авіаційної термінології, мають концептуальний зміст, а загалом те, що мова має у своєму розпорядженні величезні потенції для передачі інформації в її якомого тоніших смислових відмінках. Під час моделювання нових авіаційних термінів, з одного боку, зберігається зв'язок між твірними й похідними словами та словосполученнями, а з іншого боку, у результаті когнітивної операції відбувається процес пізнання, тобто загалом авіаційна термінологія є її продуктом когнітивної діяльності, її «інструментарієм», за допомогою якого перекладач здійснює пізнавальну діяльність у цій сфері.

Дослідження дасть змогу в перспективі систематизувати типи розбіжностей внутрішньої форми англійських та українських термінів, які реалізуються у відмінності їхнього лексичного складу морфо-синтаксичної структури, а також виявити чинники розбіжностей та визначити міру впливу останніх на точність відтворення значення терміна (тобто на еквівалентність перекладу).

**Ключові слова:** авіаційна термінологія, ад'єктивні терміни, дієслівні терміни, словотвірні засоби, переклад.

**Halyna YENCHEVA,**

*orcid.org/0000-0003-2002-6761*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English Philology and Translation  
National Aviation University  
(Kyiv, Ukraine) *halyna.yenchewa@npp.nau.edu.ua*

**Tetiana SEMYHINIVSKA,**

*orcid.org/0000-0002-6791-0397*

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Philology and Translation  
National Aviation University  
(Kyiv, Ukraine) *tetiana.semyhinivska@npp.nau.edu.ua*

## COGNITIVE ASPECT OF TRANSLATING ADJECTIVAL AND VERBAL AVIATION TERMS

The present paper considers productive ways of word formation and basic structural models of adjectival and verbal aviation terms. The issues of word formation and structural models of adjectival and verbal aviation terms have

*not been covered by the scientific community, so they need detailed elaboration and solution. Adjectival and verbal aviation terms are presented as a result of the representation of knowledge about a particular human activity, in this case aviation, and indicate the importance of their cognitive value for translation given their word-building and word-forming characteristics. The paper embodies and develops the issue of correlation of terms with special concepts on the basis of the conceptual framework of a certain field of knowledge, which demonstrates their ontological feature – systematicity, which is manifested in the linguistic design of terms, the use of productive word-forming affixes and structural models and in the ability of a term to produce other terms.*

*The material considered in the paper clearly demonstrates that the word-forming means involved in the creation of aviation terminology have a conceptual meaning, and in general that the language has great potential for transmitting information in its subtlest nuances. When modeling new aviation terms, on the one hand, the connection between creative and derivative words and phrases is preserved. On the other hand, as a result of cognitive operation there is a process of cognition, i.e. in general aviation terminology is both a product of cognitive activity and a “toolkit” through which the translator carries out cognitive activity in this area.*

*The study makes it possible to systematize the types of disagreements between the internal form of English and Ukrainian terms, realized in contrast to their lexical composition of morpho-syntactic structure, as well as to identify areas of disagreement and the influence of the latter on the accuracy of rendering the meaning of the term (i.e. on the equivalence of the translation).*

**Key words:** aviation terminology, adjectival terms, verbal terms, word-forming means, translation.

**Постановка проблеми.** У стандартах Міжнародної організації цивільної авіації (далі – ІКАО) використовуються авіаційні терміни, що дають змогу комплексно охарактеризувати діяльність цієї організації. Авіаційна терміносистема є сукупністю однослівних і багатослівних термінів, які співвідносяться з понятійною системою авіаційної галузі, перебувають у взаємозв'язку та взаємодії, піддаються свідомому регулюванню та впорядкуванню. Оскільки словотворчі процеси слід розглядати перш за все як процеси формування концептів, їх опис допомагає зрозуміти шляхи їх породження або перетворення у дискурсі на основі лексичних одиниць з їх концептуальними структурами, наявними в лексиконі, а також принципи, обмеження їх комбінаторики. Дослідження цих явищ допомагає також виділити певний набір цих глобальних концептів і класифікуючих категорій, які характеризуються, значення лексем та їх складових елементів, що вступають у взаємовідношення відповідно до закономірностей дискурсу.

**Мета статті.** Нині вбачаємо за необхідне з'ясувати структурні особливості англійських та українських ад'єктивних і дієслівних авіаційних термінів та вказати на особливості, що визначають специфіку їхнього перекладу.

**Виклад основного матеріалу.** Словотвірні засоби репрезентують особливу цікавість, оскільки, на думку О. С. Кубрякової, їх можна орієнтувати на «пошук та виявлення певних кореляцій між когнітивними та мовними структурами» (Кубрякова, 1997: 24). Похідне слово є мовною структурою представлення знання, а словотворча модель – формулою регулярного введення у похідні слова певного знання про об'єкти, процеси й ознаки, розуміння яких у тексті або дискурсі слід вивчати в процесі застосування деяких когнітивних операцій відновлення повних струк-

тур знання, скороченими аналогами яких вони виступають (Кубрякова, 1999: 16). О. С. Кубрякова розглядає похідні одиниці як «когнітивно-дискурсивні утворення» (Кубрякова, 2004: 429), вони формуються та зароджуються в певних контекстних умовах не тільки як комунікативні, але й як ментальні одиниці, тому не можна недооцінювати значення словотвірних засобів. Аналіз словотвірних значень з'ясовує, «яке концептуальне або когнітивне утворення підведене під «дах» знаку, який квант інформації виділений тілом знаку із загального потоку відомостей про світ» (Кубрякова, 1993: 23).

За кожним новим терміном, його словотвірною та формотворчою структурою криється нова інформація, яка тісно пов'язана з когнітивними механізмами. Якщо це словотвірне гніздо, то, на думку О. Ю. Крючкової, «когнітивна інтерпретація словотвірного гнізда розкриває такий механізм мовного моделювання світу, підґрунтям якого виступає мотиваційна ознака, відображена у предметному значенні ключового слова гнізда» (Крючкова, 2004: 26).

Мовна форма визначає термінотип термінологічного позначення, а саме однокомпонентні (монологемні) та багатокомпонентні (полілексемні) терміни. Вони характеризуються різними структурними ознаками, тому кожен з цих типів термінів потребує окремого описання. Аналіз нормативних документів ІКАО свідчить про те, що для цього жанру документації більш характерні багатокомпонентні термінологічні сполучення. Монологемні авіаційні терміни становлять відносно невелику групу, а саме 1 336 одиниць, або 35,93% від загальної кількості термінологічних одиниць, що не применшує їхньої загальної ролі у функціонуванні терміносистеми: вони вживаються як самостійні номінативні одиниці і як ядерні елементи багатокомпонентних термінів.

Прикметники разом з іменниками становлять до 60% термінологічних одиниць у сучасних розвинених мовах (Суперанская, 1989: 97). Терміни-прикметники вказують на певні зв'язки предметів, явищ і понять, якими оперують в авіаційній практиці, вказують на специфічні лише для цієї терміносистеми ознаки та якості спеціальних понять. Функціонування таких одиниць обмежене текстами наукового стилю або професійної комунікації.

Зі сфери функціонування, а саме нормативних документів ІСАО, було виділено 125 термінів-прикметників, які за своєю структурою поділяються на непохідні (21 од.), похідні (87 од.) та складні слова (13 од.). Прикметники становлять 3,36% від загальної кількості термінів і 6,2% від кількості моноксемних одиниць. Непохідні прикметники є переважно латино-французькими запозиченнями: *aft* – задній, розміщений ззаду; *dorsal* – верхньофюзеляжний; *radar* – радарний; *stealth* – розроблений на основі технології «Стелс» (яка забезпечує низький рівень демаскувальних ознак).

Похідні терміни-прикметники репрезентують здебільшого морфологічне словотворення, зокрема афіксацію (префіксальний та суфіксальний її різновиди) та складання як різновид безафіксної деривації.

Суфіксація відбувається за такими моделями.

**V** + суфікс арабського походження **-al** – прикметникові термінологічні одиниці зі значенням «той, що має певну якість, властивість», «той, що стосується чогось» (11 од.). Терміни англійської авіаційної термінології із суфіксом **-al** перекладаються українськими термінами та терміносполученнями із суфіксами **-н**, **-альн**, **-ичн**, **-ічн** (властиві основам якісних прикметників) (МС, 1983: 385): *aerodynamical* – аеродинамічний, обтічний (про форму корпусу); *aeronautical* – повітроплавний, повітроплавальний; *aerostatical* – авіаційний, аеростатичний.

**N** + суфікс латинського походження **-less** зі значенням «позбавлений того, на що вказує термінологічна одиниця», тобто він додає до значення деривата сему «відсутність якості, характерної для основи» (8 од.). Деривати, утворені за цією моделлю, є неідіоматичними, оскільки їх семантика являє собою суму значень мотивуючої основи й словотворчого форманта. Терміни із суфіксом **-less** перекладаються українською мовою як терміни з префіксом **-без** (вказує на відсутність кого-, чого-небудь) (МС, 1983: 65): *pilotless* – безпілотний (про літальний апарат); *tailless* – безхвостий, або описово: *tailless airplane* – літак схеми «літаюче крило».

**V** + суфікс латинського походження **-able (-ible)** зі значенням «можливий для здійснення» (9 од.): *detachable* – рознімний.

Авіаційні терміни із суфіксом **-able (-ible)** перекладаються українською мовою за допомогою словосполучень зі словами на кшталт «придатний», «керований», «льотний»: *navigable* – 1) льотний, придатний для польотів; 2) керований (про дирижаблі, повітряні кулі, аеростати); *dirigible* – керований (про аеростат).

Префіксальні прикметникові термінологічні одиниці утворюються за такими моделями.

**anti-** + **Adj** префікс, що вказує на спрямованість дії проти чогось (17 од.). Терміни з префіксом **anti-** перекладаються українською мовою словами з префіксом **анті-** (позначає протилежність, протидію, а також заміну чи подібність) (МС, 1983: 32): *antiknock* – антидетонаційний; *anti-radar* – антилокаційний; словами з префіксом **проти-**: *anti-aircraft* – протиповітряний, *anti-icer* – протиобліднювальний пристрій; *antimissile* – протиракетний.

**un-** + **Adj** префікс, що позначає повну відсутність якості, позначеної основою (12 од.): *unshrouded* – небандажований. Англійські прикметники з префіксом **un-** перекладаються українськими **не-**, **без-** зі значенням, протилежним значенню мотивуючого слова, з префіксами (МС, 1983: 372): *unairworthy* – непридатний до польоту; *unobstructed* – ненасичений, неграничний; *unserviceable* – непридатний для експлуатації. Іншим способом перекладаються *unstick* – відрив (від ЗПС); *unlatch* – знімати (шасі з замків); *unreverse* – вимикати зворотню тягу (двигуна).

Основу **all-** використовують для утворення прикметників зі значенням (12 од.) всеохоплюваності та винятковості. Терміни з префіксоїдом **all-** перекладаються словами з напівпрефіксом **все-**: *all-speed* – всережимний (за обертами двигуна); *all-weather* – всепогодний (про умови польоту); термінологічними словосполученнями зі словами **повністю**, **цілком** тощо: *all-flying* – повністю керований (наприклад, стабілізатор); складними термінами з компонентом **суцільно**: *all-metal* – суцільнометалевий.

**multi-** + **Adj** префікс зі значенням «багато» – *multi-purpose* (10 од.). Терміни з префіксом **multi-** перекладаються українською мовою термінами, тобто складними словами з компонентом **багато-** (велика кількість кого-, чого-небудь) (ВТССУМ, 2007: 51): *multiblade* – багатолопатевиий; *multi-engine* – багатомоторний (літак); *multipath* – багатопроменевий; *multi-spindle* – багатошпиндельний.

**sub-** + **Adj** префікс має такі значення: «розміщений нижче від чогось»; «виконаний неповною мірою» (8 од.). Терміни, утворені за допомогою префікса **sub-**, перекладено українською мовою



термінами з префіксом *nid-* (надає значення «раніший в часі», «який перебуває нижче предмета») (ВТССУМ, 2007: 373): *subcarrier* – піднесна (наприклад, частота); термінами з префіксом *do-* (виражає значення «збільшення чогось») (ВТССУМ, 2007: 370): *subsonic* – дозвуковий (про швидкість польоту); описово, шляхом розкриття змісту поняття: *subgrade* – ґрунтова основа (покриття), основа/подушка ЗПС.

Прикметники авіаційної термінології, що утворюються шляхом словоскладання, відповідають таким структурним моделям.

**Adj + N** (5 од.): *single-engine* – одномоторний; *widebody* – широкофюзеляжний (про повітряне судно); *heavy-duty* – високопотужний.

**N + N + -ed** (4 од.): *jet-propelled* – з реактивним двигуном.

**N + N + -en** (2 од.): *engine-driven* – з приводом від двигуна; *power-driven* – з механічним приводом. Окрім морфологічного словотворення, терміни-прикметники зрідка представляють також лексико-синтаксичну деривацію, наприклад **Adj + prep + N** (4 од.): *heavier-than-air* – важчий за повітря; *lighter-than-air* – легший за повітря.

Терміни-дієслова функціонують у авіаційній термінології для позначення спеціальних понять, а саме дій і процесів, що відбуваються між суб'єктами та об'єктами. Дієслова-терміни становлять 1,94% від загальної кількості термінів і 5,25% від кількості монологічних одиниць. Непохідні дієслова (22 од.) – це *amend*, *chafe*, *mill*, *pinch*, *swing*. Дієслівне термінотворення відбувається за допомогою морфологічного (афіксація й префіксація) та морфолого-синтаксичного способів. Афіксальне дієслівне термінотворення відбувається за такими моделями.

**N + суфікс грецького походження -ate** > дієслова зі значенням «приводити в стан», «діяти певним чином» (12 од.): *actuate* – спрацьовувати (про реле); *deteriorate* – погіршуватися (про метеоумови); *inflate* – надувати, накачувати (шину); *perforate* – пробивати отвори; *propagate* – розвиватися (про тріщину); *rotate* – обертатися.

**N + суфікс грецького походження -ize** > дієслова зі значенням «приводити в стан», «діяти певним чином» «наслідувати» (Мостовий, 1993: 25) (6 од.): *localize* – визначати місцезонашування; *pressurize* – герметизувати.

Щодо дієслівних префіксів сучасної англійської мови, то їх семантичний ефект можна назвати адвербальним, оскільки вони визначають і пояснюють ідею, яку несе в собі слово. Як зазначає Т. В. Максимова, дієслівні префікси мають дейктичний характер, адже вони співвід-

носять дію, виражену дієсловом, з певною точкою відліку, уточнюючи її в часовому, локальному, кількісно-оцінювальному та інших відношеннях (Максимова, 1978: 7).

**over- + V** > дієслова зі значенням надмірної дії (Максимова, 1978: 17) (11 од.): *overshoot* – здійснювати посадку з викочуванням (за межі ЗПС). Терміни з префіксом *over-* перекладено дієсловом з префіксом *pepe-* (вказує на збільшення чогось, на перебування вище чогось, на повторність дії) (ВТССУМ, 2007: 372): *overshoot* – переліт (під час посадки); *overlap* – перекриття (зображень під час аерозйомки); складним терміном, що містить слово на кшталт «надмірний», «надлишковий»: *overservice* – заправляти надмірну кількість рідини при ТО (наприклад, амортизаторів опор шасі); *oversteer* – надмірно сильно змінювати траєкторію польоту; складним терміном, що містить слово на кшталт «перевищення», «збільшення», «великий»: *overspeed* – летіти зі швидкістю, що перевищує допустиму.

Власне англійський префікс **un- + V** > дієслова зі значенням протилежних (негативних) семантичних ознак (9 од.). Дієслівні авіаційні терміни, утворені за допомогою префіксу *un-*, перекладають українською мовою словами та словосполученнями з префіксом *roz-* (передає значення «розширити в просторі») (ВТССУМ, 2007: 374): *unfeather* – розфлюгерувати (повітряний гвинт).

**under- + V** > дієслова із протилежним значенням до префіксу *over-*. Його основна сполучуваність пов'язана з дієсловом, якому він надає додаткової семантики «під, нижче, нижче ніж» (Максимова, 1978: 18) (7 од.). Терміни з основою *under-* перекладають українською мовою термінами з префіксом *недо-*: *to undershoot* – недолітати (до торця ЗПС); потрапити в аварію через недоліт (до торця ЗПС).

Латинський префікс **re- + V** > дієслова зі значенням «повернути в попередній стан» (8 од.): *resurfacing* – нанесення нового покриття на ЗПС. Терміни з префіксом *re-* перекладено словами з префіксами *do-*, *no-* (вказують на рух у якомусь напрямку, повторюваність, тривалість дії) (ВТССУМ, 2007: 373): *re-entry* – повернення в щільні шари атмосфери (про космічні кораблі); словосполученнями зі словами типу *повторний*, *знову*: *re-clear* – давати повторний дозвіл (наприклад, на посадку повітряного судна); словосполученнями, до складу яких входить слово з префіксом *z-* (*za-*) (вказує на часове й просторове значення) (ВТССУМ, 2007: 371): *re-engine* – замінити двигун; *rerouting* – зміна маршруту.

**Висновки.** Отже, утворення авіаційних термінів є складним процесом, у результаті якого

виникають у мові одиниці з абсолютно новим лексичним значенням. Розглянутий матеріал яскраво демонструє, що словотвірні засоби, які беруть участь в утворенні авіаційної термінології, мають концептуальний зміст, а загалом те, що мова має у своєму розпорядженні величезний потенціал для передачі інформації в її якомога тонших смислових відтінках. У результаті словотвірної діяльності між концептами встановлюються нові, структуровані зв'язки, які щодо початкових слів є більш конкретними. Словотвірні моделі в про-

стих формах відображають численні асоціативні зв'язки слів, їх організацію, а також переплетення цих зв'язків. Під час моделювання нових авіаційних термінів, з одного боку, зберігається зв'язок між твірними та похідними словами та словосполученнями, а з іншого боку, у результаті когнітивної операції відбувається процес пізнання, тобто загалом авіаційна термінологія є продуктом когнітивної діяльності та «інструментарієм», за допомогою якого перекладач здійснює пізнавальну діяльність у цій сфері.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
2. Крючкова О. Ю. Когнитивный анализ словообразовательных гнезд. *Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы* : труды и материалы Международной конференции, посвященной 200-летию Казанского университета. Казань : изд-во Казанского университета, 2004. С. 26–27.
3. Кубрякова Е. С. Возвращаясь к определению знака: памяти Р. Якобсона. *Вопросы языкознания*. 1993. № 4. С. 20–27.
4. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения. Москва : Институт языкознания РАН, 1997. 327 с.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. Москва : Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
6. Кубрякова Е. С. Актуальные проблемы современной лингвистики. Москва : Институт языкознания РАН, 1999. 283 с.
7. Максимова Т. В. Семантические особенности глагольной префиксации в современном английском языке : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки». Москва, 1978. 25 с.
8. Морфемный словарь: близко 36 000 слів / сост. Л. М. Полюга. Київ : Радянська школа, 1983. 464 с.
9. Мостовий М. І. Лексикологія англійської мови. Харків : Основа, 1993. 256 с.
10. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: вопросы теории. Москва : Наука, 1989. 246 с.

#### REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (2007)] / Compiled and edited by : Busel, V. T., Kyiv; Irpin : VTF "Perun", 1736 p. [in Ukrainian].
2. Kryuchkova O. Yu. Kognitivnyj analiz slovoobrazovatel'nyh gnezd [Cognitive analysis of word families]. *Russkaja i sopostavitel'naja filologija : sostojanie i perspektivy*: International conference, dedicated to the 200th anniversary of Kazan University : The Journal Proceedings. Kazan : Publishing House of Kazan University, pp. 26–27 [in Russian].
3. Kubryakova E. S. Vozvrashchayas k opredeleniyu znaka [Coming back to the sign definition] : commemorative to R. Jakobson. *Voprosy yazykoznanija*. № 4, pp. 20–27 [in Russian].
4. Kubryakova E. S. Chasti rechi s kognitivnoj točki zrenija [Parts of speech from a cognitive point of view]. Moscow : Institute of Linguistics RAS, 327 p. [in Russian].
5. Kubryakova E. S. Jazyk i znanie: Na puti poluchenija znaniy o jazyke [Language and knowledge: On the way to gain knowledge about the language] : Chasti rechi s kognitivnoj točki zrenija. Rol' jazyka v poznanii mira [Parts of speech from a cognitive point of view. The role of language in the knowledge of the world]. Moscow : Jazyki slavjanskoj kul'tury, 560 p. [in Russian].
6. Kubryakova E. S. Aktual'nye problemy sovremennoj lingvistiki [Actual problems of modern linguistics]. Moscow : Institute of Linguistics RAS, 283 p. [in Russian].
7. Maksimova T. V. Semanticheskie osobennosti glagol'noj prefiksacii v sovremennom anglijskom jazyke [Semantic features of verbal prefixation in modern English] : Extended abstract of candidate's thesis: 10.02.04 – Germanic Languages (Postgraduate). Moscow, 25 p. [in Russian].
8. Morfemnyj slovar' [Morphemic dictionary]: About 36,000 entries / Compiled by L. M. Polyuga. Kyiv : Radianska shkola, 464 p. [in Ukrainian].
9. Mostovy M. I. Leksykologija anhliiskoi movy [Lexicology of the English language]. Kharkiv : Osnova, 256 p. [in Ukrainian].
10. Superanskaya A. V., Podolskaya N. V., Vasilyeva N. V. Obshhaja terminologija [General terminology] : *Voprosy teorii*. Moscow : Nauka, 246 p. [in Russian].

УДК 811.161.2'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-25>**Ольга КИРИЛЮК,***orcid.org/0000-0002-9764-8756**кандидат філологічних наук, доцент,  
докторант кафедри української філології, теорії та історії літератури  
Чорноморського національного університету імені Петра Могили  
(Миколаїв, Україна) [kyryluk@ukr.net](mailto:kyryluk@ukr.net)*

## МОВНЕ ВІДЗЕРКАЛЕННЯ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ В ПОСТФОЛЬКЛОРНИХ ТЕКСТАХ

*Мова є одним із важливих способів віддзеркалення ворожої агресії. За допомогою лінгвальних засобів можна не тільки інформувати суспільство про події в рамках збройного конфлікту, але й створювати тексти, що стануть дієвим засобом опору, а саме допоможуть руйнувати ворожі смисли та формувати власні ціннісні орієнтири. Особливо такі риси притаманні текстам постфольклорних жанрів (анекдотам, жартам, віршам тощо). Лінгвальні засоби відбиття воєнної тематики в таких текстах поки що маловивчені. Це визначає актуальність вибраної теми.*

*Метою статті є дослідження особливостей мовних засобів віддзеркалення російської збройної агресії в текстах українських постфольклорних жанрів. Для цього важливо встановити типові наративи, за допомогою яких висвітлено збройне протистояння, визначити семантичні та структурні аспекти мовних одиниць, асоціативно пов'язаних із темою війни, а також з'ясувати особливості впливу таких мовних засобів на формування громадської думки. У процесі аналізу текстів виділено такі три типи наративів, що віддзеркалюють збройний конфлікт на Донбасі, як наратив боротьби; наратив знецінення ворожих смислів; наратив знуцання над діями ворога. Встановлено, що важливим засобом формування наративу боротьби є лексеми та сполуки слів зі спонукальною семантикою. Знецінення ворожого інформаційного впливу вдається досягнути шляхом використання засобів, що створюють комічний ефект, а саме вживання слів зі знеособлювальною семантикою на позначення ворога; змалювання поширених фейків російської пропаганди як складової частини реальної дійсності. Також поширеним є прийом маркування окупованих територій словами з негативною семантикою, що дає можливість переконати суспільство захищати свою землю, аби уникнути таких явищ. Знуцального ефекту вдається досягти шляхом вживання трансформованих гасел та антитези, які змальовують абсурдність дій ворога.*

*Ключові слова:* постфольклор, наратив, збройний конфлікт, інформаційна війна, дегуманізована лексика.

**Olha KYRYLIUK,***orcid.org/0000-0002-9764-8756**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;**Doctoral Candidate at the Department of Ukrainian Philology, Theory and History of Literature**Petro Mohyla Black Sea National University**(Mykolayiv, Ukraine) [kyryluk@ukr.net](mailto:kyryluk@ukr.net)*

## LINGUISTIC REFLECTION OF THE ARMED CONFLICT IN POST-FOLKLORE TEXTS

*Language is one of the important ways to reflect hostile aggression. With the help of linguistic means, it is possible not only to inform the public about the events of the armed conflict, but also to create texts that will become an effective means of resistance: they will help to destroy hostile meanings and form their own values. Such features are especially characteristic of the texts of post-folklore genres (anecdotes, jokes, poems, etc.). Linguistic means of reflection of military theme in such texts are still poorly studied. This determines the relevance of the chosen topic.*

*The purpose of the paper is to investigate the peculiarities of linguistic means of reflecting Russian armed aggression in the texts of Ukrainian post-folklore genres. For this reason, it is important to establish typical narratives that highlight the armed confrontation, to determine the semantic and structural aspects of linguistic units associated with the theme of war, as well as to clarify the impact of such linguistic means on public opinion. In the process of texts' analysis, three types of narratives are identified that reflect the armed conflict in Donbass: 1) struggle; 2) devaluation of hostile meanings; 3) mockery of the enemy's actions. It is established that an important means of forming the narrative of struggle are lexemes and combinations of words with incentive semantics. Devaluation of hostile informational influence can be achieved by using means that create a comic effect: the use of words with depersonalized semantics to denote the enemy; depiction of widespread fakes of Russian propaganda as a component of reality. It is also common to label the occupied territories with words having negative semantics, which makes it possible to persuade society to defend the land in order to avoid such phenomena. The mocking effect can be achieved by using transformed slogans and antitheses that depict the absurdity of the enemy's actions.*

*Key words:* post-folklore, narrative, armed conflict, information warfare, dehumanized vocabulary.



**Постановка проблеми.** З 2014 року Україна вимушено перебуває в активній фазі інформаційної війни, яка супроводжує російську збройну агресію в Криму й на Донбасі. Сам термін «інформаційна війна» трактують як «інтелектуальне протистояння концепцій, поглядів, стратегій, оформлене в короткі рядки повідомлень» (Магда, 2017: 104). Основним транслятором цих концепцій стає мова. Вживання певного набору лінгвальних засобів стосовно опонента дає можливість викликати необхідні психічні реакції реципієнтів і сформувані відповідну суспільну думку, тому владні структури країни, яка потрапляє під інформаційну атаку противника, мають помічати такі негативні факти, виявляти їх і здійснювати відповідні контрзаходи, тобто руйнувати, нівелювати, знецінювати шкідливі смисли, що нав'язуються. Результати опитування 2020 року свідчать про те, що більшість українців вважає Росію «агресором, від якого необхідно захищатися»<sup>1</sup>. Одним із важливих способів захисту від інформаційної ворожої агресії стають постфольклорні тексти. У науковій літературі постфольклор трактують як народну творчість, сформовану в умовах урбанізації та посилення ролі ЗМІ та соцмереж (Денисюк, 2017: 6). Можливість використання різноманітного набору мовних одиниць у творах зазначених жанрів, простота, доступність і легкість сприймання роблять їх ефективною формою донесення суспільству певних смислів.

**Аналіз досліджень.** Мовні особливості ведення інформаційних воєн неодноразово ставали предметом дослідження науковців. Зокрема важливими з точки зору розуміння мовного інструментарію воєнного дискурсу вважаємо праці Дж. Лакоффа та М. Фабішак, у яких вивчено потенційні особливості використання концептуальної метафори задля трактування подій сторонами конфлікту (Lakoff, 1992; Fabiszak, 2007). У праці О. Рогач (2015 рік) здійснено структурний та етимологічний аналіз мови війни різних історичних конфліктів. Тему використання мови у російсько-українському збройному конфлікті висвітлює Г. Яворська в студії «Мова як складник конфлікту» (2016 рік). Також особливості окремих аспектів мовної об'єктивації збройного конфлікту досліджують С. Жаботинська, Т. Вільчинська, Л. Підкамінна, О. Єфименко, Г. Прищепка, А. Васильєва, Ф. Подсохіна, К. Boyte, D. Goriacheva, T. Zhurzhenko, P. Goble, L. Smoor, V. Strukov, S. Hudspith, J. Szostek, K. Pynnoniemi, A. Racz та інші вчені. Аналіз відзеркалення

збройного конфлікту в постфольклорних текстах частково представлений у нашій статті «Мова мережевого фольклору як засіб опору інформаційній агресії» (Кирилюк, 2020). Однак нині нам не відомі інші окремі праці, присвячені докладному вивченню мовного інструментарію постфольклорних текстів як способу відзеркалення теми збройної агресії. Це визначає актуальність вибраної теми дослідження.

**Мета статті** – дослідити особливості мовних засобів відзеркалення теми російської збройної агресії в текстах українських постфольклорних жанрів. Завданнями є виявлення загальних наративів, за допомогою яких висвітлено тему збройного протистояння; встановлення набору мовних одиниць у досліджуваному матеріалі та визначення їхніх семантичних особливостей; виявлення концептуальних метафор, актуалізованих у досліджуваних текстах.

У роботі зосередимо увагу на таких постфольклорних жанрах, як анекдоти, жарти, вірші, пісні, гасла. Ілюстративний матеріал дібрано шляхом часткового відбирання постфольклорних текстів воєнної тематики з популярних інформаційних та розважальних сайтів (sensor.net.ua, politiko.ua, atn.ua, ukr-anecdot.org, anekdot.kozaku.in.ua) та сторінок на facebook.com («Антиватник», «Баба й Кіт», «Військова служба Military service»). Авторство деяких популярних текстів вдалося встановити, тому посилання подано на офіційні акаунти авторів («Кокс Квасневського», «Мірко Саблич», «Олексій Біда», «Артем Полежака»). Однак у мережі такі тексти швидко набувають популярності, тому їх найчастіше поширюють без вказівки на авторство, тому розглядаємо їх як приклад постфольклору. Вибрано 209 текстів для здійснення аналізу.

**Виклад основного матеріалу.** Одним зі складників інформаційного протистояння визначають також «наративну війну». У «Політичній енциклопедії» термін «наратив» потрактовано як «пояснення подій у формі коротких оцінок з точки зору здорового глузду, які часто мають вигляд спрощення»; як приклад наведено такі політичні наративи: «Росія – старший брат», «Америка – суворий батько» (ПЕ, 2011: 476). У науковому дискурсі також послуговуються термінами «стратегічний наратив», за допомогою якого країни визначають стратегію розвитку, руху, бачення (Ожеван, 2016: 30), і «збройний наратив» (Allenby, Garreau, 2017). У своєму дослідженні термін *наратив* використовуємо на позначення узагальненого пояснення подій та їх запропонованої оцінки у постфольклорних текстах,

<sup>1</sup> Опитування проведено Центром соціальних та маркетингових досліджень SOCIS у 2020 році. Взято з: [http://socis.kiev.ua/wp-content/uploads/2020/02/Socis\\_Press\\_February\\_2020.pdf](http://socis.kiev.ua/wp-content/uploads/2020/02/Socis_Press_February_2020.pdf).

присвячених темі російсько-українського збройного протистояння. У процесі аналізу виділено такі головні тематичні наративи, як наратив боротьби проти ворога; наратив знецінення ворожих смислів; наратив знуцання над діями ворога.

**Наративи боротьби.** У цьому сегменті розглядаємо тексти, які мотивують суспільство на боротьбу проти ворога (усього 74 тексти). Підняття бойового духу – обов'язкова складова частина гуманітарної політики періоду війни, тому з 2014 року традиційними стали постфольклорні тексти, які надають шляхетного відтінку діям українського суспільства та армії щодо відсічі збройної агресії. До цієї групи зараховано тексти, які пояснюють боротьбу проти ворога та його вбивство як позитивне явище. Головними засобами пояснення стають концептуальні метафори **БОРОТЬБА/ВБИВСТВО як ЛЮБОВ, ВБИВСТВО як ДОБРО, ВБИВСТВО як РОБОТА, ВБИВСТВО/ЗНИЩЕННЯ як ПОРЯТУНОК.**

**БОРОТЬБА як ЛЮБОВ.** Окрему групу становлять твори, стилізовані під короткі тексти бренду «Love is»: «Любов – це звільняти українські землі від російської окупації; Любов – це разом допомагати українській армії; Кохання – це боротися за свою країну; Любов – це бити ворога разом». Усі вони за структурою є простими двоскладними реченнями, у яких підмет виражений тільки двома синонімічними іменниками *кохання, любов*, а присудок репрезентований вербативами у формі інфінітива. У таких текстах лексеми *боротися, звільняти, допомагати, захищати, бити* тощо стають вербальною реалізацією концепту **ЛЮБОВ**, тому можна говорити про використання концептуальної метафори **БОРОТЬБА як ЛЮБОВ**. Отже, концепт **БОРОТЬБА** пояснений як одна з моральних цінностей. Мовні засоби таких текстів здатні трансформувати ментальний лексикон суспільства, здійснивши репрезентацію концепту на позначення моральної цінності такими лексемами з негативною семантикою, як, наприклад, *різати, вбивати*.

**ВБИВСТВО як ДОБРО.** Така метафора представлена у текстах, де знищення ворога пояснене лексемами з позитивною конотацією. Наприклад, у тексті «*Буває, сядеш біля хати: / Гудуть над вишнями хрущі. / А десь горить-палає вата / – І так приємно на душі*» вбивство ворога подане як елемент традиційного українського пейзажу, який викликає приємні емоції. Концепт **ВБИВСТВО** репрезентований особовим дієсловом *горить-палає*. Позитивної оцінки досягнуто шляхом використання дегуманізованої лексеми *вата* на позначення ворога, а також вживання при-

слівника *приємно* як реакції на процес вбивства. Також позитивне ставлення до вбивства може бути виражене евфемічною заміною назви травмованого тіла (*ошмьотки вати, горіла вата*); художнім порівнянням (*як листок пізньої осені*); слова на позначення почуття задоволення (*солодкий, приємний*): «*У воздуху ошмьотки вати / як пізньої осеню листок / почали наші захищати Восток*» («Кокс Квасьневського»); «*Як пахне щас горіла вата / люблю цей запах по утрам / він очень сладок і приятен / всім нам*» («Кокс Квасьневського»).

**ВБИВСТВО як РОБОТА.** Об'єктивовано лексемами на позначення виду військової справи (*снайпер*) та заміною слова *вбивати* жаргонним вербативом *гасити* як пояснення звичної роботи з одночасними алюзіями до відомої пісні «День перемоги» (цитата «*порохом пропах*»): «*Цей день сьогодні на Донбасі / немого порохом пропах / Там снайпер терористів гасить / у пах*» («Кокс Квасьневського»). Комічний ефект досягнуто за допомогою лексеми на позначення ураженої частини тіла (*у пах*).

**ВБИВСТВО/ЗНИЩЕННЯ як ПОРЯТУНОК.** У таких текстах вбивство ворога або знищення його міст пояснено як спосіб порятунку власного життя або власної країни. «*Якби епідемію можна було зупинити, приніши в жертву одне з міст, то яке б місто ви знищили і чому саме Мокву?*»

**Наративи знецінення** (усього 27 текстів). У дискурсі інформаційної війни особливо помітною є робота щодо знецінення в суспільній свідомості незаконних сепаратистських утворень на тимчасово окупованій території України (так званих ДНР та ЛНР). У постфольклорних жанрах їх змальовують як місця з домінуванням негативних явищ. Виділено такі концептуальні метафори: «*ЛДНР*» як **АЛКОГОЛІКИ**, «*ЛДНР*» як **СРСР (КНДР)**, «*ЛДНР*» як **КРИМІНАЛ**, «*ЛДНР*» як **НЕВИЗНАНІСТЬ**, «*РУССКИЙ МІР*» як **ЗАГРОЗА**, «*НОВОРОСІЯ*» як **СОЦІАЛЬНА КАТАСТРОФА**.

**«ЛДНР» як АЛКОГОЛІКИ.** Багато лексем вжито задля маркування учасників збройних формувань як алкоголіків та наркоманів. Це дає змогу створити винятково негативні асоціації з так званими незаконними утвореннями «ДНР» та «ЛНР»: «Росія вирішила створити регулярну армію на Донбасі <...> Але доки не будуть організовані регулярні поставки *горілки*, армії ЛНР та ДНР залишатимуться нерегулярними» («Антиватник»); Ядерною сполукою, яка несе емоційне навантаження, стає «регулярні поставки *горілки*».

**«ЛДНР» як КРИМІНАЛ.** Поширений також кримінальний наратив: «(рос.) *Новости из ЛНР*

и ДНРа. Заграничним туристам предлагается отправиться в увлекательное путешествие по Луганскому Золотому кольцу (Алчевск, Антрацит, Первомайск, Ровеньки...), где в каждом городе с вас **снимут** по золотому кольцу» (sensor.net.ua). Комічний ефект анекдоту досягнуто за допомогою мовної гри, а саме вживання омонімічних словосполучень «золотое кольцо». Термін «золотое кольцо» асоціативно пов'язаний з туристичним маршрутом «Золотое кольцо России». Це є натяком на причетність Росії до появи цих незаконних утворень. Фраза «снимут по золотому кольцу» сигналізує про те, що перебувати в тих місцях небезпечно. Отже, в цьому випадку слова «ДНР» та «ЛНР» отримують такі семи, як «небезпека», «загроза», «пограбування», «криміналітет». Це трактування виконує важливу інформативну функцію, а саме вказує на загрози, які несе суспільству існування незаконних утворень на території країни.

«ЛДНР» як СРСР (КНДР). Змалювання «ДНР» та «ЛНР» як осередків воєнних дій спостерігаємо у пісні «Гімн Донбасу». Текст стилізований до пісні «Комбат» російського гурту «Любе»: «(рос.) А в ДНР как в ДНР: на остановке БТР. Ушел футбол, ушла любовь, пришли **террор, война и кровь**. А в ДНР, как в ДНР, народ не любит полумер. **Парады пленных, толпы экстаз, Геббельс-ТВ** вошло в кураж. А в ЛНР как в ЛНР: казаки, **плетки, СССР. Тьму мракобесья, прикрыл крестом, да с волчьим взглядом, да с калашом**. Ах ЛНР да ЛНР, **Здесь скоро будет КНДР. Фильтруй базар, а то донесут, За мини-юбку публичный суд**» («Мірко Саблич»). Наявність лексеми «БТР» у поєднанні зі сполукою «на остановке» вказує на руйнування звичного життя, адже *зупинка* є уособленням звичної суспільної дійсності, але замість автобусів там зупиняється військова техніка. Вживання лексем на позначення таких негативних явищ викликає відповідні психічні реакції реципієнтів.

«ЛДНР» як НЕВИЗНАНІСТЬ. Як спосіб знецінення використано іронічне вживання офіційної лексики: «У донецьких вишах видаватимуть **дипломи «ДНР»**. / – І де з такими працювати? / – **За кордоном** – у «ЛНР»» (sensor.net.ua).

«НОВОРОСІЯ» як СОЦІАЛЬНА КАТАСТРОФА. Такі тексти покликані висвітлити окуповані регіони як місце соціальних проблем: «В результаті тривалих кровопролитних боїв армії Новоросії вдалося звільнити місцеве населення від **пенсій, соціальних виплат і робочих місць**» (sensor.net.ua).

«РУССКІЙ МІР» як ЗАГРОЗА. Жанри, у яких актуалізовано цю метафору, змальовують

нав'язувану ідею «русского міра» як загрозу для людського життя та інфраструктури окупованих міст: «**Рецепт ремонту «русский мір»**: 1. Залежно від бажаного ефекту взяти РГД-5 або Ф-1. 2. Закріпити по центру кімнати на табуретці. 3. Прив'язати до кільця в'язальний дріт і розігнути на чеці вусики. 4. Вийти з кімнати і постаратися максимально заховатися. 5. Різко смикнути за дріт. 6. Заспокойте сусідів, пожежників, оперативників, якщо залишитесь живим, і насолоджуйтеся **«русскім міром»**»; «**За новоросійською традицією, замість кішки, першою в квартиру запускають гранату**».

Знецінювальний наратив часто формують за допомогою ефекту «позиченого контексту» (69 текстів), який полягає у створенні іронічних текстів, наповнених лексемами, фразами, гаслами, які зазвичай активно використовує інша сторона конфлікту. Однак висвітлювану ідею свідомо доводять до абсурду, аби показати безпідставність і недолугість ворожої пропаганди. Створюють такі тексти часто російською мовою для максимальної стилізації до російських новинних повідомлень: «(рос.) **Инфа СТОПРОЦЕНТНАЯ от одноклассника, работающего в таможене. В устье реки Ингул замечены сорок лодок бандеровцев. Идут на Луганск. Планируется факельное шествие** <...> Эпицентр будет вооружать их лопатами, вилами. В подсобках гипермаркетов смешивают коктейль **Молотова** и разливают по бутылкам. Будут жечь **спальные районы, школы, сады. ВСТАНЕМ НА ЗАЩИТУ ГОРОДА ОТ КОРИЧНЕВОЙ ЧУМЫ!!! РЕПОСТ!**» (сторінка «Олексій Біда»). Текст побудований за зразками повідомлень російської пропаганди, розповсюджуваних задля залякування жителів окремих регіонів уявним ворогом. Концепт **ВОРОГ** вербалізований словами та сполуками «**бандерівці**», «**коричнева чума**» та «**факельное шествие**» (рос.). Основними засобами досягнення комічного ефекту в наведеному прикладі стають такі слова, як «*Ингул*», «*лодки*», «*Луганск*» (комізм досягнуто завдяки згадці застарілого як для ХХІ ст. способу пересування ворогів, а посилює комічний ефект згадана річка *Ингул*, яка протікає з Центру України на Південь, отже, нею не можна дістатися до міста *Луганська*); «*от одноклассника*» (комічний ефект досягнуто за рахунок вказівки на несерйозне джерело інформації).

Приєм «позиченого контексту» використаний також у віршах, де за допомогою відповідних лексем актуалізовано головні фейки російських ЗМІ про Україну. «**Зі Львова мчаться легіони / мужчин, бабусь, дітей, жінок / готується**



до *оборони* / *Восток*»; «В Словянську месних вже немає / *провела хунта геноцид* / *тож у слов'янську месних грає* / *Бред піт*»; «Славянск покінул воїн Гіркін / *пришли карателі і внонь / насильє, слъози, крікі, питкі / і кров*; *Заместо теліка бандери / у схроні виритом в земле / щодня варили піонерів / в котле*» («Кокс Квасневського»). Деякі фейки російської пропаганди викликали широку реакцію українського суспільства і стали своєрідними мемами-концептами, які актуалізуються в мовленні шляхом згадування стандартної сполуки слів. У текстах постфольклорних жанрів зафіксовано такі найбільш поширені меми-концепти, мотивовані фейками російських ЗМІ: *ДВА РАБИ* (історія про те, що нібито учасникам АТО дають двох рабів з Донбасу), *ЗНЯТИ В НАЦГВАРДІЮ* (нібито в Україні чоловіків знімають з потягів і відправляють у Нацгвардію), *КРИВАВИЙ ПАСТОР* (перифраз, наданий російськими ЗМІ Олександрю Турчинову), *РОЗП'ЯТИЙ ХЛОПЧИК* (нібито українські військові розп'яли хлопчика), *ВОЄНТОРГ* (висловлювання В. Путіна, що нібито російських військ в Україні немає, а подібну військову форму можна купити в будь-якому воєнторзі), *СНІГУРИ* (начебто в українських школах вчать дітей полювати на снігурів через їхнє червоне забарвлення, яке асоціюється з Росією), *ВИКОПАНЕ МОРЕ* (нібито на уроках дітям розказують, що древні українці самі викопали Чорне море). Усі ці меми-концепти втілені в таких постфольклорних текстах: «*Знімають гроші з банкоматів і забирають в Нацгвардію*»; «*Любов Кривавого Пастора – це приготувати їй мляденця ще до того, як вона прокинулася*»; «- *Барак Хусейнович, не знаєш, звідки у «Правого сектора» взялися «Томагавки»? / – Навіть не уявляю, Володимире Володимировичу, може, у воєнторзі купили*»; «*Звичайний день українця: зранку розпинає російськомовного мляденця в компанії двох рабів, потім полює на снігурів, а увечері копає море*» (sensor.net.ua).

Наративи знущання. Вони наявні в постфольклорних творах як змалювання негативних явищ російської дійсності (усього 39 текстів). Після введення санкцій проти Росії за анексію Криму та збройну агресію на Донбасі Москва запровадила санкції у відповідь, заборонивши ввезення продуктових товарів із європейських країн. Вилучені заборонені продукти публічно знищували за допомогою бульдозерів. Особливого розголосу в медійному просторі набула інформація про те, що в такий спосіб було знищено три тушки гусей, які російська влада визначила як санкційні про-

дукти<sup>2</sup>. Подія стала мотиватором для створення багатьох анекдотів, у яких порушені інші актуальні теми, а саме: фейки про «слід НАТО на Донбасі»: «*Карателі знову обстріляли Донецьк. На місці обстрілу були знайдені гусячі гільзи НАТОвського зразка*» (atn.ua); вживання лексики на позначення негативних явищ як основи російської дійсності: «(рос.) *Летят санкционные гуси, А я остаюся с тобой, Родная моя Мордорщина – Берёзки, гробы, стекломой*» (atn.ua); «*Точно по плану завтра в обед / Вспыхнут голодные бунты... / Это наши симметричный ответ / на санкции вашей хунты*» (sensor.net.ua); «*Четверту добу палають зірниці, / лютує в Росії вчорашній ЧК, / подайте хамону, поручик Голицин, / корнет Оболенський, підкиньте сирка*» (politiko.ua); вплив телевізійної пропаганди: «*Коли холодильник почав перемагати телевізор, приїхав бульдозер і зрівняв рахунок*» (politiko.ua). Зафіксовано тексти за уже згаданим зразком «Love is»: «*Санкції – це разом душити гусей*» (bilshe.com). Актуалізовано також тему нацизму/фашизму. Зокрема, використано лексеми, що вербалізують концептуальну метафору «*РУСЬКИЙ МІР*» як *ФАШИЗМ*, а також нав'язують лексемі *гуси* сему «фашизм». Наприклад, іронічне гасло «Гуси не пройдуть!» є алюзією до російського «Фашизм – не пройдет». Нацистський контекст, який в російській пропаганді часто змішаний з фашистським, створено за допомогою слів та сполук «*фашизм*», «*спалення книг*», «*Мусоліні*», «*Бандера*». «*Вбивайте гусей швидше! Вони про-бандерложені, колись урятували Рим, а в Римі Муссоліні!*» (atn.ua). Водночас використано паралелізм: «*Палити книги – це фашизм. Палити їжу – це русській мір*» (politiko.ua). У результаті поширення подібних постфольклорних текстів сформований такий синонімічний ряд: гуси – НАТО – фашисти – вороги. У результаті образ гусей поповнює у свідомості мовця асоціативно-образний ряд «одвічних ворогів» Росії, таких як НАТО й фашизм. Такі паралелі мають знущальний ефект, оскільки знецінюють створюваний ворогом міф про «велику російську державу», яка насправді воює з домашньою птицею.

У деяких «санкційних» анекдотах основним засобом впливу стає сарказм, за допомогою якого вдається порушити важливі суспільні теми, пов'язані з війною. У наступному прикладі, побудованому на антитезі, вираженій дуальною опозицією *СОРОМ – ГОРДІСТЬ*, сполука «російський сол-

<sup>2</sup> У Росії 10 людей бульдозером знищували цілий день трьох санкційних гусей. Взято з: <https://www.unian.ua/world/1111680-u-rosiji-10-lyudey-buldozerom-znischuvaitisiliy-den-troh-sanktsiynih-gusey.html>.

дат» стає вербалізатором концепту **СОРОМ**, а лексема «сир» – концепту **ГОРДІСТЬ**: «Росія – це така країна, де солдатів ховають потайки і з соромом, а сир – демонстративно і з гордістю» (atn.ua).

**Висновки.** Постфольклорні тексти через використання відповідних мовних засобів здатні сприяти моральній стійкості суспільства в умовах ворожої інформаційної агресії, а також нівелювати шкідливий вплив інформаційно-психологічних операцій противника.

Мовні засоби досліджуваних текстів, що відбивають збройну агресію, дібрано з урахуванням світоглядної категорії «свій – чужий», яка репрезентована дуальною опозицією «українське – російське». Концепти **ВОРОГ**, **ЗАГРОЗА**, **СОРОМ** вербалізовані словами з негативними конотаціями та маркуванням понять як російських та проросійських. Концепти **ПЕРЕМОГА**, **МИР**, **БОРОТЬБА**

репрезентовані лексемами з позитивним значенням та маркуванням їх як українських.

У межах постфольклорних жанрів виділено три типи наративів, що відзеркалюють збройний конфлікт на Сході країни, а саме наратив боротьби проти ворога, у межах якого виявлено 4 концептуальні метафори **БОРОТЬБА/ ВБИВСТВО як ЛЮБОВ; ВБИВСТВО як ДОБРО; ВБИВСТВО як РОБОТА; ВБИВСТВО/ЗНИЩЕННЯ як ПОРЯТУНОК**; наратив знецінення ворожих смислів (виокремлено 6 концептуальних метафор, таких як «ЛДНР» як **АЛКОГОЛІКИ**, «ЛДНР» як **СРСР (КНДР)**, «ЛДНР» як **КРИМІНАЛ**, «ЛДНР» як **НЕВИЗНАНІСТЬ**, «РУССКИЙ МИР» як **ЗАГРОЗА**, «НОВОРОСІЯ» як **СОЦІАЛЬНА КАТАСТРОФА**; наратив знуцання з дій ворога, у межах якого зафіксовано одну концептуальну метафору «РУССКИЙ МИР» як **ФАШИЗМ**.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Денисюк Ж. Постфольклор інтернет-комунікації в аксіологічному вимірі. Київ : НАКККіМ, 2017.
2. Кирилюк О. Мова мережевого фольклору як засіб опору інформаційній агресії. *Мова: Класичне – модерне – постмодерне*. 2020. № 6. С. 32–49.
3. Магда Є. Гібридна агресія Росії: уроки для Європи. Київ : КАЛАМАР, 2017. 268 с.
4. Ожеван М. Глобальна війна стратегічних наративів: виклики та ризики для України. *Strategic Priorities*. 2016. № 4 (41). С. 30–40.
5. ПЕ – Політична енциклопедія / ред. Ю. Левенєць. Київ : Парламентське видавництво, 2011. 808 с.
6. СУМ-11 – Словник української мови : в 11 т. Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL: <http://sum.in.ua/s/priapichnyj>.
7. Яворська, Г. Мова як складник конфлікту. *Media studies: Междисциплинарные исследования медиа* : матеріали науково-практичної конференції. Харків, 2016. С. 103–108.
8. Allenby B., Garreau J. Weaponized narrative: The new battlespace. 2017. January 3. URL: <https://www.defenseone.com/ideas/2017/01/weaponized-narrative-new-battlespace/134284>.
9. Allert T. The Hitler salute: On the meaning of a gesture. New York : Metropolitan Books, 2008. 115 p.
10. Fabiszak M. A. Conceptual Metaphor approach to war discourse and its implications. Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2007. 272 p.
11. Lakoff G. Metaphor and war: The metaphor system used to justify war in the gulf. *Journal of Cognitive Semiotics*. 1992. Vol. IV (2). P. 5–19.
12. Rohach O. The language of war. *Scientific Journal*. 2015. Nr. 2. P. 161–167.

#### REFERENCES

1. Denysiuk Zh. Postfolklor internet-komunikatsii v aksiolohichnomu vymiri [Post-folklore of Internet communication in the axiological dimension]. Kyiv: NAKKKiM, 2017 [in Ukrainian].
2. Kyryliuk O. Mova merezhevoho folkloru yak zasib oporu informatsiinii ahresii [Language of network folklore as a means of resistance to information aggression]. *Language: Classic – Modern – Postmodern*, 2020, Nr 6, pp. 32–49 [in Ukrainian].
3. Mahda Ye. Hibrydna ahresiiia Rosii: uroky dlia Yevropy [Russia's hybrid aggression: Lessons for Europe]. Kyiv: KALAMAR, 2017. 268 p. [in Ukrainian].
4. Ozhevan M. Hlobalna viina stratehichnykh naratyviv: vyklyky ta ryzyky dlia Ukrainy [The global war of strategic narratives: the challenges and risks for Ukraine]. *Strategic Priorities*, 2016, Nr 4 (41), pp. 30–40 [in Ukrainian].
5. PE – Politychna entsyklopediia [PE – Political Encyclopedia] / in Yu. Levenets ed. Kyiv: Parlamentske vydavnytstvo, 2011. 808 p. [in Ukrainian].
6. SUM-11 – Slovnyk ukrainskoi movy. V 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes]. Kyiv: Naukova Dumka, 1970–1980. Retrieved from <http://sum.in.ua/s/priapichnyj> [in Ukrainian].
7. Yavorska H. Mova yak skladnyk konfliktu [Language as a component of the conflict]. *Media studies: Interdisciplinary researches of media. Materials of the Scientific and Practical Conference*. Kharkov, 2016. pp. 103–108 [in Ukrainian].
8. Allenby B., Garreau J. Weaponized narrative: The new battlespace. January 3, 2017. URL: <https://www.defenseone.com/ideas/2017/01/weaponized-narrative-new-battlespace/134284/>
9. Allert T. The Hitler salute: On the meaning of a gesture. New York: Metropolitan Books, 2008. 115 p.
10. Fabiszak, M. A. Conceptual Metaphor approach to war discourse and its implications. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2007. 272 p.
11. Lakoff, G. Metaphor and war: The metaphor system used to justify war in the gulf. *Journal of Cognitive Semiotics*, 1992, Vol. IV (2), pp. 5–19.
12. Rohach O. The language of war. *Scientific Journal*, 2015, Nr. 2, pp. 161–167.

УДК 811.115

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-26>**Ларуса КИМ,***orcid.org/0000-0002-2432-9981*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри романської філологіїДніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) *lar.andr.kim@gmail.com***НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ СПІЛКУВАННЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ**

Словниковий склад французької мови постійно змінюється у зв'язку з тим, що він повинен реагувати на зміни, які відбуваються в суспільстві, та успішно виконувати одну з основних своїх функцій – комунікативну.

У статті розглянуто нові тенденції спілкування у сучасній французькій мові, які виникають під впливом зростаючого бажання суспільства урізноманітнити, збагатити спосіб вираження думок, а також збільшення кількості протиріч з можливостями лексичної системи.

Французька молодь створює свою унікальну мову спілкування, відмінну від «звичайної», яка зрозуміла тільки їм самим. Тим самим молодими людьми виробляється їх власна мова, яка зрозуміла тільки їм самим та повністю відображає життя її носіїв.

Французька мова в молодіжному середовищі має великі відмінності від мови літературної та інших субкультур усередині країни. Це виражається у спрощенні виразів і слів, а також у появі більшої кількості аббревіатур для економії часу, простоти й зручності.

У матеріалі автором було проаналізовано дослідження французьких та світових лінгвістів, які зосереджені здебільшого на порівнянні розвитку та становлення різних мов, а саме англійської, латинської, румунської, російської та, звісно, французької, які відбувалися завдяки розвитку нових технологій, глобалізації, сучасним історичним та політичним тенденціям.

На підставі отриманих даних було визначено, що французька мова продовжує стрімко розвиватися та з появою нових культурних і соціальних напрямів не припиняється активне поповнення лексики. Контакти між людьми-представниками різних культур та національностей у франкомовному середовищі сприяють запозиченню лексичних одиниць та їх активному вживанню у мові. Нині спостерігається сильний вплив імміграції з країн Магрибу на виникнення нових слів та словосполучень у європейських мовах, особливо у французькій.

Між словами, що вже існують у словнику, та словами, які виникають, завжди відбувається взаємодія, оскільки кожне слово має певний заряд, певні властивості, якими їх наділяють люди. Водночас нові лексичні одиниці впливають на мову, насаджуючи їй якісь свої правила, фонетичні, граматичні чи лексичні властивості.

**Ключові слова:** неологізм, запозичення, інтернет-мова, СМС, верлан.

**Larysa KIM,***orcid.org/0000-0002-2432-9981*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Roman Philology  
Oles Honchar Dnipro National University  
(Dnipro, Ukraine) *lar.andr.kim@gmail.com***NEW TRENDS IN COMMUNICATION IN FRENCH**

The vocabulary of the French language is constantly changing due to the fact that it must respond to changes in society and successfully perform one of its main functions – communication.

The article considers new trends in communication in modern French, which arise under the influence of the growing desire of society to diversify, enrich the way of expressing opinions and increasing the number of contradictions with the possibilities of the lexical system.

French youth create their own unique language of communication, different from the “usual” which is understood only by them. Thus, young people produce their own language, which is understood only by themselves and fully reflects the life of its bearers.

The French language among young people is very different from the language of literature and other subcultures within the country. This is noticeable in the simplification of expressions and words, as well as in the appearance of more abbreviations to save time, simplicity and convenience.

The author analyzes the research of French and World linguists, which focus mainly on comparing the development and formation of different languages – English, Latin, Romanian, Russian and, of course, French, which occurred due to new technologies, globalization, modern historical and political trends.



*Based on the obtained data, it was determined that the French language continues to develop rapidly, and with the emergence of new cultural and social trends does not stop the active replenishment of vocabulary. Contacts between people of different cultures and nationalities in the French-speaking environment contribute to the borrowing of lexical items and their active use in the language. Nowadays, there is a strong influence of immigration from the Maghreb countries on the emergence of new words and phrases in European languages and especially in French.*

*There is always an interaction between words that already exist in the dictionary and words that appear, because each word carries a certain charge, certain properties that people give them. At the same time, new lexical units affect the language, imposing on it some of its rules, phonetic, grammatical or lexical properties.*

*This article is recommended for reading by researchers, students and for use in the course "Lexicology of the French language".*

**Key words:** neologism, borrowing, Internet language, SMS, verlan.

**Постановка проблеми.** Прогрес мови залишається сьогодні проблемою дуже важливою та складною. У кожну історичну епоху існували протиріччя між можливостями лексичної системи мови та зростаючим прагненням людей виразити свої думки та почуття більш достеменно та стилістично різноманітніше. Саме ці протиріччя є джерелом подальшого розвитку лексики. Динаміка словникового складу мови здебільшого визначається зовнішніми факторами, необхідністю найменування нових предметів та понять.

**Аналіз досліджень.** Огляд джерел показав, що В. Г. Гак, Р. А. Будагов та інші вітчизняні й зарубіжні вчені присвятили свою увагу дослідженням різних ресурсів поповнення словникового запасу мов. На розвідки цих науковців, а також на практику викладання французької мови ми будемо спиратися надалі.

Доречним буде навести думку В. Г. Гака про те, що «зазвичай як приклад розвитку та вдосконалення мови наводять збільшення та ускладнення словникового складу у зв'язку з розвитком цивілізації та ускладненням життя суспільства, яке користується цією мовою» (Гак, 1998: 638).

Однак це не може вважатися безумовним показником прогресу в мові, оскільки поряд із появою величезної кількості нових слів (багатьма з яких користуються тільки фахівці) в мові постійно відбувається втрата великих пластів слів у зв'язку з зникненням багатьох елементів цивілізації (відмирання старовинних форм організації суспільства, обрядів, ремесел тощо).

З виникненням нових технологій, звичайно, з'являються нові слова, які формують нові тенденції у спілкуванні не тільки на рівні молодіжного сленгу, але й на рівні "français de la capitale".

Р. А. Будагов, зіставляючи факти з історії багатьох мов, зокрема латинської, французької, румунської, німецької, російської, англійської, показує, як до слова «приростають» нові значення, то відкидаючи, то зберігаючи попередні, не «затемнюючи» споконвічні значення та впроваджуючи такі відтінки, які на попередній стадії не були помітні (Будагов, 2004: 22). Так, фран-

цузьке слово "poudre" означало «пил». Пізніше воно отримало нове додаткове значення «порох». Тоді слово "roussière" вийшло з діалекту та увійшло в літературну мову, щоби недвозначно означати «пил».

Як зазначають автори словника "Le Petit Robert", причини виникнення нових слів і значень у 80–90-ті роки є численними, перш за все це поява нових реалій та різноманітних подій, які відбуваються тоді. "Des thèmes ont émergé de toutes ces nouveautés et les principaux moments de la vie nationale et internationale, les évolutions sociales, scientifiques et culturelles se sont imposés à nous: la décolonisation, mai 68, l'électronique, la pollution, la crise de 73, le multimédia, les tensions entre l'Est et l'Ouest, le sida, Internet, le portable, l'internationalisation de l'alimentation".

**Мета статті** – визначити джерела поповнення словника сучасної французької мови.

**Виклад основного матеріалу.** Багато реалій, які породжують неологізми, зазнаючи змін, переходять з однієї епохи в іншу, наприклад, усе, що пов'язано з інформатикою, телекомунікацією, Інтернетом. Інші ж залишаються в рамках тієї епохи, в якій вони виникли.

Постійно поповнюється термінологічний склад мови в таких галузях, як атомна енергетика, навколишнє середовище, економіка. Нові слова з'явилися для позначення культурних реалій, туризму, кулінарії. Новими лексемами поповнилась мова молоді. Всі мови без винятку і всі національні культури мають величезну цінність не тільки для свого народу, але й для світової цивілізації. У мов (як і у країн, народів, націй) доля складалась і продовжує складатися по-своєму. Вони мають не тільки різну історію, але й різний ступінь впливу та поширення у світі, отже, різний статус.

Останніми десятиріччями активну позицію займає процес неологізації. Одні неологізми залишаються, інші ж активно входять в узус і фіксуються словниками.

Так, близько 300 нових слів і виразів було включено в "Le Petit Robert" у 2013 році. Це слова, що з'явилися у французькій мові у зв'язку з найбільш

важливими подіями, що трапились як у країні, так і на міжнародній арені. Матеріали цього дослідження показують, що продуктивними є лексичні групи неологізмів (передусім, у галузі політики), соціальних відносин, інформатики, пов'язані з активними процесами, що відбуваються в цих галузях останніми роками.

Так, наприклад, після землетрусу в Японії та аварії на АЕС «Фукусіма – 1» у березні 2011 року у французьку мову увійшов термін “liquidateur” – «ліквідатор наслідків аварій на АЕС» (в російській та українській мові лексема з таким значенням виникла після аварії на Чорнобильській АЕС у 1986 році), широке поширення отримали поняття “cogium” у значенні «стоплена радіоактивна маса ядерного палива і конструкційних матеріалів ядерного реактору, що виникає за важкої аварії реактора з втратою охолодження», “mox” – «ядерне паливо».

Проблеми навколишнього середовища спричинили виникнення таких словосполучень, як “parc éolien” – «комплекс споруд для отримання енергії вітру», “marée verte” – «скупчення водоростей, які викидає море в зону припливу і відпливу», “gaz de schiste” – «природний газ, що видобувається на сланцевих ділянках».

Економіка й соціальні проблеми «відродили» такі неологізми, як “dette souveraine” – «суверенний борг», “Indignés” – «рух за реальну демократію» – лексема, що позначає групу людей, які у відповідь на заклик С. Есселя (жовтень 2010 року) проводять мирні протести проти наявного розриву між багатими та бідними, проти диктатури фінансових ринків, проти забруднення планети; тих, кого хвилює доля іммігрантів та безхатченків “Le groupe des indignés de France est apparu en mai 2011 à Bastille. Aujourd’hui les indignés de France font parler d’eux en campant à la défense au grès du temps et des forces de l’ordre. Ce groupe est exaspéré du système actuel qui produit beaucoup de misères que ce soit en France ou dans le monde. La solution n’est pas écrite dans un papier au fond de ma poche c’est pourquoi nous avons besoin de vous” (Libération, 2011).

Нові слова з’являються також для позначення культурних реалій, наприклад “oscariser” – «присуджувати премію Оскар». Слово ввійшло у французьку мову у зв’язку з тим, що відомий французький актор Жан Дюжарден отримав премію Оскар у 2012 році.

У словник “Le Petit Robert” у 2013 році були включені також слова розмовного реєстру, запозичення зі східних мов (екзотизми), а також запозичення з англійської (англіцизми) і деякі канадізми.

Розмовні неологізми характерні насамперед для мови молоді: “comater” – «перебувати в стані сонливості», “pipeauter” – «базікати», “psychoter” – «боятися», “marrade” – «веселощі, сміх», “gloups” – вигук, що виражає здивування.

Багато нових запозичених слів можна помітити в галузі кулінарії. Наприклад, “l’acérola” – «барбадоська вишня або тропічна вишня; червоний плід, багатий на вітамін С»; “le bento” – «японський термін для назви однопорційної, упакованої їжі»; “le bobun” – «в’єтнамський салат на основі рисової локшини і яловичини»; “cupcake” (з англ., букв. «чашковий торт») – «кекс, тістечко невеликого розміру, запечене в тонкому папері або алюмінієвій чашці та призначене для вживання в їжу однією людиною»; “makroul” – «східне тістечко»; “cachaça” (португальською “cachaça”) – «міцний алкогольний напій, що отримується шляхом дистиляції чистого екстракту цукрової тростини».

Аналіз неологізмів показує, що поповнення словника сучасної французької мови відбувається такими традиційними шляхами, як запозичення іншомовної лексики, перш за все з англійської мови; словоскладання, зокрема методом телескопії, афіксального перетворення, абрєвіації; зміна значень уже наявного слова за рахунок їх розширення.

Запозичення посідають значне місце серед неологізмів, багато з яких піддаються повній адаптації у французькій мові. На ознаки адаптації іншомовного слова в мові-реципієнті вказував Л. П. Крисін: «Словотворча активність іншомовного лексичного елемента, його здатність служити базою для створення похідних слів за допомогою афіксальних засобів мови – один із показників укорінення запозичення в цій мові» (Крисін, 1968: 38).

Сьогодні, можна сказати, виникла нова форма мовної взаємодії – письмова розмовна мова, тому виникає питання, що вимагає наукового вирішення, про те, як класифікувати так званий навігаційний рівень мови комп’ютерного середовища, допоміжний, графічний рівень. Однак кожен графічний рисунок служить більш зручною з практичної точки зору заміною певної мовної команди для «спілкування» з комп’ютером або роботи в Інтернеті, причому саме зображення відображає слово, а не навпаки, тому складно говорити про окремий «навігаційний» рівень інтернет-мови. Графіка в цьому разі лише забезпечує більшу наочність. Крім того, в Інтернеті формується певна культура назви. Імена, створені відповідно до «культурних норм» номінації в Інтернеті, повинні найбільш ефективно виконувати свої основні функції. До останніх належать індивідуалізація (ім’я має бути унікальним, відрізнятися від інших), хоча б мати

вказівку на приналежність до референтної групи. Серед інших явищ лексико-семантичного рівня можна відзначити активне використання аббревіатур та акронімів. Вони є невід’ємним атрибутом діалогів у реальному часі (в чатах і дискусійних групах). Переліки цих аббревіатур багаторазово відтворювалися в мережі Інтернет і в друкованому вигляді. Яскравим прикладом є дуже популярне спілкування серед французької молоді у соціальних мережах та за допомогою СМС. Звичайно, цьому типу комунікації дуже властива трансформація слів, щоби, по-перше, пришвидшити процедуру написання тексту, по-друге, спростити слово.

Під час утворення скорочень користувачі виявляють винахідливість і докладають різних творчих зусиль. Наприклад, у деяких аббревіатурах букви алфавіту використовуються для позначення цілих слів.

Для комунікації в чатах характерні також буквено-цифрові скорочення, де цифра ставиться замість слова або частини слова. Ця тенденція характерна як для англійської, так і для французької та російської мов.

У французькій мові така ж тенденція простежується з цифрами: 1, яка замінює невизначений артикль *-un-* і носовий звук [œ], 2 – прийменник *-de-*, цифри 5, 6, 7, 8, 9, які за своїм звучанням збігаються зі складами в слові (наприклад, 2 – *de*; 2m1, dem1 – *demain*).

Для того щоби скоротити текст повідомлення, французька молодь використовує засіб «читання по складах», який дуже часто супроводжується запозиченнями з англійської мови. Наприклад, якщо необхідно комусь написати повідомлення “Emma a cassé toutes ses poupees”, то можна написати “Ma a KC tout C rouP”.

В цьому повідомленні ми вимовляємо літери, які написані з великої букви, як *èm/ ka/ sé/ pé/*, всі інші літери вимовляються нормально.

Наведемо щ декілька прикладів.

1) Je Vo 6né – Je vais au ciné.

2) Kestufé - qu’est-ce que tu fais?

Поповнення лексики французького молодіжного жаргону відбувається насамперед за рахунок використання запозичених слів з інших мов. Однак варто зазначити, що більша її частина створюється шляхом переосмислення загальноживаних слів, утворення нових слів, серед яких виділяється такий цікавий процес словотворення, як верлан (“*verlan*”), тобто написання слова у зворотному порядку. Назву «верлан» було утворено від французького прислівника “à l’envers”, що означає «навпаки». Наприклад, *la meuf* = *la femme* – жінка; *musique* = *zicmu* – музика; *père* = *reup* – батько; *discret* = *s’crédi* – таємний.

Верлан використовується в рекламі, засобах масової інформації, піснях і фільмах.

Протягом останнього року епідемія Covid-19 принесла у французьку мову свою частину нових слів, а також суперечки щодо орфографії та граматики. Епідемія та самоізоляція породили терміни, які є новими або відомими лише в медичному світі.

Календар та час, здається, вже не мають сенсу. Зараз тиждень має лише один і той же день “*lundimanche*”. *Lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi et samedi* (понеділок, вівторок, середа, четвер, п’ятниця та субота) поступилися іншому дню, а саме “*interdi*” – «заборонений» виходити, торгувати, нормально жити, а сьомий день називається “*confinemanche*”. Назва цього дня створена шляхом телескопії “*confinement*” – «ув’язнення», “*dimanche*” – «неділя», що натякає на заклик спати в камері.

Коли за всіма спостерігають переважно з вікна, тих, хто виходить, швидко звинувачують у тому, що вони є “*covididiots*” (*covid* + *idiots*), зухвалими, безрозсудними та несерйозними. Образа міжнародна, як і італійська “*covidiota*”.

Чи ми будемо говорити про “*corona-boomeurs*” чи “*génération corona*” через кілька років? Чи продовжуватимемо ми організовувати “*skypéros*” (*Skype* + *apéros*) – аперитив у Скайп чи “*whatsapéros*” (*WhatsApp* + *apéros*) – аперитив у Вотсап з нашими друзями після того, як ми повернемося до нормального життя? Криза охорони здоров’я, яку ми переживаємо, наклала нову реальність, а разом з нею і дивовижний словниковий запас.

**Висновки.** Таким чином, зміни, що спостерігаються в лексичній системі французької мови останніми десятиріччями, викликані появою нових технологій, нових громадських організацій, подіями, що відбулися як у Франції, так і в усьому світі. Багато неологізмів стають актуалізованими, високочастотними в узусі на цьому культурно-історичному етапі.

Можна констатувати, що у 60-ті роки в моду увійшли англіцизми; в 70-ті роки з’явилась нова тенденція, а саме скорочувати слова. Різні аббревіатури заповнили всі рівні лексичної системи. У 80-ті роки французька лексика продовжувала оновлюватися не тільки за рахунок запозичень, але й у результаті морфемної і семантичної деривації. Розвиток науки та різних технологій викликав появу багатьох нових термінів. Так, з’явилося слово “*bioéthique*” – «медична етика». Відзначено широке використання англійського суфікса “*-ing*” (наприклад, “*cocooning*” – «спокійне домашнє життя, культ сімейного життя»).



Дев'яності роки характеризуються ще більшою свободою у словотворенні: зустрічаються латино-грецькі гібриди “aquanaute”, латино-французькі “immuno-déficience”, греко-французькі “cryochirurgie, télésurveillance”, з'являється багато складних слів, у тому числі, отриманих методом телескопії (“franglais”, “progiciel”). Вельми продуктивним є префікс “cyber-”: “cybercriminalité”, “cyberculture”, “cyber-dépendance”.

В результаті семантичної деривації багато повсякденних слів набули нових значень. Так,

комп'ютерну «мишу» назвали “souris”; слово “cohabitation” («співжиття») отримало переносне значення і стало використовуватися як політичний термін – «співіснування уряду і глави держави, що належать до різних політичних напрямів».

Отже, як можна побачити, французька мова продовжує розвиватися, щороку з появою нових політичних, культурних, економічних реалій з'являються нові тенденції у спілкуванні (тобто нові слова, словосполучення, вирази).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будагов Р. А. Что такое развитие и совершенствование языка? Москва : Добросвет, 2000, 2004. 304 с.
2. Гак В. Г. Языковые преобразования. Москва : Школа «Языки русской культуры», 1998. 768 с.
3. Горошко Е. И. Теоретический анализ интернет-жанров. *Жанры речи*. 2007. Вып. 5 «Жанр и культура». С. 223–237.
4. Известия и ученые записки Императорского Казанского университета : в 34 т. Т. 19 : Очерк науки о языке / Н. В. Крушевский. Казань, 1883, 148 с.
5. Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях. Очерки о русской лексике и лексикографии. Москва : Наука, 1968. 284 с.
6. Свиридонова В. П. Современные тенденции развития лексического состава французского языка. *Межкультурная коммуникация. Сер. 2 : Языкознание*. 2007. № 3 (19). С. 173–183.
7. Шаповалова А. П. Аббревиация и акронимия в лингвистике. Ростов-на-Дону, 2003. 350 с.
8. Benveniste E. Problème de linguistique générale. Paris : Édition Gallimard, 1966. 356 p.
9. de Grog T. J. (Ralph). *Lexique français moderne – ancien français*. University of Georgia Press. *Revue belge de philologie et d'histoire*. 1979. T. 57. Fasc. 3. Langues et littératures modernes. Moderne taalen letterkunde. P. 691-692.
10. Le Petit Robert: dictionnaire en ligne. Le Petit Robert, 2020, 2880 p. URL: <https://www.lerobert.com/dictionnaires/francais/langue/dictionnaire-le-petit-robert-de-la-langue-francaise-2021-et-son-dictionnaire-en-ligne-9782321015536.html> (dernier accès: 15.12.2020).
11. Peillon L. A Bastille, les “indignés” veulent une insurrection civique et pacifique. *Libération*. 2011. URL: [https://www.liberation.fr/societe/2011/05/29/a-bastille-les-indignes-veulent-une-insurrection-civique-et-pacifique\\_739136](https://www.liberation.fr/societe/2011/05/29/a-bastille-les-indignes-veulent-une-insurrection-civique-et-pacifique_739136) (dernier accès: 14.02.2021).
12. Audureau W. “Lundimanche”, “apêrue”, “coronabdos”... les nouveaux mots du confinement. *Le Monde*. 2020. URL: [https://www.lemonde.fr/m-perso/article/2020/04/27/lundimanche-aperue-coronabdos-les-nouveaux-mots-du-confinement\\_6037915\\_4497916.html](https://www.lemonde.fr/m-perso/article/2020/04/27/lundimanche-aperue-coronabdos-les-nouveaux-mots-du-confinement_6037915_4497916.html) (dernier accès: 19.02.2021).

### REFERENCES

1. Budagov R. A. (2000, 2004). Chto takoye razvitiye i sovershenstvovaniye yazyka? [What is the development and improvement of the language?]. Moscow Dobrosvet [in Russian].
2. Gak V. G. (1998). Yazykovyye preobrazovaniya. [Language transformations]. Moscow: Shkola “Yazyki russkoy kultury” [in Russian].
3. Goroshko E. I. (2007). Teoreticheskiy analiz Internet-zhanrov. [Theoretical analysis of Internet genres]. Saratov: Izdatelskiy tsentr “Nauka” [in Russian].
4. Izvestiia i ycheniye zapiski Imperatorskogo Kazanskogo universiteta. V 34 t. T. 19. Otcherk nauki o yazyke. [News and scientific notes of the Imperial Kazan University. In 34 volumes, vol. 19. Essay on the science of language] / N. V. Krushevskiy. Kazan: 1883, 148 p [in Russian].
5. Krysin L. P. (1968). Inoyazychnyye slova v sovremennom russkom yazyke. [Foreign words in the modern Russian language]. Moscow: Nauka [in Russian].
6. Sviridonova V. P. (2007). Sovremennyye tendentsyi razvitiya leksicheskogo sostava frantsuzskogo yazyka. [Modern trends in the development of the lexical composition of the French language]. Volgograd [in Russian].
7. Shapovalova A. P. (2003). Abbreviatsyya i akronimiya v lingvistike. [Abbreviation and acronymy in linguistics]. Rostov-na-Donu [in Russian].
8. Émile Benveniste (1966). Problème de linguistique générale. [General linguistic problem]. Paris [in French].
9. Thomas Jacques de Grog Ralph. (1973). *Lexique français moderne – ancien français*. [Modern French Lexicon – old French]. University of Georgia [in French].
10. Le Petit Robert : dictionnaire en ligne. [Le Petit Robert : online dictionary]. Le Petit Robert, 2020, 2880 p. [in French]. URL: <https://www.lerobert.com/dictionnaires/francais/langue/dictionnaire-le-petit-robert-de-la-langue-francaise-2021-et-son-dictionnaire-en-ligne-9782321015536.html> (Last accessed: 15.12.2020).
11. Luc Peillon. A Bastille, les “indignés” veulent une insurrection civique et pacifique. [In Bastille, the «indignant» want a civic and peaceful insurrection]. *Libération*. 29.05.2011. [in French]. URL: [https://www.liberation.fr/societe/2011/05/29/a-bastille-les-indignes-veulent-une-insurrection-civique-et-pacifique\\_739136](https://www.liberation.fr/societe/2011/05/29/a-bastille-les-indignes-veulent-une-insurrection-civique-et-pacifique_739136) (last accessed: 14.02.2021).
12. William Audureau. “Lundimanche”, “apêrue”, “coronabdos”... les nouveaux mots du confinement. [“Lundimanche”, “apêrue”, “coronabdos”... the new words of confinement]. *Le Monde*. 27.04.2020. [in French]. URL: [https://www.lemonde.fr/m-perso/article/2020/04/27/lundimanche-aperue-coronabdos-les-nouveaux-mots-du-confinement\\_6037915\\_4497916.html](https://www.lemonde.fr/m-perso/article/2020/04/27/lundimanche-aperue-coronabdos-les-nouveaux-mots-du-confinement_6037915_4497916.html) (last accessed: 19.02.2021).

УДК 811.161.2'243:39(477)(092) Ржегорж  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-27>

**Вікторія КЛЮЧНИК**,  
*orcid.org/0000-0003-4168-7008*  
магістр, викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [viktoriaklucnik@gmail.com](mailto:viktoriaklucnik@gmail.com)

## КУЛЬТУРНО-ПІЗНАВАЛЬНА ЛЕКЦІЯ. ОЗНАЙОМЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ З ЧЕСЬКИМ ЕТНОГРАФОМ ФРАНТИШКОМ РЖЕГОРЖЕМ ТА УКРАЇНСЬКИМ ФОЛЬКЛОРОМ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

*Стаття присвячена культурно-пізнавальній тематиці українського фольклору чеським етнографом Франтишком Ржегоржем. За основу статті використано власноруч підібрану інформацію викладача кафедри іноземних мов Національного університету «Львівської політехніки» Вікторії Ключник. Зосереджено увагу на зацікавленні іноземних студентів українського фольклору.*

*Постать Франтишка Ржегоржа, знаного вченого і суспільного діяча, відомого чеського етнографа, дослідника українського народного побуту народної медицини і фольклору, потужно інтегрована в український культурний простір, а ще більше Галичини.*

*Зі студентами дійшли висновку про те, як духовно споріднився Ф. Ржегорж з Україною, чому служить його зворушливе та гідне прикладу особисте зізнання. «У Празі живу більше працею про українців, моїм життєвим покликанням».*

*У своїх справді фахово виконаних світлинах йому вдалося створити своєрідну фоторепрезентацію найрізноманітніших куточків Східної Галичини останніх десятиліть XIX століття. Студенти дізналися, що Ф. Ржегорж приятелював із визначними вже на той час галичанами, а саме І Франком, М. Павлюком, І. Белеєм, Д. Лукиановичем, Г. Озаркевич, В. Шухевичем, Н. Кобринською, С. Ярошинською.*

*1993 року з'явилась у Шевченківському районі міста Львова, в районі званів Замарстинів, вулиця Франтишка Ржегоржа. Раніше ця вулиця називалась Вербовою.*

*Однак Ф. Ржегорж зник із пам'яті сучасників, а його праці про українців не вийшли окремим виданням досі. Не з'явилися до цього часу й переклади праць Ф. Ржегоржа українською мовою. Спадіщина його досі не зібрана, розпорошена по різних журналах, а частково і рукописах, недоступна для широких кіл чеської та української громадськості.*

*Постать цього етнографа цікава сьогодні, тому що досі, на жаль, Франтишек Ржегорж не є достатньо відомим, хоча так багато уваги він приділив Україні та вивченню українського народу.*

**Ключові слова:** Франтишек Ржегорж, чеський етнограф, етнографія, український фольклор, українська мова як іноземна, культурно-пізнавальна лекція.

**Viktoriia KLIUCHNYK**,  
*orcid.org/0000-0003-4168-7008*  
Master, Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [viktoriaklucnik@gmail.com](mailto:viktoriaklucnik@gmail.com)

## CULTURAL AND COGNITIVE LECTURE. ACQUAINTANCE OF FOREIGN STUDENTS WITH CZECH ETHNOGRAPHER FRANTISHEK RZHEGORZH AND UKRAINIAN FOLKLORE IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES AS WELL

*The article is devoted to the cultural and cognitive themes of Ukrainian folklore by the Czech ethnographer Frantisek Rzhigorzh. The article is based on the selected information of the teacher of the Department of Foreign Languages, National University of Lviv Polytechnic, Kliuchnyk Viktoriia. The focus is on the interest of foreign students of Ukrainian folklore.*

*The figure of Frantisek Rzhigorzh, a well-known scientist and public figure, a well-known Czech ethnographer, a researcher of Ukrainian folk life, folk medicine and folklore, is powerfully integrated into the Ukrainian cultural space, and even more so into Galicia.*

*The students came to the conclusion that F. Rzhigorzh was spiritually related to Ukraine, and this is served by his touching and worthy of example personal confession. "I live in Prague more by working about Ukrainians, by my vocation".*

*In his truly professionally executed photographs, he managed to create a kind of photorepresentation of various parts of Eastern Galicia in the last decades of the XIX century. The students learned that Rzhigorzh was friends with prominent Galicians at that time – I. Franko, M. Pavliuk, I. Beley, D. Lukiyanovych, G. Ozarkevych, V. Shukhevych, N. Kobrynska, and E. Yaroshynska.*

*In 1993, Frantishka Rzhigorzha Street appeared in the Shevchenkivskiyi district of the city of Lviv, near the Zamarstyniv district. This street used to be called Verbova.*

*However, F. Rzhigorzh disappeared from the memory of contemporaries, and his works on Ukrainians have not been published separately. Translations of F. Rzhigorzh's works into Ukrainian have not appeared so far. His legacy has not yet been collected, scattered in various magazines, and partly in manuscripts, inaccessible to the general Czech and Ukrainian public.*

*The figure of this ethnographer is interesting in our time, because today, unfortunately, Frantishek Rzhigorzh is not well known, although he paid so much attention to Ukraine and the study of the Ukrainian people.*

**Key words:** *Frantishek Rzhigorzh, Czech ethnographer, ethnography, Ukrainian folklore, Ukrainian language as a foreign language, cultural and cognitive lecture.*

**Постановка проблеми.** Від самого початку українській етнографії були створені різні перешкоди. Заняття українською національною етнографією, за словами І. Франка, належали до небезпечних. Чому так? Після вивчення походження людей, їх традиційної та повсякденної культури, а також вивчення їх мови та громадянської історії настає пізнання глибини історичного існування народу, його культурної ідентичності, тобто усвідомлення його етнічної, національної ідентичності, його «я».

Після основної інформації про етнографію як наукової дисципліни, її завдання, предмета та місця серед інших наук ми звертаємось до української етнографії.

У країнах, які були поневолені зарубіжними державами, етнографія у своєму походженні була спрямована на знання власного народу і розвилась як народознавча дисципліна. Це було притаманне національному етнографові західнослов'янських та інших європейських народів, поневолених австрійськими та турецькими імперіями, а також народами, що підпадають під владу Росії. Визначення цієї особливості було характерним для української етнографії.

**Аналіз досліджень.** Окрім Франтішка Ржегоржа, українським фольклором були зацікавлені інші чеські етнографи, та не лише чеські. Наприклад, найбільш яскравими чеськими представниками українського фольклору та етнографії є Ян Благодіслав, Їржі Горак, Франтішек Тихий, Орест Зілінський, Надія Валашкова та, звичайно, Франтішек Ржегорж.

Закарпатському фольклору чимало уваги приділяв Франтішек Тихий (1886–1968 роки). Уже в редактованому ним першому закарпатсько-українському щоденнику «Русин» (Ужгород, 1923 рік) він опублікував кілька фольклорно-етнографічних статей. Основну увагу він зосереджував на дослідженні давніх закарпатських рукописних збірників.

Оригінальною була діяльність на Закарпатті чеського офіцера, мистецтвознавця та історика Флоріана Заплетала (1884–1969). Він був одним з перших дослідників, який уже 1919 року поселився на Закарпатті (як дорадник і секретар губернатора

Григорія Жатковича), щоб на місці досліджувати його історію й народну культуру. В період із 1919 по 1925 роки він опублікував у чеській пресі понад 150 статей про цей регіон (здебільшого під псевдонімами та криптонімами, бо як військовий він не смів «втручатися у політику»).

Найбільшим хобі для нього були дерев'яні церкви, які він інтенсивно фотографував і досліджував. Території Закарпаття торкаються його праці «Дерев'яні храми південнокарпатських русинів», «Лемківський тип руського храму», «Дерев'яна церков у Трочанах у Східній Словаччині», «Дерев'яні церкви в Шариші», «Біловежа», «Мирошівська дерев'яна церква» тощо. Різні перешкоди не дали йому змогу видати монографію про дерев'яні церкви Закарпаття, над якою він ціле життя працював. Писав він також про історію, літературу, культуру, релігію, економічне та соціальне життя русинів-українців.

З інших чеських дослідників міжвоєнного періоду, що цікавилися дерев'яними церквами Закарпатської України, на увагу заслуговують Антон Странський, Ченек Зібрт, Богущ Вавроушек, Юліус Зікмунд, Йозеф Видра, Рудольф Гулька (Енциклопедія Закарпаття, 2007: 12).

У цей період вийшли два колективні збірники під назвою «Підкарпатська Русь», у яких поважне місце посідають етнографічні матеріали з обидвох частин Закарпаття.

Їржі Горак – це чеський фольклорист, етнограф і літературознавець, дійсний член Чехословацької АН (з 1956 року). У 1945–1948 роках він був послом Чехословаччини в СРСР. Він вивчав українсько-чеські та українсько-словацькі фольклорні й літературні зв'язки (Горак, 1974: 9).

Чеський етнограф Їржі Горак є автором праць «Малоросійські пісні в збірці Челаковського» (1914 рік), «Три чеські письменники в Галичині» (1915 рік), «Народні українські елементи в творчості І. Гануша та К.-Я. Ербена» (1921 рік), «Драми Фрічазі історії України» (1930 рік), «З історії слов'янських літератур» (1948 рік).

**Мета статті** – розкрити тематику і з'ясувати основні віхи чесько-українських наукових вза-



емин фольклору та етнографії, а також приділити особливу увагу фольклористично-етнографічним дослідженням чеського вченого, зрозуміти їх наукову цілісність для пізнання української духовної та матеріальної культури.

**Виклад основного матеріалу.** 12–13 жовтня 2017 року проходила ювілейна конференція, присвячена 160-літтю від дня народження Франтішка Ржегоржа.

Невипадково у назву міжнародної наукової конференції винесено слова найвищої оцінки, що її колись дав цьому чехові Іван Франко, оцінки, що символічно стверджує також українську ідентичність Ф. Ржегоржа: «Дала нам Чехія чоловіка з золотим серцем». Ставши культурним посередником між двома народами, ідейним натхненником слов'янського порозуміння і єдності, Ф. Ржегорж був настільки духовно закоріненим у Галичині, настільки прив'язаним до українців, глибоко й щиро перейнятим нашою народною культурою, що ми можемо його назвати нашим українським Ф. Ржегоржем.

Видатний фольклорист та етнограф Франтішек Ржегорж здійснив значний внесок у розвиток українсько-чеських культурних контактів.

Франтішек Ржегорж народився 16 грудня 1857 року в сім'ї селянина Йозефа Ржегоржа в с. Стежери біля Градця Кральового у Чехії. Перше зацікавлення українським народом проявилось у нього ще в дитинстві.

Найбільше уваги приділяв Ф. Ржегорж українській етнографії. Палка любов до братнього народу сформувалась до зародження в нього наміру вивчити та описати всі сторони матеріального й духовного життя трудового народу Західної України. Він часто подорожував Галичиною, назбирав уже до 1890 року багато етнографічних матеріалів (у спадщині Ф. Ржегоржа можна знайти цікаві замітки про подорожі, частина з них опрацьована й опублікована в кількох журналах та газетах), які він хотів детально опрацювати, упорядкувати та видати окремою книгою (Мольнар, 1980: 15).

Франтішек Ржегорж залучив до праці в Науковому словнику Отта Івана Франка, а також сам став одним з найбільш активних його співробітників. Тут він вів усю україністику, опрацювавши за допомогою своїх наукових друзів понад 160 статей з географії, етнографії, історії української культури, політики, економіки і літератури. В цій чеській енциклопедії загалом дуже добре представлена Україна та її культура; в ній знайдемо відомості про таких діячів, які вже давно стали майже забутими.

Чеська енциклопедія знайшла щирий відгомін серед діячів української культури. В редакції енци-

клопедії, як уже згадувалося, завдяки Франтішку Ржегоржу співробітничав Іван Франко, який залучив до цієї роботи також видатного українського етнографа Федора Вовка, який жив тоді в Парижі. Щиро привітали енциклопедію О. Кобилянська та Є. Ярошинська з Буковини і багато інших західно-українських діячів.

Привітав вихід цієї енциклопедії також постійний кореспондент Франтішка Ржегоржа письменник Б. Грінченко, через якого чеський учений підтримував зв'язки з діячами культури Наддніпрянської України.

Крім наукової роботи в галузі етнографії, Франтішек Ржегорж працював також над збиранням етнографічних колекцій, якими він збагачував празький Промисловий музей (Музей ім. Напрстка). Він мріяв таким шляхом наочно познайомити чеський народ з українцями, з їх життям і культурою (Луцький, 1994: 14).

Своїми колекціями Франтішек Ржегорж справді міг пишатися. Він мав право ще того ж року написати до Праги таке: «Коли я все це приведу в порядок, то буду з того дуже радіти, – думаю, що це буде перша повна колекція слов'янська. Аби тільки все це потрапило в одне місце, щоб кожен міг на основі цього мати картину життя русинів» (Мольнар, 1980: 15).

Колекція, зібрана Ф. Ржегоржем, охоплює майже все, що створено народною, гідною подиву працею в Галичині, а почасти і в Буковині. Поруч із моделями житла, знаряддями праці, які вживалися в землеробстві, ткацтві, бджільництві, теслярстві, олійництві, бондарстві, обробленні каменю, металу тощо, знаходимо в колекції також дитячі іграшки, музичні інструменти, зброю, предмети із соломи, дерева, лика, шкіри, каменю, заліза, праці, виконані з дрібних намистин, надзвичайно гарні вишивки й писанки, велику кількість зразків кераміки, скла, туалетних предметів тощо.

Сучасників Ф. Ржегоржа особливо вражали в етнографічній колекції чудові гуцульські різьблені та металеві предмети, серед яких є справді унікальні речі.

Чудовим доповненням збірки Ф. Ржегоржа були також численні (понад кількох сотень) фотографії з життя українського народу в різні пори року.

Франтішек Ржегорж мав добру спостережливість, умів помічати деталі, а наполегливість та вивчення наукової літератури дали йому змогу зібрати величезну кількість матеріалів, згодом ним ретельно опрацьованих.

Дослідник прагнув якомога детальніше задокументувати українську народну культуру Галичини, тому він не лише писав про неї, збирав

етнографічну відповідну колекцію, але й фотографував і навіть робив замальовки окремих предметів. Колекція галицьких світлин, яка зберігається у музеї Напрстека, досі має неминущу вартість для дослідників (рис. 1, 2).



**Рис. 1. Молоді дівчата у святковому одязі, с. Денисів (Козівський р-н, Тернопільська обл.)**  
Світлина вміщена в альбомі "The Land They Left Behind: Canada's Ukrainian in the Homeland" (S. Hryiuk, J. Picnicki). Toronto, 1995. P. 63.



**Рис. 2. Сім'я Деносових, с. Заболотівці (Жидачівський р-н Львівської обл.)**  
Світлина вміщена в альбомі "The Land They Left Behind: Canada's Ukrainian in the Homeland" (S. Hryiuk, J. Picnicki). Toronto, 1995. P. 68.

Франтішек Ржегорж пропагував українську культуру не лише своїми статтями та етнографічними збірками, але й за допомогою української книги. Він прагнув заснувати при бібліотеці чеського національного музею в Празі багатий український відділ. В цьому чеський пропагандист української культури бачив один з найважливіших засобів глибшого і кращого, ніж до того часу, ознайомлення чеського народу з українською культурою (Топінка, 1999: 16).

Почесним завданням чеських, а також українських етнографів та літературознавців, наукових установ є гідне відзначення великих заслуг Ф. Ржегоржа. Другою своєю Батьківщиною називав він Україну. Своєю скромною працею Ф. Ржегорж здійснив визначний внесок не тільки в чеську, але й в українську культуру, тому слід видати основні праці Франтішка Ржегоржа українською мовою, а також написати про нього ґрунтовні монографії.

Його праці є немовби символом братньої співпраці передових діячів чеської та української культури, доказом безмежної любові до українського народу, якому Франтішек Ржегорж віддав не тільки все, що мав, але й самого себе.

Життя й наукова діяльність Ф. Ржегоржа досліджувались як чеськими, так і українськими вченими. Однак у полі їхньої уваги були лише окремі сюжети його наукової праці або питання взаємин з українцями. Розвідка чеської дослідниці Наді Валашкової, яка вийшла у Празі у 1999 році, дає змогу комплексно розглянути етнографічну діяльність Ф. Ржегоржа, всебічно оцінити його внесок у розвиток української етнографії. Структурно у книжці Н. Валашкової виділено дві частини (Кріль, 2002: 13).

У першій з них розповідається про життя вченого і його студії в галузі української народної культури у Галичині. Це стало можливим на основі ґрунтовного вивчення авторкою дослідницької літератури та джерельного матеріалу (фонди празьких Літературного архіву Пам'яток національного письменства, архіву Напрсткового музею та Етнографічного музею при Національному музеї) (рис. 3).



**Рис. 3. Етнографічний відділ Національного музею в Празі («Музей Напрстека»), де зберігається колекція Ф.Ржегоржа**

У другій частині книжки міститься дванадцять етнографічних статей Ф. Ржегоржа про українців («Календарик з народного життя лемків», «Новий рік на Галицькій Русі», «Квітна неділя», «Русин-

ські гаївки», «Маріянські дні русинів Галичини», «Задушки», «Пан і селянин у русинському селі в Галичині», «Шлюб», «Поклін у пана», «На русинській верховині у Галичині», «Русинський загородник», «Мазник»), опублікованих свого часу у різних чеських періодичних виданнях. Більшість цих праць, як і усіх його досліджень, загалом містять автентичні етнографічні матеріали здебільшого описового характеру, без наукового апарату.

У книжці вперше наведена бібліографія прижиттєвих праць Франтішка Ржегоржа. Він опублікував у чеських, українських і польських часописах та газетах близько 170 статей та інформацій і майже 160 статей у відомій чеській енциклопедії «*Ottův slovník naučný*» про історію та культуру українців Галичини (Валашкова, 2007: 6).

Варто також зазначити, що Франтішек Ржегорж проявив себе як фотоілюстратор українських періодичних видань, зокрема, він тісно співпрацював з часописом «Зоря».

**Висновки.** Життя й наукова діяльність Ф. Ржегоржа досліджувались як чеськими, так і українськими вченими. Однак у полі їхньої уваги були лише окремі сюжети його наукової праці або питання взаємин з українцями. Розвідка чеської дослідниці Наді Валашкової, яка вийшла у Празі у 1999 році, дає змогу комплексно розглянути етнографічну діяльність Франтішка Ржегоржа, всебічно оцінити його внесок у розвиток української етнографії. Ф. Ржегорж описував особисто ним виявлену реальність у локальних місцевостях, а саме фіксував ціни за харчування і ночівлю, звертав пильну увагу на працю селян у полі, замальовував їхні знаряддя праці, придивлявся до роботи ремісників (ткачів, кравців, шевців).

Отже, етнографічні матеріали, зафіксовані чеським ученим, досі залишаються важливим джерелом вивчення культури й побуту не лише українців, але й національних меншин Галичини останньої чверті XIX століття.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арсенич П. Взаємини Ф. Ржегоржа з українськими етнографами Галичини в кінці XIX століття. *Гуцульщина*. 1991. № 23. С. 26–28.
2. Библиотека Наукowego товариства ім. Шевченка: книги і люди : матеріали круглого столу / упорядкув. та заг. ред. текстів Л. Ільницька. Львів : НАН України, ЛНБ ім. В. Стефаніка, НТШ у Львові, 1996. 138 с.
3. Батіг М. Вовківська земля: історико-етнографічний нарис. Львів, 1990. 70 с.
4. Біганський Р. Франтішек Ржегорж як колекціонер книжок та його особиста бібліотека. *Бібліотекознавство та бібліографія*. Львів : АН УРСР, ЛНБ ім. В. Стефаніка, 1982. С. 35–51.
5. Бродик З. З історії книжкової колекції Михайла Возняка. *Записки Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаніка*. 2005. Вип. 13. С. 458–463.
6. Валашкова Н. Франтішек Ржегорж та його колекція світлин з Галичини. *Український журнал*. 2007. № 4. С. 35–69.
7. Власенко О., Ткачук О. Чехи на Волині: історія та сучасність : збірник наукових праць / ред. О. Березюк, О. Власенко. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 178 с.
8. Гарасим Я. Нариси до історії української фольклористики : навчальний посібник. Київ : Знання, 2009. 301 с.
9. Горак (Ногак) І. Українська радянська енциклопедія : у 12 т. / гол. ред. М. Бажан ; редкол.: О. Антонов та ін. 2-ге вид. Київ : Головна редакція УРЕ, 1974–1985.
10. Горак Р. Призабуті з Вовкова. Львів : ЗУКЦ, 2010. 274 с.
11. Горак І. Про українську культуру. *Проблеми слов'янознавства*. Львів, 1978. Вип. 17.
12. Енциклопедія Закарпаття: визначні особи XX століття. Ужгород : Гражда, 2007. 400 с.
13. Кріль М. Valašková N. František Řehoř (1857–1899) a jeho etnografická činnost (S ukázkami článku F. Řehoře z Haliče). Praha, 1999. 167 s. Львів, 2002. Вип. 52. С. 204–208.
14. Луцький Ю. Чехи на Україні. *Вітчизна*. 1994. № 3–4. С. 126.
15. Мольнар М. Зустрічі культур. З чехословацько-українських взаємовідносин. Братислава : Словацьке педагогічне видавництво в Братиславі, відділ української літератури в Пряшеві, 1980. 524 с.
16. Топінка Є. Франтішек Ржегорж – чеський речник української культури. *Високий Замок*. Львів, 1999. 14 грудня.

#### REFERENCES

1. Arsenych P. Vzaiemyny F. Rzhedorzha z ukrainskymy etnografamy halychyny v kintsi KhIKh stolittia. Hutsulshchyna [F. Rzhedorzh's relations with Ukrainian ethnographers of Galicia at the end of the XIX century. Hutsul region]. Toronto, 1991. № 23. pp. 26–28 [In Ukrainian].
2. Biblioteka Naukovoho tovarystva im. Shevchenka: knyhy i lyudy: materialy kruhloho stolu [Library of the Scientific Society. Shevchenko: books and people: materials of the round table]. NAN Ukrainy, LNB im. V. Stefanyka, NTSh u Lvovi; uporiadkuv. ta zah. red. tekstiv L. I. Ilnytskoi. Lviv, 1996. 138 p. [In Ukrainian].
3. Batih M. Vovkivska zemlia: istoryko-etnografichni narys [Vovkivska land: historical and ethnographic essay] L., 1990. 70 p. [In Ukrainian].
4. Bihanskyi R. M. Frantishek Rzhedorzh yak kolektsioner knyzhok ta yoho osobysta biblioteka [Frantishek Rzhedorzh as a book collector and his personal library]. Bibliotekoznavstvo ta bibliohrafiia. AN URSR, LNB im. V. Stefanyka. Lviv, 1982. pp. 35–51 [In Ukrainian].



5. Brodyk Z. Z istorii knyzhkovoi kolektsii Mykhaila Vozniaka [From the history of Mykhailo Vozniak's book collection]. Zapysky Lvivskoi naukovoï biblioteki im. V. Stefanyka: [zb. nauk. prats]. Lviv, 2005. Vyp. 13. pp. 458–463 [In Ukrainian].
6. Valashkova N. Frantyshek Rzhhegorzh ta yoho kolektsiia svitlyn z Halychyny [Frantyshek Rzhhegorzh and his collection of photographs from Galicia]. Ukrainskyi zhurnal. 2007. № 4. pp. 35–69 [In Ukrainian].
7. Vlasenko O., Tkachuk O. Chekhy na Volyni: istoriia ta suchasnist [Czechs in Volhynia: history and modernity]: zbirnyk naukovykh prats, za red. O. Bereziuk, O. Vlasenko. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. 178 p. [In Ukrainian].
8. Harasym Ya. Narysy do istorii ukrainskoi folklorystyky [Essays on the history of Ukrainian folklore]: navch. posibnyk. Kyiv: Znannia, 2009. 301 p. [In Ukrainian].
9. Horak Yi. Ukrainska radianska entsyklopediia [Ukrainian Soviet Encyclopedia]: u 12 t., hol. red. M. Bazhan; redkol.: O. Antonov ta in. 2-he vyd. K.: Holovna redaktsiia URE, 1974–1985. [In Ukrainian].
10. Horak R. Pryzabuti z Vovkova [Forgotten from Vovkov]. Lviv: ZUKTs, 2010. 274 p. [In Ukrainian].
11. Horak Yi. Pro ukrainsku kulturu. Problemy slovianoznavstva [About Ukrainian culture. Problems of Slavic studies]. L., 1978. Vyp. 17. [In Ukrainian].
12. Entsyklopediia Zakarpattia: vyznachni osoby KhKh st. [Encyclopedia of Transcarpathia: prominent figures of the twentieth century] Uzhhorod: Grazhda, 2007. 400 p. [In Ukrainian].
13. Kril M. R.; Valašková N. František Řehoř (1857–1899) a jeho etnografická činnost (S ukázkami článku F.Řehoře z Haliče). Praha, 1999. 167 s. Vyp. 52. Lviv, 2002. pp. 204–208 [In Chekh].
14. Lutskyi Yu. Chekhy na Ukraini [Czechs in Ukraine]: Vitchyzna. 1994. № 3 – 4. 126 p. [In Ukrainian].
15. Molnar M. Zustrichi kultur. Z chekhoslovatsiko-ukrainskykh vzaïemovidnosyn [Meetings of cultures. From Czechoslovak-Ukrainian relations]. Bratislava: Slovatske pedahohichne vydavnytstvo v Bratislavi, viddil ukrainskoi literatury v Priashevi. 1980. 524 p. [In Ukrainian].
16. Topinka Ye. Frantyshek Rzhhegorzh – cheskyi rechnyk ukrainskoi kultury [Frantyshek Rzhhegorzh is a Czech spokesman for Ukrainian culture]. Vysoky Zamok. Lviv, 1999. 14 hrud. [In Ukrainian].

## ПЕДАГОГІКА

УДК 378:372.8:331.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-28>

**Ельвіза АБІЛЬТАРОВА,**

*orcid.org/0000-0001-9747-3303*

кандидат педагогічних наук, доцент,

здобувач лабораторії професійного навчання на виробництві

Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна) *elviza2008@gmail.com*

### ПРИНЦИПИ Й КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

*Статтю присвячено проблемі формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці. Автор актуалізує увагу на необхідності розгляду й обґрунтування теоретико-методологічних основ структуризації змісту формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці. Обґрунтовано чинники, що впливають на структуризацію змісту, визначені й розкриті критерії його проектування. Виділено принципи структуризації змісту, орієнтовані на формування в учнів культури безпеки професійної діяльності: принцип безперервності, міждисциплінарної інтеграції, перспективності, культурологічної спрямованості. Установлено змістові компоненти культури безпеки професійної діяльності: працезахоронний, організаційно-управлінський, правовий, ергономічний, здоров'язберігаючий, комунікативний. Працезахоронний компонент передбачає оволодіння студентами інженерно-технічними, санітарно-гігієнічними, інформаційно-аналітичними, моніторинговими знаннями й вміннями. Організаційно-управлінський компонент передбачає формування в студентів знань і вмінь щодо створення, функціонування й удосконалення системи управління охороною праці на підприємстві, в установах та організаціях. Правовий компонент спрямований на формування правових знань і практичних умінь застосування законодавчих і нормативних вимог у галузі охорони праці. Ергономічний компонент сприяє цілісному уявленню про ергономічні особливості трудового процесу, методи і способи створення комфортних і безпечних умов праці. Здоров'язберігаючий компонент включає систему медико-біологічних знань про методи й засоби профілактики загальних і професійних захворювань, способи зміцнення здоров'я. Комунікативний компонент забезпечує розвиток комунікаційних умінь і навичок міжособистісної взаємодії.*

**Ключові слова:** культура безпеки професійної діяльності, професійна підготовка інженерів з охорони праці, структуризація змісту, принципи відбору, критерії відбору.

**Elviza ABILTAROVA,**

*orcid.org/0000-0001-9747-3303*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Research Scholar of the Laboratory of Vocational Training in Production

Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *elviza2008@gmail.com*

### PRINCIPLES AND CRITERIA FOR THE CONTENT SELECTION ON FORMATION OF THE SAFETY CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITIES OF OCCUPATIONAL SAFETY AND HEALTH ENGINEERS

*The article is devoted to the problem of formation of the safety culture of professional activity among future occupational safety and health engineers. The author actualizes attention to the need to consider and substantiate the theoretical and methodological foundations of structuring the content of formation of the culture of safety of professional activity among future occupational safety and health engineers. The factors influencing the structuring of the content have been substantiated; the criteria for its design have been determined and disclosed. The principles of the content structuring, focused on the formation of the safety culture of professional activity in students, are highlighted i.e. the principle of continuity, interdisciplinary integration, prospects, and cultural orientation. The content components of the culture of safety of professional activity have been established i.e. labor protection, organizational and managerial, legal, ergonomic, health-preserving, and communicative. The labor protection component provides for the mastery by students of engineering and technical, sanitary and hygienic, information and analytical, monitoring kinds of knowledge and skills. The organizational and managerial component involves the formation of students' knowledge and skills on the*

*creating, functioning and improving the occupational safety and health management system at enterprises, institutions and organizations. The legal component is aimed at the formation of legal knowledge and practical skills in the application of legislative and regulatory requirements in the field of labor protection. The ergonomic component contributes to the holistic understanding of the ergonomic features of the work process, methods and ways of creating a comfortable and safe working environment. The health-preserving component includes a system of biomedical knowledge about methods and means of preventing general and occupational diseases, and ways to promote health. The communicative component provides the development of communication skills and interpersonal interaction skills.*

**Key words:** *safety culture of professional activity, vocational training of occupational safety and health engineers, content structuring, selection principles, selection criteria.*

**Постановка проблеми.** В умовах стрімкого зростання технологій, упровадження нових систем «людина-машина» культура безпеки професійної діяльності є важливим складником безпечної організації праці на виробництві. Інженер з охорони праці як уповноважена особа забезпечення безпечних і нешкідливих умов праці, відповідальна за організацію правових, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, соціально-економічних, лікувально-профілактичних заходів, спрямованих на запобігання виробничому травматизму, повинен мати високий рівень культури безпеки. Зважаючи на викладене, формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці є актуальним для дослідження.

У процесі наукового пошуку нами встановлена гостра необхідність в аналізі навчальних планів, вивченні освітніх програм з метою визначення змістових компонентів культури безпеки. Це обґрунтовується тим, що відбір і структурування змісту формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці повинні сприяти розвитку цінностей та установок безпеки, уявлень про норми й правила безпечної поведінки та безпечного здійснення трудової діяльності.

**Аналіз досліджень.** Проблемою структурування змісту навчання на основі принципів відбору змісту займалися такі відомі вчені, як І. Лернер, В. Ледньов, В. Краєвський, М. Скаткін, С. Батишев. Науково-педагогічні праці вітчизняних дослідників: Р. Гуревича, В. Лозовецької, І. Козловської, Т. Волкової, М. Фоміної, О. Коваленко, Н. Брюханової – також присвячені цій тематиці. Разом із тим, попри велику різноманітність досліджень, проблема структурування змісту формування культури безпеки професійної діяльності потребує більш глибокого дослідження й уточнення.

**Мета статті** – визначити фактори й критерії відбору змісту формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці, розкрити змістові компоненти формування культури безпеки професійної діяльності (далі – КБПД) у майбутніх інженерів з охорони праці.

**Виклад основного матеріалу.** Численні дослідження показують, що важливим компонентом

проекування змісту є чинники і критерії відбору. Результати проведеного теоретичного аналізу дають визначити чинники структурування змісту формування КБПД інженерів з охорони праці: обов'язків облік ієрархії комплексних цілей і завдань формування КБПД майбутніх інженерів з охорони праці; збагачення навчального матеріалу культурологічними смисловими значеннями, мотиваційно-ціннісними установками до формування культури безпеки; організаційно-педагогічні можливості закладу вищої освіти. Крім того, спираючись на дослідження Ю. Бабанського, І. Підкасистого, І. Лернера, М. Скаткіна, нами відокремлені критерії відбору і структурування змісту формування КБПД інженерів з охорони праці: критерій цілісного відображення структурних компонентів КБПД (культури охорони праці, культури праці, культури здоров'я, загальної культури) у професійній підготовці інженерів з охорони праці; критерій відповідності змісту КБПД віковим та індивідуальним особливостям студентів; критерій високої наукової й практичної значущості змісту навчального матеріалу; критерій відповідності змісту навчального матеріалу вимогам суспільного розвитку й науково-технічного прогресу в галузі використання безпечних методів і безпечних технологій; критерій відповідності змісту навчально-методичній і матеріально-технічній базі; критерій обліку міжнародних стандартів як галузі забезпечення безпеки, орієнтація змісту на європейські стандарти безпеки праці й охорони здоров'я; критерій реалізації практико-орієнтованих завдань, спрямованих на всебічний розвиток особистості, формування мотиваційно-ціннісного ставлення до культури охорони праці, культури здоров'я, культури праці, розвиток світоглядних, культурологічних і професійних цінностей у галузі охорони праці; критерій гуманістичної спрямованості, пріоритетом якого є загальнолюдські цінності, вільний розвиток особистості, повага до гідності людини, належні безпечні й здорові умови праці, збереження здоров'я й життя в процесі професійної діяльності.

У процесі обґрунтування принципів відбору змісту формування КБПД є гостра необхідність висвітлити такі вимоги до його структурування:



– компоненти змісту повинні відповідати видам професійної діяльності інженера з охорони праці, будучи самостійними частинами й утворюючи при цьому взаємопов'язану цілісну систему;

– зміст навчального матеріалу має базуватися на раніше сформованих знаннях і вміннях, отриманих при вивченні дисциплін загальногуманітарної та соціально-економічної підготовки: «Культурологія», «Правознавство», «Хімія», «Фізика», «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці»;

– єдність змістової й процесуальної сторін навчання, що виражається в практичному застосуванні сформованих знань у галузі охорони праці в професійній діяльності;

– облік професійно-особистісних якостей, прибутанних майбутньому інженеру з охорони праці, який здійснює процес формування КБПД через культуру охорони праці, культуру здоров'я, культуру праці;

– готовність і вмотивованість студентів до вирішення завдань професійної діяльності, спрямованої на запобігання травмонебезпечним ситуаціям і збереження здоров'я й життя в процесі праці.

Важливим етапом проектування змісту є обґрунтування *принципів відбору*. Результати аналізу наукової літератури демонструють різні підходи вчених до класифікації принципів відбору. Так, у процесі створення системи принципів побудови змісту професійної підготовки А. Беляєва використовувала загальні (гуманізація, науковість, систематичність, доступність) і розробила нові (єдність і взаємозв'язок загального, політехнічного та професійного навчання, комплексні міжпредметні зв'язки, професійна мобільність, стабільність і динамічність, інтеграція й диференціація) принципи побудови навчальних планів, програм і посібників (Беляєва, 1991: 93–124). На думку С. Батишева, для відбору змісту навчання необхідно враховувати принцип спадкоємності, інтегративності й модульності (Батишев, 1999: 237–250). У дослідженні при відборі змісту А. Бородієнко спиралася на контекстність, інноваційність та адаптивність (Бородієнко 2017: 287). Водночас учена В. Радкевич підкреслила важливість урахування особистісно-орієнтованого, діяльнісно-розвивального, компетентнісного, культурологічного підходів до відбору і структурування змісту професійно-технічної освіти (Радкевич 2010: 72–76). З огляду на теоретичні положення, у дослідженні визначені такі *принципи відбору і структурування* змісту КБПД інженерів з охорони праці: принцип безперервності, міждисциплінарної інтеграції, перспективності, культурологічної спрямованості.

Так, *принцип безперервності* формування КБПД означає структуро-логічну схему викладу

загально– та професійно-орієнтованих дисциплін у галузі охорони праці, у яких повинні бути передбачені змістові компоненти КБПД: працезахоронний, організаційно-управлінський, правовий, ергономічний, здоров'язберігаючий, комунікативний.

*Принцип міждисциплінарної інтеграції* має на увазі процес структурування навчального матеріалу, що відображає міжпредметний зв'язок між дисциплінами гуманітарної, загальнопрофесійної підготовки, усебічне вивчення понять, теорій та узгодженість в обговоренні проблем у сфері безпеки з позиції різних дисциплін. Цей принцип передбачає оптимальне поєднання змісту дисциплін професійної підготовки інженерів з охорони праці з погляду демонстрації єдиних і цілісних явищ і завдань професійної діяльності.

*Принцип перспективності* відбору змісту передбачає формування в майбутніх інженерів з охорони праці стійкого інтересу до проблем безпеки; розвиток потреб у працезахоронних знаннях і позитивних мотивів до культури безпеки; розвиток прагнення до саморозвитку й самовдосконалення свого рівня культури безпеки; розвиток досвіду рефлексії й досвіду безпечного здійснення професійної діяльності.

*Принцип культурологічної спрямованості* означає формування системи цінностей, що базуються на гуманістичній і культурологічній освітній парадигмі та спрямовані на професійний саморозвиток особистості, за допомогою встановлення поважних і рівних суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками освітнього процесу, креативного підходу до навчальної діяльності учнів. У процесі структурування змісту формування КБПД культурологічний компонент повинен бути передбачений не тільки в змісті дисциплін гуманітарного характеру, а й включений у навчальний матеріал дисциплін загально-професійної та професійної підготовки. Крім того, проектування змісту має передбачати високий ступінь самоорганізації пізнавальної діяльності учнів, де основою пізнання є усвідомлення цінностей і мотивів, спрямованих на формування культури безпеки професійної діяльності.

Отже, з огляду на встановлені фактори, принципи й критерії відбору і структурування змісту, ми дійшли висновку, що зміст формування КБПД майбутніх інженерів з охорони праці є взаємозалежною системою, яка представлена такими компонентами: працезахоронний, організаційно-управлінський, правовий, ергономічний, здоров'язберігаючий, комунікативний. Розглянемо більш детально зміст кожного компонента. Так, *працезахоронний компонент*, що є головною ланкою формування культури охорони праці як складового

елементу КБПД, передбачає оволодіння студентами інженерно-технічними, санітарно-гігієнічними, інформаційно-аналітичними, моніторинговими знаннями й уміннями та реалізується через зміст професійно-орієнтованих таких дисциплін, як «Гігієна праці і виробнича санітарія», «Електробезпека», «Пожежна безпека», «Атестація робочих місць», «Розслідування та аналіз нещасних випадків», «Контроль і нагляд у сфері безпеки», «Управління професійними ризиками», «Безпека технологічних процесів», «Вентиляція і кондиціонування повітряного середовища», «Документообіг у сфері охорони праці». Структурування наступного *організаційно-управлінського компонента* змісту формування КБПД бачимо в оновленні освіти через упровадження спецкурсу «Управління охороною праці», метою вивчення якого є формування в студентів знань і вмінь щодо створення, функціонування й удосконалення системи управління охороною праці на підприємстві, в установах та організаціях. Для виконання трудових функцій нормотворчої діяльності інженера з охорони праці вважаємо за потрібне в процесі відбору змісту КБПД передбачити *правовий компонент*, який буде реалізований через зміст дисципліни «Законодавчі і правові основи безпеки», спрямованої на формування правових знань і практичних умінь застосування законодавчих і нормативних вимог у галузі охорони праці. Важливим компонентом формування КБПД є *ергономічний*, представлений через зміст дисциплін «Ергономіка робочого місця» та «Психологія безпеки праці», що сприяють цілісному уявленню про ергономічні особливості трудового процесу, методи та способи створення комфортних

і безпечних умов праці при організації робочого місця й робочого простору, психологічні способи та методи підвищення безпеки праці. У процесі аналізу навчальних планів ми дійшли висновку про доцільність реалізації спецкурсу «Медико-біологічні основи безпеки», який закладений в основу *здоров'язберігаючого компонента*, що передбачає оволодіння студентами медико-біологічними знаннями про методи й засоби профілактики загальних і професійних захворювань, способи зміцнення здоров'я. У ході наукового пошуку нами встановлена важливість проектування *самостійного комунікативного компонента*, що реалізується через відбір і структурування дисциплін «Ділові комунікації» та «Педагогіка безпеки». Окреслені курси забезпечують розвиток комунікаційних умінь, що проявляються наявністю ораторських здібностей і харизматичності з метою переконання й мотивування працівників у дотриманні вимог охорони праці, підвищення зацікавленості працівників у поліпшенні умов праці, залучення їх у вирішення проблем, пов'язаних із безпекою праці.

**Висновки.** Отже, принципи й критерії відбору і структурування змісту становлять теоретико-методологічну базу дослідження та є основою для проектування змісту формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці, що являє собою взаємопов'язану систему, що включає такі компоненти: працезахоронний, організаційно-управлінський, правовий, ергономічний, здоров'язберігаючий, комунікативний. Перспективою дослідження є розробка технології формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх інженерів з охорони праці.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. 904 с.
2. Беляева А.П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах : методическое пособие. Москва : Высшая школа, 1991. 208 с.
3. Бородієнко О.В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : монографія / за наук. ред. В.О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2017. 422 с.
4. Радкевич В.О. Дидактичні підходи до відбору і структурування змісту професійно-технічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2010. Вип. 26. С. 72–77.

#### REFERENCES

1. Batyshev S.YA. Professional'naya pedagogika [Professional pedagogy]. 2-e izd. pererab. i dop. M.: Associaciya «Professional'noe obrazovanie», 1999. 904 p. [in Russian].
2. Belyaeva A.P. Didakticheskie principy professional'noj podgotovki v proftekhuchilishchah [Didactic principles of professional training in vocational schools] : metodicheskoe posobie. M.: Vysshaya shkola, 1991. 208 p. [in Russian].
3. Borodiienko O.V. Teoriia i praktyka rozvytku profesiinoi kompetentnosti kerivnykiv strukturnykh pidrozdiliv pidpriemstv sfery zviyazku [Theory and practice of developing professional competence of heads of structural divisions of communications enterprises]: monohrafiia / za nauk. red. Radkevych V.O. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, 2017. 422 p. [in Ukrainian].
4. Radkevych V.O. Dydaktychni pidkhody do vidboru i strukturuvannia zmistu profesiino-tekhnichnoi osvity [Didactic approaches to the selection and structuring of the content of vocational education]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. 2010. Vyp. 26. pp. 72–77 [in Ukrainian].

UDC 378:75.049

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-29>

**Dr. Ayad HAYAWI AL ATABI,**

[orcid.org/0000-0002-9289-8596](https://orcid.org/0000-0002-9289-8596)

Candidate of Fine Arts,

Media College

of Thi-Kar University

(Nasiriyah Dhi Qar, Iraq) [ayad\\_hayawi@utq.edu.iq](mailto:ayad_hayawi@utq.edu.iq)

## ANALYSIS OF THE USE OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR TEACHING FUTURE ARTISTS

*The crisis situation in the educational sphere is actively being realized, which is expressed in the differences between social needs in this area and the possibility of their satisfaction. Therefore, it becomes necessary to guarantee that the education is in line with the dynamic changes that occur in the environment, the increasing information volumes, the rapid implementation of information and communication technologies. The article reveals some aspects of the use of information and communication technologies for teaching future artists. The directions of using information and communication technologies as a teaching tool, a means of information support for training and a tool for professional activity are identified. The use of the computer in the design, artistic and creative activities of students is considered. Computer technologies, which are positioned as a necessary tool for increasing the efficiency and improving the quality of education, allow future artists to find the best ways to implement their projects. An overview of modern electronic devices for drawing is presented; the advantages of their use in comparison with traditional drawing techniques are revealed. It was noted that the greatest efficiency of quality education is achieved through personal communication, therefore, the use of webinars, network blogs and wiki technologies is relevant. So, substantiating the possibilities and basic means of information and communication technologies, it is necessary to identify the main qualities of thinking, integrative skills and abilities, which contribute to the creative realization and artistic self-fulfilment using computer technologies. All presented abilities can be referred to as properties of design thinking. The field of innovative electronic technologies requires project thinking from the future artist, will help in his professional activity to build a clear structure with certain stages of the implementation of creative activity to create an interactive work of art.*

*Thus, information and communication technologies stimulate the cognitive motivation of students, form a system of knowledge, skills and abilities of a specialist in the search, processing, transfer and storage of professionally significant information.*

**Key words:** artist, information and communication technologies, professional competence, project, computer technology.

**д-р Аяд ХАЯВИ АЛЬ АТАБІ,**

[orcid.org/0000-0002-9289-8596](https://orcid.org/0000-0002-9289-8596)

кандидат наук з образотворчого мистецтва,

Коледж медіакомунікацій

Університету в Ті-Карі

(Насирія, Ті-Кар, Ірак) [ayad\\_haywi@utq.edu.iq](mailto:ayad_haywi@utq.edu.iq)

## АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ І КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ

*Нині активно здійснюється усвідомлення кризової ситуації в освітній сфері, яка виражається у відмінностях між соціальними потребами в цій сфері й можливістю їх задоволення, тому на основі вищесказаного виникає необхідність гарантувати адекватність освіти відповідно до динамічних змін, які відбуваються в навколишньому середовищі, збільшення кількості інформації, стрімкий розвиток у сфері впровадження інформаційних і комунікаційних технологій.*

*Сьогодні виникла необхідність підвищення рівня художньої освіти в Україні на основі розробки стратегії й тактики викладання дисциплін художнього профілю, відповідно до національної концепції освіти України. Обмеженість концептуальних ресурсів традиційної системи освіти зумовила постановку питання про зміну самої парадигми й моделі освіти. У статті розкриваються деякі аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання майбутніх художників. Розкрито напрями використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту навчання, засоби інформаційної підтримки навчання й інструменту професійної діяльності. розглядаються використання комп'ютера в проектній і художньо-творчій діяльності*



студентів. Комп'ютерні технології, що позиціонуються як необхідний інструмент підвищення ефективності та якості навчання, дають змогу майбутнім художникам знаходити оптимальні шляхи реалізації своїх проєктів. Наведено огляд сучасних електронних пристроїв для малювання; розкрито переваги їх використання в порівнянні з традиційними техніками малювання. Художня освіта є тією сферою, де активно використовують комп'ютерні технології, передусім графічні програми. Створення композиції зображення як окремого об'єкта, так і сакральних просторів, розробка його контурного рішення, потім робота над колірним спектром є творчим процесом. Відзначено, що найбільша ефективність у досягненні високої якості освіти досягається при особистому спілкуванні, тому актуальним є застосування вебінарів; мережесевих блогів і вікі-технологій.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології стимулюють пізнавальну мотивацію студентів, формують систему знань, умінь і здібностей фахівця з пошуку, обробки, передачі та зберігання професійно значимої інформації.

**Ключові слова:** художник, інформаційно-комунікаційні технології, професійна компетентність, проєкт, комп'ютерні технології.

**Research topicality.** The crisis situation in the educational sphere is actively being realized, which is expressed in the differences between social needs in this area and the possibility of their satisfaction. Therefore, it becomes necessary to guarantee that the education is in line with the dynamic changes that occur in the environment, the increasing information volumes, the rapid implementation of information and communication technologies.

Today, there is a need to improve the level of art education in Ukraine on the basis of developing a strategy and tactics for teaching art disciplines in accordance with the national concept of education in Ukraine. The limited conceptual resources of the traditional education system led to the need to change the paradigm and model of the education itself. The problems of informatization are especially pressing among the most important scientific, technical and socio-economic problems, that is, the creation of a system to effectively provide timely, reliable and comprehensive materials for all socially important types of human activity, conditions for a prompt, thorough and comprehensive analysis of the processes and phenomena under study, their forecasting, anticipation of the decision-making implications.

Thus, information and communication technologies (hereinafter – ICTs) are one of the innovative learning technologies. The use of information and communication technologies in the work of specialists of various profiles, effective communication between them, the use of information resources to realize the intellectual potential of society determines the level of informatization of modern society. It refers to all areas of development of society, causes the need to increase the level of knowledge of ICT tools both by individuals and by groups of specialists, aimed at creating optimal conditions for meeting information needs based on the use of information resources (Kalinkina, 2016: 123).

The current state of training future artists necessitates the use of information and communication technologies in the process of professional development of a specialist. Many higher educational

institutions introduce subjects using professionally oriented programs in the form of electives. However, the existing training of specialists, which is focused exclusively on the system of knowledge of certain subjects, cannot be considered satisfactory.

**Review of recent research.** Many scholars studied the use of ICT tools in the professional training of future specialists for professional activity in the information society, namely V. Bykov, A. Verlan, A. Ershov, N. Morze, S. Rakov, S. Schwarzbud and others. In their research, P. Galperin, Yu. Mashbits, N. Talyzin considered psychological foundations for studying the problems of informatization of the educational process.

In the process of carrying out a comprehensive analysis of the indicated problem, we focused on the research of Ukrainian and foreign scholars in the artistic field, namely O. Bodnar, V. Danilenko, M. Stankevich, Y. Laschuk, A. Fedoruk and others.

One of the most active factors that negatively affect the practical solution of the problem under consideration is the insufficient level of development of methodological systems for teaching various subjects to students who study art by means of information and communication technologies.

The theoretical and practical significance of the improvement in the methodological system of education based on information and communication technologies is so great that it acquires the status of a separate scientific problem. Various aspects of its solution are reflected in the works of A. Ershov, V. Zhitomirsky, M. Zhaldak, V. Zavarykin, V. Lapinsky, Y. Mashbits, Y. Ramsky, M. Shkil and others.

Despite the considerable attention of scholars to the problems of training future artists on the basis of information and communication technologies, an urgent problem of training has not become the topic of a separate study. As practice shows, the rapid development of computing tools, both software and hardware, does not lead to the same rapid use of information and communication simulation tools in art higher educational institutions.

This problem, in addition to all of the above, is due to the contradictions between the requirements of society for contemporary artists and the results of their professional training.

**The aim of the article:** analysis of the use of modern information and communication technologies in teaching future artists.

**Results.** Over the past years, information and communication technologies have been introduced into the education system. It should be noted that in our time, the problem of computerization in various aspects has been largely solved. ICTs are becoming an important component of education.

Thus, modern information and communication technologies of teaching are described as original technologies (methods, means, ways) of creating, transferring and storing educational materials, as well as ways and innovative methods of their use for organizing and supporting the educational process (traditional, electronic, remote, mobile) with the help of telecommunications, computer and communication tools, which are being introduced into the pedagogical sphere to improve the quality of education and ensure high efficiency and informatization of the educational process (Blyzniuk, 2017: 15–16).

Today, the use of computer technology is relevant in higher education for training artists. At the same time, electronic technology is a space that synthesizes a large information volume.

The creation of a specific image using graphic software is a small part of the overall design activity. The visual effects that are included in computer programs are constantly being updated, and their number grow every year. Therefore, the main thing for the educational sphere in the use of computer technologies is the development of design methods.

Graphic works play a huge role in the process of teaching students studying traditional applied arts [1]. All creative and technological chains from design to manufacture of a product are based on a graphical presentation of information. The concept of computer graphics provides for the use of computer (information) technologies to create graphical two-dimensional images, including through three-dimensional modelling (Morze; Ihnatenko, 2020).

Artists working in the field of design and applied arts make products on graphic tablets using a special device – a stylus, which completely replaces the usual tools (brush, pencil, airbrush) (Rudenchenko, 2017). These tablets allow drawing more expressive strokes, they are sensitive to the pressure on the stylus and the tilt of the pen while drawing.

The use of electronic devices for drawing has a number of advantages over traditional techniques, for

example, the ability to work on a very large project, quickly make the necessary changes, and present several versions of it. By completing a project on a computer, the student gets certain advantages over working on paper. If the teacher makes a comment, it means that you will have to redo the sketch or the whole project, which requires a lot of time. This can be avoided by creating an image on a computer, where it is possible to quickly make any changes. At the same time, the initial version of the project is not subject to changes and there is always an opportunity to return to it or compare it with a new version.

Therefore, it should be noted that ICTs can be used in the professional training of future artists as a teaching tool (means to achieve the set pedagogical goal), providing information support for training a student at any time and at any distance (electronic lecture notes, resource materials for practical and laboratory work, term and diploma projects), information resources on the Internet (search engines, digital image databases, electronic catalogues and encyclopaedias, virtual museums, galleries, temples tours, personal websites of artists, educational subject electronic publications); as a tool of professional activity, which includes general-purpose software products and professionally oriented towards specialized academic subjects.

Higher art educational institutions currently use traditional forms when conducting lectures and practical classes, namely: lectures, laboratory and practical work. It is possible to apply innovative information and communication technologies during those activities (multimedia presentations for lectures, resources of Internet websites, immersing students in virtual tours around galleries of world museums (for example, the GoogleArtProject online platform allow students to access high clarity artwork kept by partner museums, and the platform allows users to take virtual tours of museum galleries, view physical and contextual information about artwork, and create their own virtual collections.

Google Glass, Oculus Rift and other devices have been developed that bring augmented virtual reality (Fursikova, 2019: 173).

For example, in art education, this technology can be used to demonstrate 3D projects in specific rooms for which products are created. With this method, we can show furniture, decorative paintings in a real environment even before they are created.

According to the above, it becomes necessary to make the following changes in the technology of teaching future artists:

– the teacher or student explains the information that is presented on the screen and, if necessary, gives examples for a better understanding of the material;

– control in the training quality assurance system (organization and conduct of computer testing to determine the level of theoretical knowledge, computer presentations, which include test questions and exercises on the reproduction of works, presentations-diagnostics where students determine fragments of works of fine art using computer means for associative saturation of the process of aesthetic perception).

Thus, art education is an area which actively involves computer technologies, and graphic programs above all. The creation of a composition of the image of both a separate object and sacred spaces, the development of its contour solution, then work on the colour spectrum is a creative process. The work can be performed both in office software of WINDOWS, and in graphic software – Paint, CorelDraw, Adobe Photoshop, 3D studiomax. These software products are aimed at conducting an experiment with various options for images, synthesizing various types of visual information.

For example, researcher A. Khaldibetova (Haldybetova, 2020) noted that the computer simulation, which is built on innovative graphic tools, creates an atmosphere of creativity and allows looking at the world through the eyes of a creator.

Successful development of ICTs and future specialists' clear understanding that the greatest efficiency of quality education is achieved through personal communication led to the active development and further application of a new educational information and communication technology – webinars – in teaching. The term “webinar” is an educational information and communication technology organized on the Internet through a special software for the live, mainly interactive, transfer and control of knowledge.

The webinar is characterized by interactivity. That is, the speaker makes a report, the participants ask questions and the speaker answers them. It is the chat that provides an opportunity to ask questions. At the webinar, as in a regular seminar, there is an opportunity to interact with the presenter, that is, to complete his/her assignments, answer his/her questions and ask your own. In general, webinars are a good tool that allows you to significantly expand the audience, increase the number of attendees and creates significant advantages in saving time, money and other resources, since it allows participating in the interactive educational process at a convenient time and place. The webinar allows delivering subject reports with their subsequent discussion, showing demonstration slides and other images. Also, the webinar also allows building a meeting as questions and answers sessions, when all conference participants exchange experience with each other, ask interactive questions, and receive answers to them.

In addition, it must be emphasized that the creative projects are implemented with the help of:

– Network blogs – small websites, the authors of which (bloggers) can control access to information posted on the blog: make it available either for all users, or only for a certain group of readers in order to conduct discussions on various areas of research (Rudenchenko, 2017: 29).

This technology has a number of advantages, namely: the openness of content for all participants, the speed of posting information and access to it, independence from the individual schedule of visits by blog participants, interactivity – members of the network community (students, teachers, educational institutions, district or city heads etc.) can leave their entries in the diary, read messages and publications, and provide comments.

– Wiki technologies are creating a system of linked information materials on the Internet, in which any Internet user can take part. These technologies allow to collectively develop, edit, save, structure and restructure texts, hypertext, multimedia files without knowledge of the basics of programming or any special techniques of hypertext markup (Morze; Ihnatenko, 2020: 90).

Summarizing the features of the use of ICTs in the professional training of future artists, it is necessary to emphasize that their use contributes both to the development of the teacher's professional competence in the use of ICTs, and the information competence of future artists. Thus, the following opportunities of information and communication technologies which have an impact on setting the objectives of art education can be distinguished:

1. Systemic influence on the future artist's perception;
2. Reproduction of various visual means of expression;
3. Computer technology help transform the components of the screen image into an interactive object; in addition, they allow creating models of self-developing information systems;
4. Information and communication technologies provide visualization and activate perception (Fursykova, 2018: 9).

So, substantiating the possibilities and basic means of information and communication technologies, it is necessary to identify the main qualities of thinking, integrative skills and abilities, which contribute to the creative realization and artistic self-fulfilment using computer technologies. All presented abilities can be referred to as properties of design thinking. The field of innovative electronic technologies requires project thinking from the future artist, will help in his professional activity to build a clear structure with certain stages of the implementation of creative activity to create an interactive work of art.



The main provisions, results and conclusions of the study can be used by teachers of higher art educational institutions, practicing teachers, scholars to further substantiate the theoretical and methodological foundations of training future artists. According to our assumption, the effectiveness of training future artists will significantly increase under the following conditions:

- integration of the content of individual computer-oriented academic subjects into the integrated framework of the artistic training of students;
- creation of qualitatively new educational and methodological kits for the integration of courses, which require implementing the principle of continuity and unity of the content and procedural aspects of the educational activities of students at different educational and qualification levels of training;

• integrated use of a set of didactic tools such as information and communication technologies, improved on the basis of the modular principle of building the content of the material, traditional laboratory experiments, computer simulation, testing as one of the methods to control the assimilation of the content of professional training of future artists.

Thus, information and communication technologies stimulate the cognitive motivation of students, form a system of knowledge, skills and abilities of a specialist in the search, processing, transmission and storage of professionally significant information (scientific, art history, religious, archival), develop the skills and abilities of verbal and non-verbal communication with other people when implementing group projects, are one of the tools of the professional activity of a future specialist.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Близнюк М.М. До питання методики навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій майбутніх фахівців художньо-проектного напрямку. *Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та вищому педагогічному навчальному закладі* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 10 жовтня 2017 р.). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. С. 15–16.
2. Калинин Т.А. Вопросы использования ИКТ в художественном образовании. *Научное и образовательное пространство: перспективы развития* : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 24 апр. 2016 г.). Чебоксары, 2016. С. 123–126.
3. Морзе Н.В., Ігнатенко О.В. Методичні особливості вебінарів, як інноваційної технології навчання. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/918/1/N\\_Morze\\_O\\_Ihnatenko\\_ITO\\_4.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/918/1/N_Morze_O_Ihnatenko_ITO_4.pdf). (дата звернення: 20.03.2020).
4. Руденченко А.А. Теоретичні і методичні засади навчання етнодизайну студентів у вищих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 42 с.
5. Фурсикова Т. Инфографика как медиаобразовательная технология в подготовке будущих учителей художественных специальностей. *Аудиовизуальные медиа в условиях трансформации социокультурной среды*. Минск : БГУ, 2019. С. 173–177.
6. Фурсикова Т. Основи інформатики та ІКТ в мистецькій освіті: навчально-методичний посібник. Кропивницький : РВВ ЦДПУ імені Володимира Винниченка, 2018. 120 с.
7. Халдыбетова А.И. Развивающие возможности графических программ в художественном образовании. URL: <http://gigabaza.ru/doc/126121.html> (дата обращения: 20.03.2020).

#### REFERENCES

1. Blyzniuk M. M. Do pytannia metodyky navchannia zasobamy informatsiionokomunikatsiinykh tekhnolohii maibutnykh fakhivtsiv khudozhno-proektnoho napriamku [On the question of methods of training by means of information and communication technologies of future specialists of art and design direction]. *Problems of informatization of educational process in school and higher pedagogical educational institution*: mater. All-Ukrainian scientific-practical conf. (October 10, 2017). Kyiv : NPU named after M.P. Dragomanova, 2017. pp. 15–16 [in Ukrainian].
2. Kalinkina T.A. Voprosy ispol'zovaniya IKT v hudozhestvennom obrazovanii [Issues of using ICT in arts education]. *Scientific and educational space: development prospects*: materials of the II Intern. scientific-practical conf. (Cheboksary, April 24, 2016). 2016. S. 123–126 [in Russian].
3. Morze N.V., Ihnatenko O.V. Metodychni osoblyvosti vebinariv, yak innovatsiinoi tekhnolohii navchannia [Methodical features of webinars, such as innovative technologies of science] (Last accessed: 20.03.2020) [in Ukrainian].
4. Rudenchenko A. A. Teoretychni i metodychni zasady navchannia etnodyzainu studentiv u vyshchyykh mystetskykh navchalnykh zakladakh : avtoref. dys. ... d-r ped. nauk spets. : 13.00.02; Nats ped. un-t im. M. P. Drahomanova. [Theoretical and methodical bases of training of ethnodesign of students in higher art educational institutions: author's ref. dis. ... Dr. Ped. Science Special Stk : 13.00.02]. Kyiv, 2017. 42 p. [in Ukrainian]
5. Fursikova T. Infografika kak mediaobrazovatel'naja tehnologija v podgotovke budushhih uchitelej hudozhestvennykh special'nostej [Infographics as a media education technology in the preparation of future teachers of art specialties]. *Audiovisual media in the context of the transformation of the socio-cultural environment*. Minsk : BGU, 2019. pp. 173–177 [in Russian].
6. Fursykova T. Osnovy informatyky ta IKT v mystetskii osviti. Navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of informatics and ICT in mystical education. An initial-methodical book]. Kropyvnytskyi : RVV TsDPU imeni Volodymyra Vynnychenka, 2018. 120 s [in Ukrainian]
7. Haldybetova A.I. Razvivajushhie vozmozhnosti graficheskikh programm v hudozhestvennom obrazovanii [Developing opportunities of graphic programs in art education] (Last accessed: 20.03.2020) [in Russian].

UDC 791.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-30>**Zhanna ANTIPOVA,***orcid.org/0000-0002-3052-0862**Senior Lecturer at the Department of Physical Education  
National University "Odessa Law Academy"  
(Odessa, Ukraine) antipova195151@gmail.com***Tatiana BARSUKOVA,***Senior Lecturer at the Department of Physical Education  
National University "Odessa Law Academy"  
(Odessa, Ukraine) barsukova1507@gmail.com***Olga ADEEVA,***Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Physical Education and Sports  
Odesa I. I. Mechnikov National University  
(Odessa, Ukraine) oadeeva1909@gmail.com*

## CHERLING AS A MEANS OF PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH PRESERVATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

*The article discusses the issue of introducing cheerleading into the educational process of physical education in legal institutions of higher education, its impact on physical fitness and mental performance of students. The data of physical readiness of first-year students are analyzed, a variant of solving the problem of forming a sustainable interest in them to physical culture and sports, to a healthy lifestyle is proposed. The role of physical fitness has been determined, which contributes not only to strengthening health and increasing working capacity, but also creates the preconditions for successful, in the future, professional activity, manifested in it through the state of health, the degree of physical fitness, adaptation to new life conditions.*

*To talk about the need to assess the level of physical fitness of students at the end of the semester and for the year, taking into account the individual characteristics of each student, which is an effective factor in increasing activity and a means in solving one of the most common problems of physical education – the formation of motivation for classes (Syomova, 2018: 28).*

*It is emphasized that the introduction of new methods and innovative technologies into the educational process will contribute to the formation of the necessary motivation of students to engage in all types of physical activity and maintain a healthy lifestyle.*

*Based on the works of the authors S. A. Nosikova, T. N. Galkina, N. Yu. Borisova on this problem, on the results of the testing and assessment of the level of physical fitness of students, the content of physical education classes was corrected. A special cheerleading program was introduced into the general physical education program, and guidelines for it were developed and proposed. This proposal contributed to the successful implementation of all the tasks of education in higher education.*

**Key words:** *physical education, physical fitness, students, motivation, healthy lifestyle, institutions of higher education.*

**Жанна АНТИПОВА,***orcid.org/0000-0002-3052-0862**старший викладач кафедри фізичного виховання  
Національного університету «Одеська юридична академія»  
(Одеса, Україна) antipova195151@gmail.com***Тетяна БАРСУКОВА,***orcid.org/0000-0002-1370-4475**старший викладач кафедри фізичного виховання  
Національного університету «Одеська юридична академія»  
(Одеса, Україна) barsukova1507@gmail.com***Ольга АДЄЄВА,***orcid.org/0000-0001-8146-017X**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри фізичного виховання і спорту  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
(Одеса, Україна) oadeeva1909@gmail.com*

## ЧЕРЛІДИНГ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розглядається питання введення черлідінгу в навчальний процес з фізичного виховання в юридичних закладах вищої освіти, його вплив на фізичну підготовленість і розумову працездатність студентів. Проаналізовано дані фізичної підготовленості студентів першого курсу, запропоновано варіант вирішення проблеми з формування стійкого інтересу в них до занять фізичною культурою і спортом, до здорового способу життя. Визначено роль фізичної підготовленості, яка сприяє не тільки зміцненню здоров'я та підвищенню працездатності, а й створює передумови для успішної в майбутньому професійної діяльності, проявляючись у ній через стан здоров'я, ступінь фізичної тренуваності, адаптацію до нових життєвих умов.*

*Говориться про необхідність оцінювання рівня фізичної підготовленості студентів у кінці семестру й за рік з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента, що є дієвим фактором підвищення активності й засобом у вирішенні однієї з найбільш поширених проблем фізичного виховання – формування мотивації до занять (Сьємова, 2018: 28).*

*Підкреслюється, що введення в навчальний процес нових методів та інноваційних технологій сприятиме формуванню необхідної мотивації студентів до занять всіма видами рухової активності й ведення здорового способу життя.*

*Спираючись на роботи авторів С. А. Носикової, Т. Н. Галкіної, Н. Ю. Борисової із цієї проблеми, на результати проведеного тестування й оцінку рівня фізичної підготовленості студентів, зробили корекцію змісту занять з фізичного виховання. У загальну програму з фізичного виховання було запроваджено спеціальну програму з черлідінгу, розроблено та запропоновано методичні рекомендації до неї. Така пропозиція сприяла успішній реалізації всіх поставлених завдань навчання у вищій школі.*

**Ключові слова:** фізичне виховання, фізична підготовленість, студенти, мотивація, здоровий спосіб життя, заклади вищої освіти.

**Formulation of the problem.** Today, technological progress, the rapid development of science and an increasing amount of new information that is necessary for a modern young specialist are noted, therefore, the student's educational activity is becoming more and more intense and intense. As a result, during the period of study, many specialists and scientists record a deterioration in the health status of student youth, which is considered as a problem of modern society.

The decrease in the level of health of student youth is indicated by the studies of the authors A. O. Dragich, V. A. Nikiforov, T. G. Pertseva, A. A. Nikiforova and others (Dragich, 2006: 396), (Nikiforov, Pertseva, Nikiforova; 2011: 126).

Authors D. D. Aistrakhanov, G. V. Kurchatov, M. F. Gavrilyuk, O. L. Blagiy, A. Zakharina and others, analyzing the state of health of students in Ukraine, note that only 14% of students are practically healthy, 50% of students have functional deviations, and 35% of students have chronic diseases (Aistrakhanov, Kurchatov, (Gavrilyuk, 2008: 12), (Blagiy, Zakharina, 2008: 12).

Effective measures are needed to help preserve and strengthen the health of students. Hence, the role of physical education increases as a means of optimizing the life regime of students, preserving and improving their health, increasing working capacity throughout the entire period of training (Lyashenko, Tsoi, 2018: 34). Conscious motivation for exercising is also important here, which depends on the use of new, non-traditional types of physical activity. This

type, today, is considered cheerleading, based on the synthesis of aerobics, sports dances, acrobatics, modern show programs (Galkina, Borisova, Rumyantseva, 2017: 23), (Korosteleva, 2016: 133).

Currently, cheerleading is a segment of the global sports and entertainment industry, which is actively developing in Ukraine as well. Cheerleading is an excellent means of aesthetic development and moral education of female students. The introduction of such classes into the curriculum gives an opportunity for the development of creativity, motor abilities, increasing the functional capabilities of the body, the formation of the necessary motor skills.

But here a problematic situation arises, which is based on the need of science and practice for knowledge about the use of cheerleading in the system of physical education of higher education institutions and the lack of information about the influence of this type of activity on the body of female students, therefore our research is of particular importance and necessity. The implementation of research is possible only through improving the quality of the educational process, which becomes especially significant, and the issue of introducing cheerleading means into the system of physical education classes is relevant and valuable.

The successful solution of the main task of higher legal education: the acquisition by students of professional knowledge based on a sufficient level of physical fitness can be successfully promoted by active attendance of cheerleading classes, which contribute to the early adaptation of students to the learning conditions in higher education institutions. For this



purpose, the teachers of the Department of Physical Education have developed a special (adapted for students of our academy) cheerleading program. The program was approved at a meeting of the department and introduced as a section of the general program for physical education for 1st year students.

**Research analysis.** In the works of the authors S. A. Nosikova, T. N. Galkina, N. Yu. Borisova, E. L. Rummyantseva, E. N. Korosteleva notes that “Cheerleading is a modern direction of physical education at a university”, the use of which contributes to increasing students’ motivation for regular physical education and sports.

S. G. Syomova, K. B. Korbin, R. Lindsay present the concepts of forming an integral personality in the process of upbringing by means of physical culture. In their works, they reveal the laws of the successful development of physical abilities and motor qualities of students, building their conscious motivation for classes.

E. V. Popov, O. V. Aniskavich argue that cheerleading increases the performance of college students.

N. V. Krivoruchko, I. P. Maslyak, I. N. Zhuravleva in their works, they investigated the influence of cheerleading on the development of strength among students and noted the positive result of the use of cheerleading in the development of physical qualities.

M. M. Bobyreva in his work “Elective” cheerleading “as one of the health-saving general educational technologies in a higher educational institution of medical profile” speaks about the effectiveness of the result of using cheerleading in the problem of preserving and strengthening the health of students.

Modern authors (M. M. Shubovich, E. A. Grineva, N. E. Bibikova, S. V. Kondrashkina, K. Olsen, S. Dahl) turn to the problem of health and research on health-saving technologies that must be used to prevent bad habits among student youth.

According to researchers A. Ribkovsky, V. Shigalevsky, N. Falkova and others, the level of physical fitness of students is the most important integral indicator of the readiness of young people for vocational training and further improvement in their chosen profession. They emphasize that it is necessary to change the target settings of physical education, paying more attention to the use of innovative techniques and teaching methods, as well as the use of special pedagogical technologies.

According to the authors R. Bizet, J. A. Johnson, R. S. Plotnikoff, A. E. Bauman, only targeted physical education allows solving the problems of preparing a physically strong generation, raising it hardened, healthy and ready to perform professional tasks. This

confirms the relevance of our topic and the need for research in order to select the most effective ways to solve the problem of increasing the level of physical fitness of students.

At the beginning of the last century, the great teacher V. A. Sukhomlinsky noted that “sport becomes a means of education when it is everyone’s favorite pastime”. Developing this idea, we can assume that cheerleading, being a favorite pastime of students participating in the study, can be an effective tool in the formation of a harmonious and highly developed personality. Hence, cheerleading is the path to success and a healthy, active lifestyle.

**Purpose.** The purpose of our work is to determine the influence of cheerleading classes on the level of physical fitness of students, assessing fitness as a component of health and success in training.

**Presentation of the main material.** First of all, it is necessary to consider the participants of our research, to determine the list of exercises to achieve successful results according to the proposed program, their influence on the physical qualities, which determine the level of physical fitness of the trainees.

Our research was carried out on the basis of the National University “Odessa Law Academy” in three faculties: Judicial-Administrative, International Legal Relations, training of Prosecutors and Investigators. A total of 205 people (17–18 years old) enrolled in the 1st year.

During the 1st semester in physical education classes, which were held according to the schedule, special attention was paid to the development of physical qualities necessary to increase the level of physical fitness of students. The peculiarity of organizing lessons on teaching the basics of cheerleading (according to the developed methodology) involves the use of small loads to achieve a positive result. This technique makes it possible to perform synchronous elements at a slow, medium, and then at a fast pace, repeatedly changing the rhythm, style, level and plane when performing tasks, achieving artistry, musicality and coherence.

The program was developed in accordance with the requirements of the state standard of higher education, in accordance with the existing general recommendations and on the basis of the studied experience of teaching cheerleading in institutions of higher education, in secondary schools, in the Cheerleading Federation (Program of the author N. V. Borisenko “Cheerleading”, KhNUGH named after A. N. Beketova, 2017; E. Yu. Sokolova, Center for Organizational Methodological Support of Physical Education, Moscow, 2012; A. V. Shusharina, R. F. Krasnodar Territory, 2011; Cheerleading

Federation of Ukraine, studio “Brilliant”, Kiev, 2010 year; Odessa Regional Cheerleading Federation, Odessa, 2016).

When developing the program, pedagogical principles were applied that are standard used in educational and educational activities with students of higher educational institutions: the principle of consciousness and activity; clarity and consistency; accessibility and customization; as well as other, new principles that reflect the specifics of physical education.

The novelty of the presented program lies in the fact that, on the basis of a differentiated approach to each student, a non-standard approach to training is proposed in the section of basic training for cheerleaders, which includes teaching the basic necessary skills.

Purpose of the program:

- To create conditions for the successful realization of the natural inclinations and creative potential of each student.

- To contribute to the formation of conscious motivation to engage in physical culture and sports.

- Provide the implementation of the formation of a moral-aesthetic and socially-competent personality.

- Popularization of Cheerleading.

The applied program contributes to the comprehensive development of the personality of students; aimed at training, education and development of physical qualities, increasing the level of physical fitness; on the formation of their stable motivation to lead a healthy lifestyle and on a conscious attitude to their health as a value.

The training program includes theoretical and practical sections. In the theoretical section: The history of cheerleading. Conversations about general and sports ethics. Safety briefing in the gym, at the stadium, on stage. Acquaintance with different directions of modern and sports dance.

In the practical section: General physical, special and special technical training.

In general physical training, complexes of general developmental physical and dance exercises (warm-up) are used. Exercises for the development

of flexibility (various swings, bends, twists, lunges, circular movements in various planes); endurance (jumping rope, running at different speeds and duration); strength (stuffed balls, dumbbells, shock absorbents, partner resistance, aimed at developing the strength of the muscles of the arms, hands, shoulder girdle, abdominal press, back, legs); coordination of movements (acrobatic exercises, exercises in balance); quickness (running for short distances, shuttle running).

The special training includes marching exercises (rebuilding), dance training (dance compositions).

The special technical training includes strength exercises (acrobatic and special stances, somersaults, wheels), the basics of cheerleading (cheer-dance – a dance block using the basic elements of cheerleading), learning chants.

When summing up the results of the practical application of the cheerleading program, students must successfully pass the developed control tests, perform the studied movements and dance ligaments. The control takes into account the development of all sections of the program by students, and when setting the final grade, participation in demonstration performances for the faculty or as part of the national team of the academy in the events held during the academic year is taken into account.

The results of passing the tests in the experimental group were assessed according to the table in the qualitative, point assessment and percentage. The comparative characteristics were based on the baseline age norms according to statistics, taking the baseline level as 100% (Table 1).

Indicators of physical fitness of students showed that out of 205 students who took part in the research, the standards for the beginning of experimental classes were passed as follows:

11 people passed to the high level, which amounted to 5.3%,

to a sufficient level – 56 people, which amounted to – 27.3%,

to the average level – 98 people, which amounted to – 47.8%,

Table 1

Evaluation scale of physical fitness

Age	Level preparedness	Physical fitness assessment		
		Percentage	Ballroom	High quality
17–19 years	Tall	100%–92%	5	Excellent rating
	Sufficient	91%–80%	4	Good score
	Middle	79%–38%	3	Satisfactory rating
	Low	37% and below	2	Not delivered

to a low level – 40 people, which amounted to 19.6%.

Analyzing the indices of individual testing at the beginning of the experimental period, it was noted that the results were the lowest in the standards for endurance. To improve the data of this indicator, additional exercises for the development of endurance were introduced. The result, at the end of the experiment, showed that endurance indicators changed for the better by 30.2%.

Comparative characteristics of the test results at the end of the experimental period showed significant positive changes in the indicators of physical fitness of students:

28 people passed to the high level, which amounted to 13.6% (it was 5.3%),

to a sufficient level – 116 people, which amounted to 56.5% (it was 27.3%),

to the average level – 39 students, which amounted to 19.0% (it was 47.8%),

to a low level – 22 people, which amounted to 11.3% (it was 19.6%).

It seems to us that it is not entirely correct to assess a student only by passing control standards. The assessment should objectively reflect the degree of his progress: the measure of the student's efforts relative to himself, and not in comparison with the average statistics; be differentiated and depend on the initial level of physical fitness for each individual; the results of the quality of physical training should take into account the natural process of age development and the degree of its progress during systematic exercises. Such an assessment of physical fitness will increase the activity of those involved. The events held at the academy will allow everyone to take part in them, increasing both the mass and the need for physical education in general.

To study the need-motivational sphere of physical activity, satisfaction with the organization of physical education in the academy and attitude to a healthy lifestyle, a special questionnaire was conducted. The results showed us that, unfortunately, there is still a certain number of students who are not sufficiently aware of the social value of health, especially in the structure of their own life:

75% of the respondents consider themselves athletes and athletes;

48% of the students called their physical regimen in the daily regimen to maintain health sufficient, but at the same time, 25% of the students do an additional four hours a week;

47% of students consider physical exercises of any orientation necessary for success in their future professional legal activities.

But to the question: “Do you do physical exercises on your own or some kind of sport? (if not, why not?)” students answered:

I am actively engaged – 35%,

I get tired in class at the academy – 8.2%,

I don't do it for health reasons – 17.3%,

not enough money – 13.5%,

I can't fight myself – 17%,

I don't know where to do it – 9%.

The answer in the paragraph “Your attitude to the introduction of cheerleading into physical education” allowed us to conclude that the use of cheerleading was positively received by students: 93% support the introduction of cheerleading, are completely satisfied with the classes, and 7% answered that they did not care what to do, that they went to classes only for credit. And the holding of the final event of the academy in cheerleading in the form of competitions between faculties, based on the knowledge gained in the classroom, received 100% approval from all students and deans of faculties.

Based on the results of our experimental lessons and on the basis of the analysis of the questionnaires, we can conclude that the use of cheerleading effectively contributes to solving problems of general and special physical fitness of students, increasing their activity and popularizing this new kind of sport in the academy. The regulation of the content of classes, the reduction of mandatory regulatory requirements, the holding of mass sports events with the use of demonstrative performances by cheerleaders contributes to an increase in students' conscious motivation for physical education and their introduction to a healthy lifestyle.

**Findings.** A high level of physical fitness, good health, developed endurance and adaptation in a social environment are the conditions for achieving success in the professional activity of a lawyer. This level of performance can be achieved when reorganizing the educational process, using a special cheerleading program; and also when teaching students self-control, conducting independent studies, showing him the way to health and a healthy lifestyle.

The conducted researches allow to assert about the high efficiency of using cheerleading means in the system of physical education of female students of the Law Academy. Learning special movements of cheerleading and demonstration performances contribute to an increase in the level of physical fitness of students, the formation of conscious activity. Cheerleading classes are not only interesting for students, they also have a positive effect on their psychophysical state and the level of readiness for future professional activities.



For a deeper study of this issue, it is necessary to conduct research in the future, relying on our results, the experience of other teachers of higher education institutions in our country and abroad. It is necessary

to study in more detail the effect of the influence of cheerleading on the development of physical qualities among students in order to increase their interest in physical culture and sports.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Съёмова С. Г. Особенности физической подготовленности студентов в вузе. *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*. 2018. Т. 3. № 3. С. 28–32.
2. Драгич О. А. Сравнительный анализ функционального состояния организма студентов Уральского Федерального Округа. *Вестник Крас. ГАУ*. Вып.12. 2006. С. 391–396.
3. Никифорова В. А., Перцева Т. Г., Никифорова А. А. Медико-биологические аспекты формирования здоровья. *Состояние окружающей среды и здоровья населения* : сборник материал. III Междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апр. Курган, 2011. С. 126–128.
4. Айстраханов Д. Д., Курчатова Г. В., Гаврилюк М. Ф. Узагальнені тенденції змін стану здоров'я дорослого населення України. *Україна. Здоров'я нації*. 2008. № 1 (5). С. 12–19.
5. Благій О. Л., Захарина Є. А. Аналіз захворюваності студентів гуманітарних ВНЗ. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2006. № 4. С. 8–12.
6. Ляшенко А. А., Цой В. Г. Роль физической культуры в укреплении студентов Оренбургского государственного медицинского университета. *Молодой ученый*. 2018. № 1 (187). С. 34–36.
7. Галкина Т. Н., Борисова Е. Л., Румянцева Е. Л. Черлидинг – современное направление занятий по физической культуре в вузе. *Педагогика высшей школы*. 2017. № 1 (7). С. 23–25.
8. Коростелева Е. Н. Черлидинг как путь повышения мотивации к занятиям спортом студенческой молодежи. *Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов* : сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ. Москва, 2016. С. 133–136.
9. Антипова Ж. И., Барсукова Ж. И. Черлидинг в физическом воспитании студенток. Одеса : Гельветика, 2020. С. 459–461.
10. Антипова Ж. И., Фидирко М. А. Воздействие физического воспитания на личность будущего юриста. Одеса : Фенікс, 2013. С. 762–764.
11. Антипова Ж. И., Фидирко М. А. Значение физического воспитания в развитии и укреплении здоровья студентов. *Науковий простір: Актуальні питання, досягнення та інновації* : збірник Міжнародн. наук.-практ. конф., 02.10.2020 р. Київ, 2020. Т. 2. С. 20–23.
12. Антипова Ж. И., Фидирко М. О. Сохранение и укрепление здоровья студентов. *Состояние и жизненная практика в структуре профессионального образования: теория и практика* : материалы Всеукраинской научно-практической конференции. Запорожье, 2018. С. 239–241.

#### REFERENCES

1. S'yomova, S. G. Osobnosti fizicheskoy podgotovlennosti studentov v vuze [Features of physical fitness of students in the university]. *Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation*. 2018. T. 3, No. 3. pp. 28–32 [in Russian]. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobnosti-fizicheskoy-podgotovlennosti-studentov-v-vuze>.
2. Dragich O.A. Sravnitel'nyy analiz funktsional'nogo sostoyaniya organizma studentov Ural'skogo Federal'nogo Okruga [Comparative analysis of the functional state of the organism of students of the Ural Federal District] *Messenger Krasnoyarsk State Agrarian University*. Issue 12. 2006. pp. 391–396 [in Russian]. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-morfofunktsionalnoy-izmenchivosti-organizma-studentov-urfo>.
3. Nikiforova V.A., Pertseva T.G., Nikiforova A.A. Mediko-biologicheskiye aspekty formirovaniya zdorov'ya [Medical and biological aspects of health formation]. *State of the environment and public health: materials of the III international scientific and practical conference*. Kurgan. 2011. pp. 126–128 [in Russian]. [https://brstu.ru/static/unit/journal\\_smt/redkoll-nikiforova-v-a.php](https://brstu.ru/static/unit/journal_smt/redkoll-nikiforova-v-a.php).
4. Aystrakhanov D.D. Obobshchennyye tendentsii izmeneniy sostoyaniya zdorov'ya vzroslogo naseleniya Ukrainy [Generalized tendencies of changes in the health status of the adult population of Ukraine] *Ukraine. Health of the nation*. 2008. No 1 (5). pp. 12–19 [in Ukrainian]. [http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf\\_zdor\\_ta\\_korr\\_os/Zagalna\\_teorija\\_zdoro\\_via\\_i\\_zdorviazberegennja.pdf](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zdor_ta_korr_os/Zagalna_teorija_zdoro_via_i_zdorviazberegennja.pdf).
5. Blagoy A.L Analiz zabolevayemosti studentov gumanitarnykh vuzov [Analysis of morbidity among students of humanitarian universities]. *Theory and methods of physical education and sports*. 2006. No 4. pp. 8–12 [in Ukrainian]. <https://scholar.google.com.ua/citations?user=Rmusm-cAAAAJ&hl=ru>.
6. Lyashenko, A.A. Rol' fizicheskoy kul'tury v ukreplenii studentov Orenburgskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta [The role of physical culture in strengthening students of the Orenburg State Medical University]. *Young scientist*. 2018. No. 1 (187). pp. 34–36 [in Russian]. <https://moluch.ru/archive/187/47629/>.
7. Galkina T.N., Borisova N.YU., Romyantseva Ye.L. Cherliding – sovremennoye napravleniye zanyatiy po fizicheskoy kul'ture v vuze [Cheerleading is a modern direction of physical education at a university]. *Pedagogy of higher education*. 2017. No. 1 (7). pp. 23–25 [in Russian]. <https://moluch.ru/th/3/archive/50/1756/>.

8. Korosteleva Ye.N. Cherliding kak put' povysheniya motivatsii k zanyatiyam sportom studentcheskoy molodezhi [Cheerleading as a way to increase student youth motivation to go in for sports]. *In the collection: PHYSICAL EDUCATION AND STUDENT SPORT IN THE EYES OF STUDENTS, materials of the II All-Russian scientific-practical conference with international participation, dedicated to the 85th anniversary of Kazan National Research Technical University KAI*. 2016. pp. 133–136 [in Russian]. <https://elibrary.ru/item.asp?id=28347830&pf=1>.
9. Antipova ZH.I., Barsukova T.A. Cherliding v fizicheskom vospitanii studentok [Cheerleading in the physical education of female students]. *Odesa: Helvetika*. 2020. pp. 459–461 [in Ukrainian]. <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/>.
10. Antipova ZH.I., Fidirko M.A. Vozdeystviye fizicheskogo vospitaniya na lichnost' budushchego yurista [The impact of physical education on the personality of the future lawyer]. *Odessa. Fenix*. 2013. pp. 762–764 [in Ukrainian]. <http://hdl.handle.net/11300/715>.
11. Antipova ZH.I., Fidirko M.A. Znacheneye fizicheskogo vospitaniya v razvitii i ukreplenii zdorov'ya studentov [The importance of physical education in the development and strengthening of students' health]. *Sciences practical conference*. 02.10.2020, vol. 2. pp. 20–23 [in Ukrainian]. <https://scholar.google.com.ua/citations?user=7hgyEYUAAAAJ&hl=ru>.
12. Antipova ZH.I., Fidirko M.O. Sokhraneniye i ukrepleniye zdorov'ya studentov [Preservation and strengthening of students' health]. *All-Ukrainian scientific-practical conference "State and life practice in the structure of vocational education: theory and practice"*. Zaporozhye. May 17. 2018. pp. 239–241 [in Ukrainian]. <https://scholar.google.com.ua/citations?user=7hgyEYUAAAAJ&hl=ru>.

**Тетяна АТРОЩЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-4595-1662*

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту*

*Мукачівського державного університету*

*(Мукачево, Закарпатська область, Україна) tatiyana05071976@gmail.com*

**Тамара БОНДАР,**

*orcid.org/0000-0001-9484-9336*

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту*

*Мукачівського державного університету*

*(Мукачево, Закарпатська область, Україна) tamara\_bondar@yahoo.com*

## НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У статті представлено наукові підходи до створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі. Початкова школа як ланка загальної середньої освіти потребує посиленої уваги з боку фахівців, оскільки саме в початковій школі формують фундамент для всебічного розвитку особистості, забезпечують дітей основами знань і вмінь, що вможливають подальший ефективний розвиток. На такому тлі актуалізована проблема створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі як важливої умови успішної освіти, виховання й розвитку молодших школярів.*

*З огляду на динамічність феномена інклюзивної освіти, організація сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі потребує докладного дослідження, тому мета розвідки – обґрунтування наукових підходів до створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі.*

*У статті схарактеризовано дефініції понять «середовище», «освітнє середовище», «підхід». Згідно з авторським трактуванням, «інклюзивне освітнє середовище» – вид освітнього середовища, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного саморозвитку в умовах закладу освіти. Описано компоненти структури інклюзивного освітнього середовища.*

*Для створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі в основу покладено положення гуманістичного, особистісно орієнтованого, системного, аксіологічного, компетентнісного, культурологічного підходів, з'ясовано їх сутність. Семантика терміна «інклюзія» є динамічною, постійно еволюціонує під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, тому природа підходів до організації сприятливого інклюзивного середовища також перебуває в невинному розвитку.*

**Ключові слова:** *початкова школа, молодші школярі, середовище, освітнє середовище, інклюзивне освітнє середовище, інклюзія, інклюзивна освіта, підхід.*

**Tetiana ATROSHCHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-4595-1662*

*Doctor of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Pedagogy for Preschool, Primary Education*

*and Educational Management*

*Mukachevo State University*

*(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) tatiyana05071976@gmail.com*

**Tamara BONDAR,**

*orcid.org/0000-0001-9484-9336*

*Doctor of Pedagogical Sciences,*

*Head of the Department of Pedagogy for Preschool, Primary Education and Educational Management*

*Mukachevo State University*

*(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) tamara\_bondar@yahoo.com*

## SCIENTIFIC APPROACHES TO CREATING A FAVORABLE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRIMARY SCHOOL

*The article presents scientific approaches, which, according to the authors, guide the creation of a favorable inclusive environment in primary school. Primary school as a part of general secondary education, requires*



*constant attention on part of all stakeholders, since it is primary school where the foundation for comprehensive personal development is laid. Primary school provides children with basic knowledge and skills that allow children to succeed in the future. Thus, creating a favorable inclusive environment in primary school as an important condition for ensuring quality education and enhancing primary school students' development is considered to be a priority.*

*It is noted that although the numerous sound research findings tackle the research topic, the constant dynamics of inclusive education phenomenon causes calls for constant studies. Thus, scientific approaches to creating a favorable inclusive environment in primary school are identified as the focus of the study.*

*The terms of "environment", "educational environment", "approach" are considered. The authors' interpretation of "the inclusive education environment" concept is presented. The inclusive education environment is defined as a type of education environment that provides all stakeholders with opportunities for effective self-development in the educational institution. Structural components of the inclusive educational environment are outlined.*

*In order to create a favorable inclusive environment in primary school, the provisions of humanistic, personality-oriented, systemic, axiological, competence and culturological approaches are discussed, their guidelines are outlined. It is noted that since the inclusion concept is dynamic in its nature and is constantly evolving under the influence of external and internal factors, the approaches to the organization of a favorable inclusive environment are also constantly changing.*

**Key words:** *primary school, young learners, environment, educational environment, inclusive educational environment, inclusion, inclusive education, approach.*

**Постановка проблеми.** Серед найбільш важливих, цінних і масштабних змін, що відбуваються в сучасній освіті, варто назвати набуття нею інклюзивного характеру. Система освіти стає включеною, тобто відкритою для всіх, спеціальною адресованою кожному.

Початкова школа – це особлива ланка в освіті, що потребує ретельної уваги з боку фахівців, оскільки саме в початковій школі закладають фундамент для всебічного розвитку особистості, формують основи знань і вмінь, які діти будуть примножувати й розвивати далі. Згідно з вимогами Нової української школи, зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї і прагнення знайти оптимальний спосіб для ефективного навчання. Поширення інклюзії – залучення дітей з особливими освітніми потребами до освітнього середовища сучасної початкової школи нарівні з однолітками, які не мають особливих потреб, є потребою часу, оскільки відображає правову траєкторію розвитку інклюзивної освіти в Україні. Отже, нині актуалізована проблема створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі як вагомій умови успішної освіти, виховання й розвитку молодших школярів.

**Аналіз досліджень.** Науковому розв'язанню проблеми взаємодії людини та середовища присвячено дослідження К. Абульханової-Славської, А. Бандури, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименко та ін. Феномен освітнього середовища та процеси його створення в закладах освіти вибрані об'єктом аналізу багатьох вітчизняних і зарубіжних авторів (Ш. Амонашвілі, Є. Бачин-

ська, В. Вербицький, Н. Гонтаровська, Л. Занков, Н. Поліванова, Г. Пустовіт, О. Ярошинська, В. Ясвін та ін.).

Констатуємо підвищення інтересу наукової спільноти до інклюзивної освіти (Т. Бондар, В. Засенко, І. Іванова, С. Іноземцева, І. Калиновська, А. Колупаєва, І. Кузава, Л. Лавріненко, О. Молчан, О. Рассказова, В. Синьов, З. Удич, С. Чупахіна та ін.), зокрема до питань створення, розвитку й оцінювання інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти (І. Бочковська, О. Василенко, С. Гайдукевич, Г. Єфремова, Т. Ілляшенко, О. Козирєва, М. Ковальова, О. Сакалюк, О. Чопік та ін.). Попри наявність ґрунтовних наукових напрацювань, організація сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі потребує докладного осмислення.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні наукових підходів до створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** У Декларації ООН про соціальний розвиток зазначено, що нові концептуальні засади суспільного облаштування полягають у здатності сучасного суспільства розвиватися на основі толерантності, терпимості, засудження дискримінації, поваги до людського розмаїття, рівності можливостей, солідарності й безпеки. Ці підходи зумовлені основною метою соціального розвитку – створення «суспільства для всіх», що забезпечує захист і повну інтеграцію до соціуму всіх верств населення, зокрема осіб з інвалідністю. В основу такої інтеграції покладено концепцію цілісного підходу, що відкриває шлях до реалізації прав і можливостей кожної людини, передбачаючи насамперед рівний доступ

до здобуття якісної освіти (Колупаєва, 2009: 5). У Саламанкській декларації акцентовано, що «основним принципом інклюзивного навчання є те, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, попри труднощі чи відмінності між ними. Інклюзивні школи повинні визнавати різні потреби своїх учнів через увідповіднення методів і темпів навчання, а також забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи навчальні плани, організаційні заходи, стратегії викладання, використовуючи ресурси та партнерські зв'язки громадами, де вони проживають» (Саламанкская декларация, 1994: 9).

Держава взяла на себе зобов'язання забезпечити освіту осіб з особливими освітніми потребами, що засвідчує стаття 19 Закону України «Про освіту» (2017 р.). Стаття 19 «Освіта осіб з особливими освітніми потребами» інформує: «Органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють особам з особливими освітніми потребами умови для здобуття освіти нарівні з іншими особами шляхом належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення універсального дизайну та/або розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби та можливості таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку» (Закон України «Про освіту», 2017).

Освіта дитини з обмеженими можливостями, на думку А. Колупаєвої, повинна бути спрямована на облаштування особи в соціокультурному просторі, допомагати дитині в самоідентифікації, самовизначенні, самореалізації, з огляду на її індивідуальність. У ході дослідження зроблено спробу побудувати модель інклюзивного навчання, яка б забезпечувала освітню підготовку та соціальний розвиток дітей з особливими освітніми потребами, зокрема систему корекційно-педагогічної допомоги (Колупаєва, 2009: 169). Як зауважує дослідниця, інклюзивне навчання (інклюзія, «inclusion» (англ.) – включення) прогнозує створення освітнього середовища, яке б корелювало з потребами й можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку (Колупаєва, 2009: 23).

Одне з основних завдань інклюзії – реакція на широкий спектр освітніх потреб у шкільному середовищі та поза його межами. Реалізація інклюзивної моделі освіти, на думку Л. Лавріненко, потребує розв'язання низки завдань: організувати освітній процес, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей; розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами;

створити позитивний клімат у шкільному середовищі та поза його межами. Якість освітнього процесу, як зауважує науковець, суттєвою мірою залежить від того, наскільки взято до уваги й реалізовано потенціал навчання та розвитку кожної дитини, індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя (Лавріненко, 2017: 9).

Отже, критичним для забезпечення якості освіти учнів початкової школи вважаємо сприятливе освітнє середовище, створення якого потребує аналізу низки чинників, зокрема наукових підходів до його організації. Логіка дослідження вмотивовує доцільність аналізу поняття «інклюзивне освітнє середовище» і характеристики його складників.

О. Ярошинська трактує термін «середовище» в загальному значенні, убаचाючи в понятті сукупність умов різного характеру (природних і створених суб'єктами), де розгортається конструктивна взаємодія суб'єктів і явищ соціокультурної дійсності (Ярошинська, 2015: 53). Авторка витлумачує освітнє середовище як природне або штучно створене оточення людини, що охоплює зміст і різні види засобів освіти, здатних забезпечувати продуктивну діяльність особистості, її освітній розвиток за допомогою створення сприятливих для цього умов (Ярошинська, 2015: 57). На думку В. Мастерова, освітнє середовище являє собою процес діалектичної взаємодії соціальних, просторово-предметних і психолого-дидактичних компонент, які утворюють систему координат провідних умов, впливів і тенденцій педагогічних цілей (Мастерова, 2003: 10).

Поділяємо думку Н. Гонтаровської, яка трактує освітнє середовище як суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовану, організовану, керовану, багатофункційну, відкриту педагогічну систему, у межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе соціально розвиненою цілісністю (Гонтаровська, 2012: 13).

У руслі дослідження значущою є концепція С. Шацького щодо взаємодії школи й середовища, так звана педагогіка середовища. До змістового наповнення цього поняття, на думку вченого, входять такі складники: процес соціалізації особистості в суспільстві; вплив навколишнього середовища на виховний процес закладу загальної освіти, зокрема формування учнівського колективу; активна суспільно корисна діяльність шкільного колективу для якісного перетворення середовища функціонування (Шацький, 1989: 21).

Пріоритетом у галузі освіти дітей з особливими потребами нині стало створення інклюзивного шкільного середовища, де всі діти навчаються разом у системі масової освіти за навчальними програмами, пристосованими до їхніх потреб (Основи інклюзивної освіти, 2012: 42).

На підставі викладу підсумовано, що інклюзивне освітнє середовище – вид освітнього середовища, яке забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливість для ефективного саморозвитку в умовах закладу освіти. У структурі інклюзивного освітнього середовища виокремлено такі компоненти:

- просторово-предметний компонент – матеріальні можливості закладу освіти – доступна (безперешкодна) архітектурно-просторова організація;
- забезпеченість сучасними технічними засобами й системами, відповідно до освітніх потреб дітей;

- змістово-методичний компонент (адаптований індивідуальний маршрут навчання й розвитку дитини, варіативність і гнучкість освітньо-виховних методик, форм і засобів);

- комунікативно-організаційний компонент (психологічна й професійна готовність педагогів до роботи в змішаній (інклюзивній) групі, сприятливий психологічний клімат у колективі, управління командною діяльністю фахівців).

Для успішної інклюзії та сприятливого освітнього клімату вчені рекомендують забезпечувати:

- розвиток позитивного ставлення (до ідеї інклюзії; дітей з особливими освітніми потребами та можливостей їхнього розвитку й навчання тощо);

- підтримку (на рівні держави, органів освіти, громади, закладу освіти);

- використання в практичній діяльності «доказових» методів, що підтверджені результатами досліджень (застосування перевірених технологій і методів);

- гнучку навчальну програму й викладання (застосування адаптацій і модифікацій; диференційоване викладання);

- залучення громади (якнайширше використання її ресурсів і залучення до діяльності навчального закладу); залучення громади до діяльності шкіл надзвичайно важливе для досягнення успіху інклюзивною освітою;

- змістову рефлексію (постійний моніторинг власної професійної діяльності);

- навчання й ресурси (постійне фахове зростання; адекватне використання ресурсів на користь усіх дітей класу/закладу) (Основи інклюзивної освіти, 2012: 41–42).

Серед необхідних умов формування інклюзивного середовища в закладах загальної середньої освіти Н. Заборчук називає ресурсне забезпечення потреб інклюзивної освіти: нормативно-правове, програмно-методичне, інформаційне, матеріально-технічне; подолання соціальних бар'єрів у свідомості вчителів, їхнього страху через те, що вони не справляться, що в них немає досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, бо, по суті, їх ніхто не вчив і не націлював на таку діяльність раніше. Крім цього, учителів лякають можливі проблеми, які пов'язані зі здоров'ям дітей, реакція учнів і батьків на «новеньких у класі», проблеми дисципліни, уваги, організованості та згуртованості класного колективу; створення універсального дизайну й розумних пристосувань у закладах освіти, що має на меті забезпечення особистісно орієнтованого навчання, де може реалізуватися та досягти ситуації успіху кожна дитина, незалежно від власних можливостей (адаптація й модифікація навчальних програм, навчальних матеріалів, методики їх подання, адаптація та модифікація оцінювання навчальної діяльності тощо); упровадження педагогіки партнерства, що передбачає спілкування всіх учасників освітнього процесу, їхню командну взаємодію для досягнення результату, що вможливує створення сприятливого соціального й емоційного клімату в класному колективі; облаштування безбар'єрного фізичного простору, у якому діти могли б безпечно пересуватися та комфортно почуватися (ліфти, пандуси, підйомники, освітлення, шумоізоляція тощо) (Заборчук, 2019).

Окреслення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі потребує аналізу наукових підходів до його створення. Автори Великого тлумачного словника сучасної української мови трактують «підхід» як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001).

У межах розвідки варто з'ясувати наукові підходи до формування безпечного, освітнього середовища в контексті правової моделі інклюзивної освіти – гуманістичний, особистісно орієнтований, системний, аксіологічний, компетентнісний і культурологічний (Бондар, 2019).

*Гуманістичний підхід* вимагає активного переосмислення всіх компонентів процесу навчання на основі гуманістичної педагогіки, дитиноцентризму, що декларують задоволення інтересів та освітніх потреб дитини як пріоритетний напрям професійної діяльності педагогічних працівників.



Гуманістичність інклюзивної освіти полягає в реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту на основі відмови від концепції соціальної корисності/економічної збитковості людей з інвалідністю. У контексті гуманістичності вияв інвалідності/особливих потреб не вважають невід'ємною характеристикою особистості, наголошуючи на значущості людського чинника, що потребує вживання слова «людина, особа» перед лексемою «інвалідність», на противагу термінові «інвалід» (Бондар, 2019: 93–94).

*Особистісно орієнтований* підхід суттєво впливає на створення сприятливого інклюзивного середовища в початковій школі, оскільки вможливує розвиток молодшого школяра як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта навчальної діяльності. На тлі інтеграції дітей з особливими потребами до початкової ланки освіти актуалізоване застосування особистісно орієнтованого підходу до організації освітнього процесу, зокрема до створення інклюзивного освітнього середовища.

*Аксіологічний підхід* дає змогу описати еволюцію ціннісно-сміслових орієнтирів розвитку системи інклюзивної освіти. Забезпечення права на освіту всім дітям, незалежно від походження, раси, етнічного показника, статі, релігії, соціального стану, здібностей, сприяє охопленню навчанням усіх категорій дітей у початковій школі. Рівність можливостей слугує імперативом, який реалізують через визнання й забезпечення мовних і культурних відмінностей, різниці в походженні, проживанні, соціально-економічному статусі або в рівні здатності. Сформульовано настанови для опанування педагогами професійних компетентностей, необхідних у педагогічній діяльності у сфері інклюзивної освіти; окреслено ціннісні орієнтації та ставлення педагога до учнів, що вможливають створення інклюзивної атмосфери в закладі освіти, толерантне сприйняття відмінностей, налагодження співпраці між учнями, учнями й учителями.

*Компетентнісний підхід* уможливує повне й системне окреслення очікуваних результатів підготовки вчителя до інклюзивної освіти молодших школярів, здатного впроваджувати багатовекторні підходи до організації сприятливого, інклюзивного, безпечного середовища, сприяє формуванню професійної готовності як цілісної

характеристики фахівця. Компетентнісний підхід також оптимізує взаємодію загальних і спеціальних педагогів у початковій школі, що впливає на рівень якості освіти дітей з особливими освітніми потребами.

На засадах *системного підходу* інклюзивну освіту вивчають як систему з множинністю елементів, які взаємодіють між собою та з навколишнім середовищем, що має функційну, є ієрархічною за сутністю, багаторівневою за структурою; зумовлює зіставлення змісту кожної підсистеми з конкретними спеціальними завданнями; передбачає наявність прямих і зворотних зв'язків між її підсистемами. Одне з понять методології системного підходу, що розкриває суттєві ознаки будь-якої системи загалом, – це середовище.

У контексті дослідження логічно застосовувати *культурологічний підхід*. У словнику культурологічний підхід схарактеризований як конкретно-наукова методологія пізнання й перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти через призму поняття культури, тобто розуміння її як культурного процесу, що відбувається в культуроузгодженому середовищі, усі компоненти якого наповнені людськими смислами та слугують людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку й самовизначення у світі культурних цінностей (Економический словарь). Цим підходом послугувуватимемося для розуміння особливостей реалізації принципів інклюзивної освіти, формування інклюзивного закладу освіти в просторі певної культури та її обов'язкової взаємодії з іншими культурами; з'ясування основних регулятивів щодо побудови змісту інклюзивної освіти; відображення в ній основних досягнень людської діяльності, різноманіття людських культур, їхнього взаємозв'язку й взаємодії.

**Висновки.** Розвиток сприятливого освітнього середовища початкової школи вимагає уваги до положень гуманістичного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, компетентнісного, системного, культурологічного підходів. Поняття «інклюзія» є динамічним, постійно еволюціонує під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, тому підходи до організації сприятливого інклюзивного середовища також перебувають у невідомому розвитку, потребуючи систематичного дослідження.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар Т. І. Тенденції розвитку інклюзивної освіти у США та Канаді : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2019. 607 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

3. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2012. 474 с.
4. Заборчук Н. В. Створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини як показник рівня свідомості нації. 2019. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=204> (дата звернення: 01.03.2021).
5. Про освіту : Закон України. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.03.2021).
6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
7. Лаврінченко Л. І. Школа для кожного (окремі аспекти інклюзивної освіти) : навчально-методичний посібник для керівників закладів освіти, учителів та вихователів ЗДО, ГПД, шкіл-інтернатів, методистів. Чернігів : Чернігівський національний технологічний університет (ЧНТУ), 2017. 168 с.
8. Мастерова В. А. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство развития творческой личности будущего государственного служащего : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. Саратов, 2003. 16 с.
9. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А. С. К., 2012. 308 с.
10. Саламанкская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7–10 июня 1994. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) (дата звернення: 02.02.2021).
11. Шацкий С. Т. Работа для будущего. Москва : Просвещение, 1989. 223 с.
12. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2015. 500 с.
13. Экономический словарь. URL: [http://mirslivarej.com/content\\_eco/kulturologicheskij-podxod-32415.html](http://mirslivarej.com/content_eco/kulturologicheskij-podxod-32415.html) (дата звернення: 02.02.2021).

#### REFERENCES

1. Bondar T. I. Tendenciya rozvytku inklyuzyvnoyi osvity u SShA ta Kanadi [Trends in inclusive education in the United States and Canada: dis. ... Dr. Ped. Science:] 13.00.01 / Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy, Khmelnytsky, 2019. 607 p. [in Ukrainian].
2. Velyky tлумachny slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / chief ed. W. T. Busel. Kyiv: Irpin: VTF «Perun», 2001. 1440 p. [in Ukrainian].
3. Gontarovska N. B. Teoretychni i metodychni zasady stvorennia osvitiogo seredovyscha yak faktor rozvytku osobystosti shkoliara [Theoretical and methodological bases of creation of the educational environment as the factor of development of the personality of the schoolboy: dis. ... Dr. Ped. Science:] Inst. Of Education, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. 13.00.07. Kyiv, 2012. 474 p. [in Ukrainian].
4. Zaborchuk N. V. Stvorennia inklyuzyvnoho osvitiogo seredovyscha dlia zabezpechennia vsebichnogo rozvytku dytyny yak pokaznyk rivnya svidomosti natsiyi [Creating an inclusive educational environment to ensure the comprehensive development of the child as an indicator of the level of consciousness of the nation] 2019. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=204> [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrayiny «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»] 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
6. Kolupaieva A. A. Inklyuzyvna osvita: realii ta perspektyvy [Inclusive education: realities and prospects]: Monograph. K.: «Summit Book», 2009. 272 p. [in Ukrainian].
7. Lavrinenko L. I. Shkola dlia kozhnogo (okremi aspekty inklyuzyvnoyi osvity) [School for everyone (some aspects of inclusive education)]: Training manual for heads of educational institutions, teachers and educators of ZDO, GPA, boarding schools, methodologists. Chernihiv: Chernihiv National Technological University (CHNTU), 2017. 168 p. [in Ukrainian].
8. Masterova V. A. Vospitatelno-obrazovatel'naya sreda vuza kak sredstvo razvitiya tvorcheskoy lichnosti budushchego gosudarstvennogo sluzhashchego [Educational environment of the university as a means of developing the creative personality of the future civil servant]: author's ref. Dissertation of Candidate in ped. Science: 13.00.01 / N. G Chernyshevsky Saratov State University, Saratov, 2003. 16 p. [in Russian].
9. Osnovy inklyuzyvnoyi osvity. Navchalno-metodychniy posibnyk [Fundamentals of inclusive education]. Training manual / chief ed. Kolupaieva A. A K.: «A. S. K.», 2012. 308 p. [in Ukrainian].
10. Salamanskaya deklaraciya. Ramki deistviy po obrazovaniyu lic s osobymi potrebnostyami, prinyaty Vsemirny konferenciye po obrazovaniyu lic s osobymi potrebnostyami: dostup i kachestvo [Salamanca Declaration. The World Conference on Special Needs Education Framework for Action on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca]. Spain, June 7–10, 1994. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) [in Russian].
11. Shackii S. T. Rabota dlya budushchego. [Work for the future]. Moskva: Education, 1989. 223 p. [in Russian].
12. Yaroshynska O. O. Teoretychni i metodychni zasady proektuvannia osvitiogo seredovyscha profesiinoyi pidgotovky maibutnih uchyteliv pochatkovoi shkoly [Theoretical and methodological foundations used to design the educational environment for pre-service primary school teacher professional training] dis. ... Doctor Ped. Sciences: 13.00.04. Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, 2015. 500 p. [in Ukrainian].
13. Ekonomicheskii slovar [Dictionary of Economics. URL: [http://mirslivarej.com/content\\_eco/kulturologicheskij-podxod-32415.html](http://mirslivarej.com/content_eco/kulturologicheskij-podxod-32415.html) [in Russian].

**Нубар Исмаил БАЙРАМОВА**,  
*orcid.org/0000-0001-6298-9617*  
диссертант, заместитель декана,  
старший преподаватель кафедры педагогических и социальных наук  
Губинского филиала  
Азербайджанского государственного педагогического университета  
(Губа, Азербайджан) [nubar.bayratova.78@mail.ru](mailto:nubar.bayratova.78@mail.ru)

## МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛИЗМЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Формирование нового развивающегося поколения как образованного, хорошо информированного, логически мыслящего, творческого воображения, как личности, обладающей высоким интеллектом, является требованием сегодняшнего дня. Эти требования распространяются не только на учителей, которые в настоящее время занимаются педагогической деятельностью, но и на будущих учителей, желающих овладеть секретами искусства преподавания в высшей школе. И профессионализм, и компетентность являются наиболее важными качествами, которыми может обладать учитель, и эти качества обеспечивают полностью педагогическому процессу. Этот процесс может быть личностно-ориентированным и ориентированным на результат. В то же время бессмысленно искать мультикультурные ценности и толерантный подход у некомпетентного и непрофессионального педагога. Фактически можно с уверенностью сказать, что профессионализм и компетентность неразрывно связаны. Чтобы учитель мог эффективно и результативно выполнять свою деятельность, однозначно важно, чтобы эти два аспекта были объединены. Другими словами, эти два фактора необходимы учителю для более глубокого познания своей профессии во всех ее тонкостях и для того, чтобы реализовать ее наиболее оптимальными методами в местных условиях. В общем, эти два фактора связаны друг с другом таким образом, что невозможно иметь один из них, а не овладеть другим.

Во взаимодействии человека в обществе с другими людьми человек приобретает социальные навыки. Подводя итог, можно сказать, что компетентность – это способность учителя осуществлять педагогический процесс более умело и с соответствующими и эффективными методами в любой ситуации. Эти аспекты более эффективны в сочетании с мультикультурными ценностями и толерантным подходом учителя к педагогическому процессу, а также эффективно применяют знания, навыки и привычки. Чтобы интегрировать наше образование в международную систему образования, персонал, который мы будем обучать, должен знать разные культуры, уметь понимать, принимать и относиться к ним толерантно. Словом, развитие будущего учителя как образованного, профессионального, высококвалифицированного и многокультурного человека должно изучаться как актуальная проблема нашего образования сегодня.

**Ключевые слова:** мультикультурализм, компетентность, профессионализм, толерантность, национальный, разнообразие.

**Нубар Исмаил БАЙРАМОВА**,  
*orcid.org/0000-0001-6298-9617*  
диссертант, заступник декана,  
старший викладач кафедри педагогічних і соціальних наук  
Губинської філії  
Азербайджанського державного педагогічного університету  
(Губа, Азербайджан) [nubar.bayratova.78@mail.ru](mailto:nubar.bayratova.78@mail.ru)

## МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛЬНІ ЦІННОСТІ В ПРОФЕСІОНАЛІЗМІ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Формування нового покоління як освіченого, добре поінформованого, логічно мислячого, такого, що має творчу уяву, як особистості, що володіє високим інтелектом, є вимогою сьогодення. Ці вимоги поширюються не тільки на вчителів, які сьогодні займаються педагогічною діяльністю, а й на майбутніх учителів, які бажать оволодіти секретами мистецтва викладання у вищій школі. І професіоналізм, і компетентність є найбільш важливими якостями, якими може володіти вчитель, і ці якості забезпечують повноту педагогічного процесу. Цей процес може бути особистісно-орієнтованим та орієнтованим на результат. Водночас немає сенсу шукати мультикультурні цінності й толерантний підхід у некомпетентного та непрофесійного педагога. Фактично можна з упевненістю сказати, що професіоналізм і компетентність нерозривно пов'язані. Щоб учи-



тель міг ефективно й результативно виконувати свою діяльність, однозначно важливо, щоб ці два аспекти були об'єднані. Іншими словами, ці два фактори необхідні вчителю для більш глибокого пізнання своєї професії в усіх її тонкощах і для того, щоб реалізувати її найбільш оптимальними методами в місцевих умовах. Загалом ці два фактори пов'язані один з одним так, що неможливо мати один із них, а не опанувати інший.

У взаємодії людини в суспільстві з іншими людьми людина набуває соціальні навички. Підводячи підсумок, можна сказати, що компетентність – це здатність учителя здійснювати педагогічний процес більш уміло й із відповідними та ефективними методами в будь-якій ситуації. Ці аспекти більш ефективні в поєднанні з мультикультурними цінностями й толерантним підходом учителя до педагогічного процесу, а також ефективно застосовують знання, навички та звички. Щоб інтегрувати нашу освіту в міжнародну систему освіти, персонал, який ми будемо навчати, повинен знати різні культури, уміти розуміти, приймати і ставитися до них толерантно. Словом, розвиток майбутнього вчителя як освіченої, професійної, висококваліфікованої й багатокультурної людини має вивчатися як актуальна проблема нашої освіти сьогодні.

**Ключові слова:** мультикультуралізм, компетентність, професіоналізм, толерантність, національний, різноманітність.

**Nubar Ismail BAYRAMOVA,**  
orcid.org/0000-0001-6298-9617

Dissertation, Deputy Dean,  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogical and Social Sciences  
Guba branch  
of Azerbaijan State Pedagogical University  
(Guba, Azerbaijan) nubar.bayramova.78@mail.ru

## MULTICULTURAL VALUES IN PROFESSIONALISM AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER

*The formation of the new generation as an educated, well-informed, logical-minded, creative imagination and highly intelligent person is a requirement of the time. These requirements apply not only to teachers who are currently engaged in pedagogical activities, but also to future teachers who want to master the secrets of the art of teaching in higher education. Both professionalism and competence are the most important qualities that a teacher can have, and these qualities ensure the completeness of the pedagogical process, that this process can be personality-oriented and result-oriented. At the same time, it is pointless to look for multicultural values and a tolerant approach in an incompetent and unprofessional pedagogue.*

*In fact, it is safe to say that professionalism and competence are inextricably linked. In order for a teacher to be able to carry out his / her activities effectively and efficiently, it is unequivocally important that these two aspects be combined. In other words, these two factors are necessary for a teacher to know his profession more deeply in all its subtleties and to implement it in the most optimal methods in the local context.*

*In general, these two factors are related to each other in such a way that it is impossible to have one of them and not the other.*

*In the interaction of a person in society with other people, a person acquires social skills. Summing up, we can say that competence is the teacher's ability to carry out the pedagogical process more skillfully and with appropriate and effective methods in any situation. These aspects are more effective in combination with multicultural values and a teacher's tolerant approach to the pedagogical process, as well as effectively apply knowledge, skills and habits. In order to integrate our education into the international education system, the personnel we will train must know different cultures, be able to understand, accept and treat them with tolerance. In a word, the development of a future teacher as an educated, professional, highly qualified and multicultural person should be studied as an urgent problem of our education today.*

**Key words:** multiculturalism, competence, professionalism, tolerance, national, diversity.

**Постановка проблеми.** Исследования показали, что отсутствие или слабость мультикультурных ценностей в педагогической компетентности и профессионализме учителей является одним из факторов, снижающих качество образования, что ставит под сомнение уверенность людей разных религий и языков к школе. В результате репутация учителя падает. Самым важным требованием на сегодняшний день является соответствие наших сотрудников мировым стандартам, но этого нельзя достичь только высокой грамотностью, профессионализмом и компетентностью. Чтобы

интегрировать наше образование в международную систему образования, персонал, который мы будем обучать, должен знать разные культуры, уметь понимать, принимать и относиться к ним толерантно. Именно мультикультурные ценности, которыми может обладать учитель в наше время, приведут к формированию перечисленных выше черт. Словом, развитие будущего учителя как образованного, профессионального, высококвалифицированного и многокультурного человека должно изучаться как актуальная проблема нашего образования сегодня.

**Анализ исследований.** По сути, наличие мультикультурных ценностей у будущих учителей (учеников) формирует их мультикультурные навыки. В современной педагогической литературе существует два подхода к понятию «компетентность» и «компетенция». Такие ученые, как М. В. Рыжаков, М. А. Русаковский, В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, считают, что эти термины являются синонимами.

Термин «компетенция» трактуется в словарях как (от лат. *competentia* – принадлежность по праву): 1) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; 2) круг вопросов, в которых данное лицо обладает полномочиями, опытом (Современный словарь иностранных слов: толкование, словообразование, этимология, 2002; 241). Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманок считают, что «компетенция представляет собой общую способность, проявляющуюся и формирующуюся в деятельности, основанную на знаниях, ценностях, склонностях и позволяющую человеку установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить систему действий для успешного решения проблемы» (Зеер, 2005: 23). С точки зрения В. И. Байденко, компетенция – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, это способность человека реализовывать на практике свою компетентность (Ананьев, 2002: 3).

И. К. Шакиров определяет компетенцию как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» (Шакиров, 2006: 314). Симпозиум, проведенный в рамках программы Совета Европы в Берне в 1996 году, определил важные «ключевые компетенции», которые должны быть приобретены всеми студентами, независимо от их специальности, как для успешной работы, так и для получения высшего образования:

1. *Политические и социальные компетенции* – способность участвовать в групповом принятии решений, брать на себя ответственность, разрешать конфликты без насилия, способность участвовать в поддержании и усовершенствовании демократических институтов.

2. *Компетентность, связанная с жизнью в многокультурном обществе.* Прививать межкультурные навыки, такие как предотвращение расизма и ксенофобии и борьба с ними, формирование толерантной среды, принятие различий между молодыми людьми, уважение к другим и жизнь с людьми других культур, языков и религий.

3. *Компетенция устной и письменной речи* – способность овладеть навыками устного и письменного общения, которые особенно важны для работы и общественной жизни, способность избегать социальной изоляции людей с характерным диалектом речи; это подчеркивает тот факт, что владение более чем одним языком становится все более важным.

4. *Компетенции, связанные с повышением информатизации общества;* способность владеть этими технологиями, понимать их применение, сильные и слабые стороны и принимать важные решения в отношении информации, распространяемой средствами массовой информации и рекламой

5. *Компетенция непрерывного образования* – способность учиться на протяжении всей жизни, возможность получать непрерывное образование как индивидуально, так и профессионально и в общественной жизни (Гурянова, 2008: 5).

Рассмотрим понятие «компетентность».

А «компетентность» (в переводе с латинского – уместный, способный) рассматривается следующим образом: является мерой соответствия знания, навыков, опыта человека истинной сложности исполняемой задачи или решаемых проблем. Помимо чисто профессиональных знаний и навыков, характеризующих компетенции, это инициатива, сотрудничество, командная работа, общение, оценка, логическое мышление, отбор и использование информации. Компетентность также можно рассматривать как трудоспособность, основанную на знаниях и опыте, приобретенных человеком во время его/ее участия в образовательном процессе и направленную на его/ее успешное применение.

Е. И. Огарев считает, что «компетентность – категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности в системе общественного развития труда, имея в виду уровень развития его способности выносить квалифицированные суждения, принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и совершать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей» (Огарев, 1995: 28).

По мнению С. В. Белова, под компетентностью «необходимо понимать практическую готовность осуществлять свою деятельность» (Белова, 2002: 6).

**Цель статьи** состоит в том, чтобы выяснить, какие мультикультурные ценности помогают учителю преодолевать противоречия, что могут возникнуть в процессе обучения.

**Задачи:**

– понимание важности культурного разнообразия и его роли в формировании положительного отношения к культурным различиям;

– повышение педагогической компетентности и профессионализма учителей за счет мультикультурных ценностей.

**Изложение основного материала.** Компетентность – это способность учителя грамотно и более удобными методами осуществлять педагогический процесс. «Умение эффективно и результативно применять полученные знания и навыки на практике. Это гарантирует, что знания и навыки, приобретенные человеком, станут результатом конкретной деятельности. Образование, основанное на компетенциях, более эффективно служит социально-экономическому развитию» (Ильясов, 2018а: 18).

Согласно Л. М. Митиной, понятие «компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности». Здесь также подчеркнута сложная интегративная природа компетентности (Mitina, 1998: 46). Компетентность – это социальное понятие в самом широком смысле слова, потому что оно проявляется, формируется и развивается в обществе. Компетентность, которая позволяет человеку вести нормальную жизнь в обществе, считается основной. В процессе своей деятельности в обществе человек приобретает профессиональные или образовательные компетентности. Во взаимодействии в обществе с другими людьми человек приобретает социальные навыки. Подводя итог, можно сказать, что компетентность – это способность учителя осуществлять педагогический процесс более умело и с соответствующими эффективными методами в любой ситуации. Эти аспекты более эффективны в сочетании с мультикультурными ценностями и толерантным подходом учителя к педагогическому процессу, а также эффективно применяют знания, навыки и привычки, приобретенные благодаря приобретенным компетенциям, и превращают их в конкретные результаты.

А что такое профессионализм?

Профессионализм означает наличие у преподавателя необходимых знаний, навыков, технологий для творческой работы с учениками, глубокое владение тонкостями педагогического процесса (Ильясов, 2018b: 17–18).

Когда мультикультурные ценности накапливаются в профессиональном и компетентном учителе, он способен ценить своих учеников, вести себя толерантно и готовить их к жизни, любя их как своих детей, потому что его задача – не только воспитывать для общества грамотных специалистов, но и патриотичного, полезного для обще-

ства человека с национальными и нравственными ценностями. Учитель должен уметь подавать пример своим ученикам своим поведением, успехом, справедливыми решениями, творческим мышлением и новаторскими тенденциями. Одним словом, учителю нужна мультикультурная компетентность.

В связи с тем что понятие «мультикультурная компетентность» в педагогической литературе мало изучено, давайте посмотрим близкие понятия. Многие ученые в исследованиях использовали термин «многокультурная компетентность».

Н. Д. Гальскова считает, что «межкультурная компетентность представляет собой идентичность, интегрирующую знания и образцы поведения, в основе которых лежат принципы плюрализма мышления и осознания историчности культурных процессов» (Гальскова, 2004: 3–4). Е. В. Поштарева считает, что «этнокультурная компетентность – это свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию» (Поштарева, 2007: 10).

Я. М. Хаштыров указывает, что «этнокультурная компетентность означает владение компетенцией – знаниями, умениями и навыками деятельности с учетом этнокультурного компонента, выражающегося в эволюционно-генетических и эволюционно-исторических основах своего и инационального самосознания» (Хаштыров, 2006: 32).

Давайте попытаемся изобразить структуру «многокультурной компетентности» будущего учителя, а сегодняшнего студента.

Структура (от лат. *structura*) – это «взаиморасположение и связь составных частей чего-либо; строение, устройство» (Современный словарь по педагогике, 2001: 473).

Е. М. Щеглова выделяет несколько компонентов в структуре поликультурной компетентности будущего специалиста: а) когнитивный – освоение образцов и ценностей мировой культуры, в том числе различных национальных культур, культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов; б) ценностно-мотивационный компонент направлен на формирование ценностно-ориентационной и социально-установочной готовности студентов к межкультурной коммуникации и обмену, а также развитие толерантности по отношению к представителям других культурных групп; в) деятельностно-поведенческий компонент направлен на развитие спо-



способности решения профессиональных задач при взаимодействии с представителями различных культурных групп (Щеглова, 2005: 94).

И. В. Васютенкова в структуре поликультурной компетентности личности определяет профессиональный, культурологический и личностный структурные компоненты. В составе профессионального компонента автор рассматривает культуру общения, технологическую (методическую), информационную, рефлексивную культуры. В свою очередь, культурологический компонент предполагает знание и понимание родной, мировой, иноязычной культур, культуры межкультурного общения и овладение культурой мира – культурой бесконфликтного существования. Личностный компонент определяет совокупность качественных характеристик, отражающих нравственную позицию, которая пронизывает все составляющие поликультурной компетентности (Васютенкова, 2006: 39).

Л. Ю. Данилова в структуре поликультурной компетентности личности выделяет следующие компоненты: а) мотивационно-ценностный компонент включает мотивы, цели, ценностные установки студента, предполагает отношение к будущей профессиональной деятельности как к ценности, потребность студента в формировании и самовоспитании своей поликультурной компетентности; стремление к личностному самосовершенствованию; б) когнитивный компонент характеризует совокупность знаний о культуре, сущности и способах самовоспитания поликультурной компетентности, практическое владение иностранным языком; способность к систематизации и обобщению знаний; в) деятельностный компонент предполагает наличие умений вступать в интеркультурную коммуникацию с носителями иноязычной культуры, передать инструментарий самопознания и саморазвития другому, рефлексировать собственную деятельность и поведение; г) эмоциональный компонент определяет положительное оценивание педагогических явлений с опорой на социально и личностно значимые ценности, способность воспринимать внутренний мир другого и отождествлять себя с ним (Данилова, 2007: 10).

Методы исследования. Монография Мусейба Ильясова «Современные проблемы профессионализма и педагогической компетентности учителя» основана на многих факторах успешности профессиональной деятельности учителя: «Понимание высокой миссии и ответственности имени учителя» (Ильясов, 2018с: 28). Начиная со студенческого периода, и учитель, и ученики, самое

главное, должны уметь брать на себя ответственность этого названия перед обществом и уметь с честью выполнять эту миссию.

«Интерес, любовь и увлеченность преподавательской, педагогической профессией» (Ильясов, 2018d: 28). Самая большая черта этой профессии – невозможность успеха без любви, интереса и внутреннего энтузиазма. Хотя многие выбирают эту профессию, очень немногие способны стать учителями в полном смысле этого слова. Если учитель может получать удовольствие от своей работы во время педагогической деятельности, значит, он смог добавить в профессию свою внутреннюю любовь и энтузиазм. Как бы напряженно эта любовь ни работала, она не утомляет его, мотивирует на успех. Сейчас уровень развития общества настолько динамичен, что невозможно удивить студентов только знаниями, навыками и привычками, приобретенными в высшей школе. Если в предыдущем традиционном учебном процессе источником знаний в классе был учитель, то теперь система курикулум чрезвычайно богата источниками знаний. И это создает большие сложности учителю в изучении, исследовании, мотивации в продвижении в учебе учеников. Лишь любовь учителя может облегчить его работу на этом пути.

«Любить свою профессию, постоянно обогащать ее новшествами – основоположник научной педагогики Ю.А. Коменский писал, что учитель, не любящий свою профессию, предмет, который он преподает, – это тело без теней, облако без дождя, свеча без света» (Ильясов, 2018e: 29).

«Любовь к детям, получение удовольствия от работы с ними» (Ильясов, 2018f: 30). Наличие любви в учителе – это неписанный закон. Иногда во время урока даже улыбки на лице учителя достаточно, чтобы мотивировать учеников. Учитель должен попытаться совместить два вида любви: любовь к своей профессии и любовь к своим ученикам, когда эти два аспекта сочетаются, учитель будет получать удовольствие от работы, и это еще больше оптимизирует педагогический процесс.

«Иметь профессиональную совесть, гражданскую позицию» (Ильясов, 2018g: 31). Если учитель овладевает профессиональной совестью, в нем возникает такая положительная энергия, которая позволяет ему выполнять свою профессию с честью и достоинством, не совершая никаких ошибок. Наличие приличного гражданского положения помогает учителю воспитывать достойных граждан для общества.

«Повышать свои знания, навыки и привычки, постоянно работая над собой».

У известного русского педагога К. Д. Ушинского есть такая известная поговорка, что учитель умирает, когда перестает читать и работать над собой (Ильясов, 2018h: 31).

Освоение педагогических приемов. Педагог-новатор А. С. Макаренко по этому поводу писал: «В вузах, где учатся наши педагоги, их нужно воспитывать по-другому. Я видел на своем опыте, и вы, и много другие опытные учителя тоже видели на своем опыте, как много «пустых вещей» приобретают решающее значение, например, как учитель должен стоять, как он должен сидеть, как он должен вставать со стула, расположенного за столом, как он должен повышать голос, как он должен улыбаться, как он должен смотреть. Нас этому никто не учил, но научить их этому нужно (Ильясов, 2018i: 32).

К этим факторам есть необходимость добавить мультикультуральные ценности, которыми должен овладеть учитель. Когда дело доходит до мультикультуральных ценностей учителя, необходимо подчеркнуть ряд факторов:

- а) быть толерантным;
- б) быть мультикультуральным;
- в) быть понятливым по отношению к различным языковым группам и культурам;
- г) понять суть первичных понятий как различность и идентичность и способность сделать их понятными для своих учеников;
- д) владеть инклюзивными ценностями.

Когда учитель овладевает мультикультуральными ценностями, он может улучшить свою мето-

дологию и, в конечном итоге, свои педагогическое мастерство.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать следующие **выводы**:

1. Мультикультуральные ценности помогут учителю, прежде всего, преодолеть противоречия, которые могут возникнуть между правящей нацией и этническими меньшинствами в процессе обучения.

2. Формирует представления о связях различных культур.

3. Помогает понять важность культурного разнообразия и развить положительное отношение к культурным различиям, развить навыки, основанные на взаимодействии носителей разных культур на основе терпимости и взаимопонимания.

4. Педагогическая компетентность и профессионализм учителя, обусловленные мультикультуральными ценностями, будут отвечать требованиям воспитания поколения, которое толерантно к другим культурам, имеет позитивные отношения с представителями разных культур, наций, рас, верований, социальных групп и готово к активной, продуктивной жизни.

Обобщая все идеи, мы приходим к выводу, что будущий учитель, обладающий мультикультуральной компетенцией, должен уметь понимать и прививать своим ученикам мировоззрение, выражающее «чужое мышление», «чужую психологию», «чужие духовные ценности». Именно исследования педагогов должны быть направлены на изучение этих факторов у будущих учителей.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Современный словарь иностранных слов: толкование, словообразование, этимология / Л. М. Баш, А. В. Боброва и соавт. 3-е изд., доп. Москва : Цитадель-трейд, 2002. 960 с.
2. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Е. Грамотный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.
3. Ананьев Б. Г., Дворянина М. Д., Кудрявцева Н. А. Индивидуальное развитие личности и постоянство восприятия / под общ. ред. Б. Г. Ананьева. Москва : Педагогика, 2002. 335 с.
4. Шакиров И. К. Развитие коммуникативной компетентности как условие социализации личности ученика будущего педагога-психолога. Чебоксары : Альбион, 2006. С. 313–318.
5. Гурянова Т. Ю. Формирование поликультурной компетенции студентов (на материале обучения иностранному языку) : дисс. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2008. 205 с.
6. Огарев Е. И. Компетентность образования: социальный аспект. Санкт-Петербург : Изд-во РАО ИОВ, 1995. 283 с.
7. Белова С. В. Диалог – основа профессии учителя : учебно-методическое пособие. Москва : АПК и ПРО, 2002. 148 с.
8. Ильясов М. Современные проблемы профессионализма и педагогической компетентности учителя : монография. Баку, 2018. 207 с.
9. Митина Ю. М. Психология профессионального развития. Москва : Наука, 1998. 246 с.
10. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания изучения иностранного языка. *Иностранный язык в школе*. 2004. № 1. С. 3–4.
11. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности студентов в полиэтнической образовательной среде : автореф. дисс. ... докт. пед. наук. Ставрополь, 2007. 42 с.
12. Хаштыров Я. М. Формирование этнокультурной компетентности будущих менеджеров в условиях среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006. 158 с.

13. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2001. 928 с.
14. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов : дисс. ... канд. пед. наук. Омск, 2005. 164 с.
15. Васютенкова И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях послевузовского педагогического образования : дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2006. 194 с.
16. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетенции студентов : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2007. 27 с.

#### REFERENCES:

1. Sovremennyj slovar' inostrannyh slov: tolkovanie, slovoobrazovanie, slovoobrazovanie, jetimologija [Modern dictionary of foreign words: interpretation, word formation, word formation, etymology] JI. M. Bash, A. V. Bobrova et al. 3rd ed., Supplement. M.: Citadel-trade, 2002 . 960 p. [in Russian].
2. Zeer, Je .; F. Gramotnyj podhod k modernizacii professional'nogo obrazovanija [Competent approach to the modernization of vocational education] E. F. Zeer, A. M. Pavlova, E. E. Symanyuk. Higher education in Russia. 2005. No. 4. p. 23–30 [in Russian].
3. Anan'ev, B. G. Individual'noe razvitie lichnosti i postojanstvo vosprijatija [ Individual personality development and consistency of perception] B. G. Anaev, M. D. Dvoryanina, N. A. Kudryavtseva; under total. red b. G. Ananyeva. M.: Pedagogika, 2002. 335 p. [in Russian].
4. Shakirov I.K. Razvitie kommunikativnoj kompetentnosti kak uslovie socializacii lichnosti uchenika budushhego pedagoga-psihologa [The development of communicative competence as a condition for the socialization of the personality of the student of the future teacher-psychologist] I.K. Shakirov. Theory and practice of forming the professional competence of future specialists. Cheboksary: Albion, 2006. p. 313–318 [in Russian].
5. Gurjanova, T. Ju. Formirovanie polikul'turnoj kompetencii studentov (na materiale obuchenija inostrannomu jazyku) [Formation of multicultural competence of students] diss. ... Cand. ped. Sciences: T. Yu. Guryanova Cheboksary, 2008. 205 p. [in Russian].
6. Ogarev, E. I. Kompetentnost' obrazovanija: social'nyj aspekt [Competence of education: social aspect] E. I. Ogarev. SPb. : Publishing house of RAO IOV, 1995 .283 p. [in Russian].
7. Belova, S. V. Dialog – osnova professii uchitelja: uchebno-metodicheskoe posobie [ Dialogue is the basis of the teaching profession: teaching aid] S. V. Belova. M.: APK and PRO, 2002. 148 p. [in Russian].
8. M. Il'jasov Sovremennye problemy professionalizma i pedagogicheskoi kompetentnosti uchitelja [ Modern problems of professionalism and pedagogical competence of a teacher] Monograph «Science and Education» Baku-2018, p. 207 [in Russian].
9. Mitina, JI. M. Psihologija professional'nogo razvitija [ Psychology of professional development] Yul. M. Mitina. M.: Science. 1998. 246 p. [in Russian].
10. Gal'skova, N. D. Mezhhkul'turnoe obuchenie: problema celej i sodержanija izuchenija inostrannogo jazyka [Intercultural learning: the problem of the goals and content of learning a foreign language] ND Galskova. Foreign language at school. 2004. No. 1 p. 3–4 [in Russian].
11. Poshtareva, T. V formirovanii jetnokul'turnoj kompetentnosti studentov v polijetnicheskoj obrazovatel'noj srede [In the formation of ethnocultural competence of students in a multi-ethnic educational environment] author. ... Doctor ped. Sciences: T.V. Postman. Stavropol, 2007. 42 p. [in Russian].
12. Hashtyrov, Ja. M. Formirovanie jetnokul'turnoj kompetentnosti budushhih menedzherov v uslovijah srednego professional'nogo obrazovanija [ Formation of ethnocultural competence of future managers in the context of secondary vocational education] dis. ... Cand. ped. Science: I. M. Khaypyrov. Stavropol, 2006.158 p. [in Russian].
13. Sovremennyj slovar' po pedagogike [Modern Dictionary of Pedagogy] Compiled by E. S. Rapatsevich Minsk: Sovremennoe slovo, 2001.928 p. [in Russian].
14. Shheglola, E. M. Razvitie polikul'turnoj kompetentnosti budushhih specialistov [ Development of multicultural competence of future specialists] diss. ... Cand. ped. Sciences: E.M. Shheglola. Omsk, 2005.164 p. [in Russian].
15. Vasjutenkova, I. V. Razvitie polikul'turnoj kompetentnosti uchitelja v uslovijah poslevuzovskogo pedagogicheskogo obrazovanija [Development of teacher's multicultural competence in the context of postgraduate pedagogical education] dis. ... Cand. ped. Sciences: I. V. Vasyutenkova. SPb, 2006. 194 p. [in Russian].
16. Danilova, L. Ju. Formirovanie polikul'turnoj kompetencii studentov [ Formation of multicultural competence of students] author. dis. ... Cand. ped. Sciences: L. Yu. Danilova. Volgograd, 2007. 27 p. [in Russian].



УДК 37.018.43.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-33>**Марина БОГАЧИК,***orcid.org/0000-0001-8063-990*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практики англійської мови

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) [marina.bogachik@gmail.com](mailto:marina.bogachik@gmail.com)**Юлія БАЙЛО,***orcid.org/0000-0003-1491-1254*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри практики англійської мови

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) [yuliia.bailo@rshu.edu.ua](mailto:yuliia.bailo@rshu.edu.ua)

## РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядається проблема розвитку навичок письма в процесі дистанційного та змішаного навчання англійської мови. Розглядається дефініція поняття «змішане навчання» у вітчизняній і зарубіжній науковій, методичній літературі. Висвітлюються різні моделі змішаного навчання (Face-to-Face, Rotation, Flex, Online Lab, Self-blend, Online Driver) і їх характерні ознаки. Аналізується поняття «компетентність у письмі» та процес формування зазначеної компетентності. Узагальнюється низка чинників, які впливають на ефективність розвитку компетентності в письмі англійською мовою. Обґрунтовується доцільність застосування інформаційно-комунікаційних технологій з метою розвитку письма в процесі дистанційного та змішаного навчання. Зазначаються переваги (забезпечення інтерактивності, індивідуалізації, диференціації, оптимізації, інтенсифікації процесу навчання, реалізація комунікативного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходів, зростання мотивації й інтересу до вивчення англійської мови, розкриття творчого потенціалу студентів/учнів, об'єктивність оцінки, усебічний контроль і самоконтроль, перехід від механічного засвоєння знань до опанування навичок самостійно знаходити, відбирати, аналізувати, критично оцінювати, узагальнювати необхідну інформацію, миттєвий зворотній зв'язок, накопичення статистичної інформації, практика різних форм навчальної діяльності, реалізація моделі реального спілкування та розвитку міжкультурної комунікативної компетентності, автоматизація писемних навичок і вдосконалення вмінь писемного мовлення) та труднощі застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання англійської мови. Подається класифікація інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку навичок письма англійською мовою в процесі змішаного та дистанційного навчання з обґрунтуванням і наведенням окремих прикладів доцільності їх застосування (засоби електронної комунікації (блоги, чати, електронна пошта, веб-форуми, фотохостинги, відеохостинги, аудіохостинги, соціальні мережі); навчальні Інтернет сайти; спеціальне програмне забезпечення; інтерактивні дошки; навчальні віртуальні середовища; мобільні додатки).

**Ключові слова:** дистанційне навчання, змішане навчання, навички письма, англійська мова, інформаційно-комунікаційні технології.

**Marina BOGACHYK,***orcid.org/0000-0001-8063-990*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language Practice

Rivne State University for the Humanities

(Rivne, Ukraine) [marina.bogachik@gmail.com](mailto:marina.bogachik@gmail.com)**Yuliia BAILO,***orcid.org/0000-0003-1491-1254*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language Practice

Rivne State University of the Humanities

(Rivne, Ukraine) [yuliia.bailo@rshu.edu.ua](mailto:yuliia.bailo@rshu.edu.ua)

## DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS IN THE PROCESS OF DISTANCE AND BLENDED LEARNING ENGLISH

The article considers the problem of developing writing skills in the process of distance and blended learning English. The definition of the concept of "blended learning" in scientific and methodological literature is considered. Different models of blended learning (Face-to-Face, Rotation, Flex, Online Lab, Self-blend, Online Driver) and their characteristics

*are clarified. The concept of “competence in writing” and the process of formation of this competence are analyzed. A number of factors that influence the effectiveness of the development of competence in writing in English are summarized. The expediency of using information and communication technologies for the development of writing in the process of distance and blended learning is substantiated. The advantages are noted (providing interactivity, individualization, differentiation, optimization, intensification of the learning process, implementation of communicative, personality-oriented, competence approaches, increasing motivation and interest in learning English, disclosure of creative potential of students, objectivity of assessment, comprehensive control and self-control, transition from mechanical learning to mastering skills to independently find, select, analyze, critically evaluate, summarize the necessary information, instant feedback, accumulation of statistical information, practice of various forms of educational activities, implementation of the model of real communication and development of intercultural communicative competence, automation of writing skills and improvement of written skills (vocabulary, grammar, cultural knowledge) and the difficulties of information and communication technologies application in the process of learning English. The classification of information and communication technologies for the development of writing skills in English in the process of blended and distance learning with justification and examples of their feasibility was presented (electronic means of communication (blogs, chats, e-mail, web forums, photo hosting, video hosting, audio hosting, social networks); educational Internet sites; special software; interactive whiteboards; virtual learning environments; mobile applications).*

**Key words:** distance learning, blended learning, writing skills, English, information and communication technologies.

**Постановка проблеми.** Проблема застосування інформаційно-комунікаційних технологій є надзвичайно актуальною на цьому етапі розвитку методики викладання англійської мови, оскільки процес навчання потребує значних змін у зв'язку з тими викликами часу, з якими зустрілася освіта сьогодення. Пошук нових шляхів організації процесу навчання англійської мови з урахуванням тієї ситуації у світі, яка склалася нині, потребує детального вивчення й аналізу, адже більшість закладів освіти потребує переходу навчального процесу від аудиторного до дистанційного, або змішаного. Безперечно, застосування останніх двох форм неможливе без використання ІКТ.

**Аналіз досліджень.** Дослідженням проблеми застосування ІКТ у процесі навчання займалися багато вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, розвиток медіаосвіти досліджували О. Баранов, Л. Зазнобіна, Ю. Усов, Е. Харт та ін.; ідеї застосування інформаційних технологій у навчальному процесі висвітлюють у працях В. Андрущенко, В. Биков, Н. Басараба, Б. Бесєдін, Р. Гуревич, А. Єршов, М. Жалдак, В. Загвязінський, Н. Морзе, Є. Полат, П. Сисоєв, С. Тітова, С. Фадєєв, Л. Цветкова та ін.; застосування інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов відображено в наукових дослідженнях М. Акапова, Н. Басова, М. Варшауер, С. Ветрова, Б. Гаврилова, О. Киркевича, Є. Кізлякова, І. Кузьміна, І. Москальова, Є. Носенко, З. Овчаренко, О. Плугатарьова, Є. Полат, В. Стрілець та ін.; питання формування навичок письма із застосуванням ІКТ досліджували М. Бухаркін, Н. Годованець, Т. Голубева, Р. Гуревич, І. Карамішева, Л. Кримець, З. Овчаренко, М. Юнус та ін.; проблему організації дистанційного навчання розглядають Л. Гозман, І. Коберник, Л. Штихно та ін. Проте питання розвитку навичок письма англійською мовою, зокрема, із застосуванням ІКТ

залишається актуальним і потребує детальнішого дослідження й аналізу з урахуванням необхідності переходу від традиційних форм навчання до змішаного та дистанційного.

**Мета статті** – дослідити й проаналізувати особливості розвитку навичок письма у процесі дистанційного та змішаного навчання англійської мови.

Поставлена мета передбачає розв'язання цілої низки завдань, а саме:

1. Проаналізувати переваги та труднощі у використанні ІКТ для розвитку навичок письма англійською мовою в процесі дистанційного та змішаного навчання.
2. Розглянути особливості застосування різних ІКТ для розвитку навичок письма англійською мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Шляхи використання ІКТ у процесі навчання можна розрізнити за технічними особливостями (дистрибутивний – застосування навчальних матеріалів завдяки певним ІКТ та мережі Інтернет; інтерактивний – безпосередня взаємодія учнів/студентів із ІКТ; колаборативний – взаємодія учнів/студентів між собою) та організаційними особливостями (аудиторні заняття із застосуванням навчальних матеріалів, таких як словники, перекладачі, тренувальні й навчальні тести/вправи тощо завдяки доступу до мережі Інтернет; аудиторні заняття із застосуванням он-лайн компонентів – використання електронної пошти чи певних навчальних платформ для взаємодії з викладачем під час навчального процесу; чергування аудиторних занять із дистанційними он-лайн заняттями – підготовка презентацій, проектна робота тощо; цілком віртуальне навчання – передбачає здобуття знань, умінь і навичок самостійно індивідуально чи в групі під керівництвом вчителя/викладача (Гребінник, 2018).

Найпоширенішою є змішана форма навчання. Розглянемо сутність поняття «змішане навчання» в зарубіжній і вітчизняній науковій, методичній літературі. Так, змішане навчання визначається зарубіжними науковцями як сукупність процесів навчання, що забезпечуються особистим спілкуванням і програмними технологіями в межах єдиного навчального простору (Banados, 2006).

У вітчизняній науковій, методичній літературі змішане навчання розглядається як цілеспрямований процес оволодіння знаннями, уміннями та навичками, що здійснюється освітніми установами різного типу в рамках формальної освіти, частина якого реалізується у віддаленому режимі за допомогою ІКТ і технічних засобів навчання, які використовуються для зберігання й доставки навчального матеріалу, реалізації контрольних заходів, організації взаємодії між суб'єктами навчального процесу (консультації, обговорення) та під час якого має місце самоконтроль студента за часом, місцем, маршрутами й темпом навчання (Бугайчук, 2016: 5); освітня концепція, у рамках якої учень отримує знання й самостійно (онлайн), й очно (з викладачем); це змішання традиційної класно-урочної системи та сучасної цифрової освіти (Кривонос, Коротун, 2015: 20).

Н. Гуминська пропонує розрізнити 3 моделі змішаного навчання, ґрунтуючись на переважанні певного компонента: компонент традиційного особистого спілкування між викладачем і студентом; компонент інтерактивної взаємодії на основі комп'ютерних технологій та електронних інформаційно-комунікаційних, освітніх он-лайн ресурсів і програм; компонент самоосвіти (Гуминська, 2018: 30).

У зарубіжній методиці розрізняють 6 моделей змішаного навчання на основі досліджень університету Британської Колумбії щодо запровадження ІКТ у навчальний процес у країнах Європейського Союзу, Америки та Канади. Зокрема, виділяють такі моделі: 1) модель «Face-to-Face» – традиційне аудиторне навчання доповнюється застосуванням навчальних матеріалів мережі Інтернет у комп'ютерному класі чи лабораторії. Така модель передбачає доповнення до основної навчальної програми і є доцільною в роботі зі студентами/учнями, які мають труднощі в опануванні навчального матеріалу; 2) модель «Rotation» – поєднання традиційного аудиторного навчання й індивідуального дистанційного навчання із застосуванням ІКТ під безпосереднім керівництвом і підтримкою вчителя/викладача; 3) модель «Flex» – поєднання самостійного опанування навчальної програми студентами/учнями за допомогою ІКТ з індивіду-

альними чи груповими консультаціями викладача/вчителя в процесі вивчення складного навчального матеріалу; 4) модель «Online Lab» – студенти/учні опановують навчальну програму безпосередньо в навчальних аудиторіях/лабораторіях із застосуванням ІКТ, мережі Інтернет і технічною підтримкою викладача/вчителя; 5) модель «Self-blend» – студенти мають можливість самостійно/індивідуально обирати навчальні курси основного та додаткового/вибіркового компоненту, розроблені різними навчальними закладами. Ця модель широко поширена у вищих навчальних закладах США; 6) модель «Online Driver» – навчальна програма засвоюється виключно за допомогою ІКТ, передбачає гнучкість, індивідуалізацію та періодичні консультації з викладачем/учителем (Клименко, 2018).

Вибір моделі змішаного навчання залежить від умов, мети, завдань, цілей навчального процесу, рівня знань групи/класу тощо. Найпоширенішим варіантом є комбінування моделей змішаного навчання залежно від різних зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на навчальний процес.

Розглянемо особливості навчання письма в процесі дистанційного та змішаного навчання англійської мови. Сучасні ІКТ значною мірою вплинули на процес усної та письмової комунікації, оскільки з'явилися нові можливості для спілкування, такі як електронна пошта, соціальні мережі, мобільні додатки, форуми, чати, відеоконференції тощо. Звідси виникає необхідність у застосуванні наявних ІКТ у процесі навчання англійської мови та формування навичок письма зокрема.

Компетентність у письмі визначається як «здатність реалізувати комунікацію в письмовій формі у сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. Тобто мовець уміє планувати, здійснювати та коригувати власну комунікативну поведінку під час породження й варіювання іншомовного мовлення в різних типах писемних висловлювань відповідно до конкретної ситуації спілкування, мовленнєвого завдання та комунікативного наміру й згідно з правилами спілкування в цільовій національно-культурній спільноті» (Скляренко, Устименко, 2013: 3–4).

У процесі формування компетентності в письмі англійською мовою відбувається формування технічних навичок (орфографічних, графічних, пунктуаційних), мовленнєвих навичок (лексичних і граматичних), умінь логічно формулювати думку відповідно до певного письмового стилю із застосуванням усіх видів аналізаторів (акустичного, мовленнєво-рухового, зорового та моторного) і передбачає наявність мотиву (мета написання), предмета (логічна, зв'язана, структурована передача думок),



продукту (письмовий текст) і результату (зміна поведінки адресата).

Ефективність формування компетентності в письмі залежить від низки чинників, серед яких варто зазначити такі: 1) доцільність вибору підходу до навчання письма, а саме: текстового, який передбачає детальне опрацювання зразків письмових текстів, орієнтуючись на які учні пишуть власні письмові висловлювання; жанрового, що орієнтований на навчання для досягнення різних комунікативних цілей у власних письмових висловлюваннях через усвідомлення того, як цілі та завдання мають бути досягненні в продуктах різних жанрів; процесуального, який робить основний акцент на процесі створення письмового висловлювання для досягнення необхідного комунікативного ефекту (Тарнопольський, 2006: 220–221); 2) комунікативних вправ: мовні вправи для навчання складання писемного повідомлення; письмово-мовні вправи для роботи з друкованим текстом; письмово-мовні вправи на основі процесу читання, аудіювання, усного спілкування; 3) форми письмового висловлювання: офіційний, неофіційний, напівофіційний лист, оголошення, заява, стаття, брошура, листівка, твір, інструкція, запрошення, привітання, записка, анкета, наукова доповідь, реферат, оповідання тощо; 4) розвиток соціокультурної компетентності.

Значну роль у процесі формування компетентності в письмі відіграють ІКТ, оскільки вони сприяють реалізації всіх вищезазначених чинників і виконують низку функцій, а саме: навчальну (здобуття необхідних знань, умінь і навичок у процесі навчання письма англійською мовою із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій і мережі Інтернет зокрема), розвивальну (розвиток пізнавальних навичок – аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, логічне мислення, критичне оцінювання, прогнозування, психологічні та соціальні якості – пам'ять, увага, робота в команді, самостійність, тощо), тренувальну (відпрацювання писемних навичок до автоматизму за допомогою тренувальних вправ).

Крім того, застосування ІКТ у процесі формування компетентності в письмі має низку переваг, а саме: забезпечує інтерактивність, індивідуалізацію, диференціацію, оптимізацію, інтенсифікацію процесу навчання; реалізацію комунікативного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходів; зростання мотивації та інтересу до вивчення англійської мови; розкриття творчого потенціалу студентів/учнів (завдяки проектній роботі, вікторинам, дидактичним іграм, конкурсам, олімпіадам, віртуальним екскурсіям, кросвордам, рольовим іграм, презентаціям тощо); об'єктивність оцінки; усебіч-

ний контроль і самоконтроль; заощадження часу при перевірці письмових робіт; перехід від механічного засвоєння знань до опанування навичок самостійно знаходити, відбирати, аналізувати, критично оцінювати, узагальнювати необхідну інформацію; миттєвий зворотний зв'язок; накопичення статистичної інформації (кількість і якість допущених помилок, витрачений час тощо); практика різних форм навчальної діяльності (індивідуальна, парна, групова); реалізація моделі реального спілкування та розвитку міжкультурної комунікативної компетентності; автоматизація писемних навичок і вдосконалення вмінь писемного мовлення (лексичного запасу, граматичних структур, культурологічних знань); зміна ролі педагога (організатор самостійної, навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності) тощо.

Проте, попри зазначені переваги, варто наголосити на певних труднощах, які пов'язані з використанням ІКТ у процесі навчання письма англійською мовою, а саме: брак часу на заняттях для відпрацювання писемних навичок із використанням ІКТ, недостатній рівень розвитку інформатичної компетентності педагогів, брак уваги студентів/учнів у процесі застосування ІКТ тощо.

Застосування ІКТ є можливим на будь-якому етапі навчання письма англійською мовою. Наведемо приклади ІКТ, які є ефективними для розвитку навичок письма англійською мовою в процесі дистанційного та змішаного навчання: засоби електронної комунікації (блоги, чати, електронна пошта, веб-форуми, фотохостинги, відеохостинги, аудіохостинги, соціальні мережі); навчальні Інтернет сайти, які можна розділити відповідно до мети застосування на власне інформаційні, навчальні та вузькоспеціальні; спеціальне програмне забезпечення (зокрема, для обробки тексту, для презентацій і публікацій тощо); інтерактивні дошки; навчальні віртуальні середовища; мобільні додатки.

Розглянемо функції та можливості використання зазначених ІКТ у процесі розвитку навичок письма англійською мовою.

Блоги є ефективним засобом у процесі навчання письма, оскільки вони виконують низку дидактичних функцій, а саме: мотивують учнів/студентів до пізнавальної діяльності; сприяють розвитку навичок письма та розкриттю творчого потенціалу учнів/студентів; забезпечують індивідуалізацію навчального процесу, самостійність та автономію учнів/студентів. Серед найпопулярніших блогів, які можуть бути корисними в процесі розвитку навичок письма англійською мовою, можна зазначити LiveJournal ([www.livejournal.com](http://www.livejournal.com)), Blogger.com ([www.blogger.com](http://www.blogger.com)).

Незамінними для розвитку навичок письма англійською мовою є чати й веб-форуми, оскільки за допомогою цих засобів електронної комунікації можна покращити навички писемного мовлення безпосередньо в процесі спілкування з носіями мови. Серед найпопулярніших чатів і веб-форумів варто виокремити такі: [Interpals.net](http://Interpals.net), [Englishbaby.com](http://Englishbaby.com), [Busuu.com](http://Busuu.com), [Hellolingo.com](http://Hellolingo.com), [Speaky.com](http://Speaky.com), [Lang-8.com](http://Lang-8.com).

Електронна пошта також відіграє значну роль у процесі розвитку навичок письма англійською мовою, оскільки дає можливість зворотного зв'язку вчителя/викладача з учнями/студентами, зокрема, для надсилання та перевірки письмових завдань, індивідуальних консультацій тощо. Найпопулярнішими поштовими сервісами є [gmail.com](http://gmail.com), [ukr.net](http://ukr.net), [meta.ua](http://meta.ua), [hotmail.com](http://hotmail.com), [yahoo.com](http://yahoo.com).

Застосування фотохостингів ([PicasaWeb](http://PicasaWeb) ([picasaweb.google.com](http://picasaweb.google.com)), [Pinterest](http://Pinterest) ([www.pinterest.com](http://www.pinterest.com))), відеохостингів ([TED Talks](http://TED Talks) ([www.ted.com](http://www.ted.com)), [YouTube](http://YouTube) ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)), [BBC – Home](http://BBC – Home) ([www.bbc.co.uk](http://www.bbc.co.uk)), [Voice of America – English](http://Voice of America – English) ([www.voanews.com/specialenglish](http://www.voanews.com/specialenglish))), аудіохостингів ([Listen to English](http://Listen to English) (<http://www1.listen-to-english.com/>), [www.learnenglish.britishcouncil.org](http://www.learnenglish.britishcouncil.org)), [DailyDictation](http://DailyDictation) ([www.dailydictation.com](http://www.dailydictation.com))) також сприяє розвитку навичок письма англійською мовою, оскільки за допомогою цих ІКТ можна практикувати написання диктантів, описувати фото, складати тематичні історії тощо.

Великої популярності набули соціальні мережі, такі як [Telegram](http://Telegram) ([www.telegram.org](http://www.telegram.org)); [Twitter](http://Twitter) ([www.twitter.com](http://www.twitter.com)); [Facebook](http://Facebook) ([www.facebook.com](http://www.facebook.com)); [WhatsApp](http://WhatsApp) ([www.whatsapp.com](http://www.whatsapp.com)); [Instagram](http://Instagram) ([www.instagram.com](http://www.instagram.com)). За допомогою зазначених соціальних мереж можна організувати великі спільноти для комунікації та обміну інформацією не лише учнів/студентів між собою, а й із носіями мови.

У процесі змішаного та дистанційного навчання ефективним є застосування навчальних сайтів, оскільки вони допомагають активізувати самостійну роботу учнів/студентів, підвищити мотивацію до вивчення англійської мови, покращити граматичні, лексичні, орфографічні навички, тощо. Серед популярних сайтів для спілкування з носіями мови можна виокремити [Busuu](http://Busuu) ([www.busuu.com](http://www.busuu.com)), [Speaky](http://Speaky) ([www.speaky.com](http://www.speaky.com)). Для навчання писемного англійського мовлення корисними будуть [Learn English. British Council](http://Learn English. British Council) ([www.britishcouncil.org](http://www.britishcouncil.org)), [Grammarly.com](http://Grammarly.com), [Ask Dr. M website](http://Ask Dr. M website) ([http://www.askdrm.org/col\\_teens.html](http://www.askdrm.org/col_teens.html)), [Amara.org](http://Amara.org), [Quill.org](http://Quill.org), [EssayPunch.com](http://EssayPunch.com), [Magnetic Poetry.com](http://Magnetic Poetry.com), [Rong-chang.com](http://Rong-chang.com), [Test-english.com](http://Test-english.com), [Bitesize.com](http://Bitesize.com), [ReadWriteThink.org](http://ReadWriteThink.org), [OneTrueMedia.com](http://OneTrueMedia.com), [Storybird.com](http://Storybird.com), [Super Teacher Worksheets.com](http://Super Teacher Worksheets.com), [Seesaw.com](http://Seesaw.com), [Onestopenglish.com](http://Onestopenglish.com), [Boom\\_Writer.com](http://Boom_Writer.com), [Wizer.me.com](http://Wizer.me.com). [\[Character\]\(http://Character\) \(<http://letterswithcharacter.blogspot.com>\). Для створення мапи думок на етапі планування писемної діяльності можна використовувати такі навчальні сайти: \[WiseMapping\]\(http://WiseMapping\), \[MindMeister\]\(http://MindMeister\), \[XMind\]\(http://XMind\), \[Freemind\]\(http://Freemind\), \[Mind42\]\(http://Mind42\), \[Bubble.us\]\(http://Bubble.us\) і \[Mindomo Basic\]\(http://Mindomo Basic\).](http://Letters With</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

Важливим засобом для організації дистанційного чи змішаного навчання англійської мови та розвитку навичок письма, зокрема, є інтерактивні дошки, які можна використовувати для створення газет, інтерактивних плакатів, тощо (наприклад, [WikiWall](http://WikiWall) (<http://wikiwall.ru/>) та [Glogster](http://Glogster) (<http://edu.glogster.com/>)), для збереження нотаток (наприклад, [Conceptboard](http://Conceptboard) (<http://conceptboard.com/>), [Scrumblr](http://Scrumblr) (<http://scrumblr.ca/>)) або для організації колективної роботи (наприклад, [Educreations](http://Educreations) (<http://educreations.com/>), [Popplet](http://Popplet) (<http://popplet.com/>), [Rizzoma](http://Rizzoma) (<http://rizzoma.com>), [Realttimeboard](http://Realttimeboard) (<http://realttimeboard.com/ru/>), [Padlet](http://Padlet) (<http://ru.padlet.com/>), [Lino it](http://Lino it) (<http://linoit.com/>), [Twiddla](http://Twiddla) (<http://twiddla.com/>), [Flowchart](http://Flowchart) (<http://flowchart.com>), [Stoodle](http://Stoodle) (<http://stoodle.com>)).

Незамінними для організації дистанційного та змішаного навчання є віртуальні навчальні середовища, такі як [MOODLE](http://MOODLE) (<http://moodle.org>), [Google Classroom](https://classroom.google.com) (<https://classroom.google.com>), [Zoom](https://zoom.us/download) ([zoom.us/download](https://zoom.us/download)), [Sakai](http://Sakai), [Litmos](http://Litmos), [Claroline](http://Claroline), [DotLRN](http://DotLRN), [BrainCert](http://BrainCert), [Open edX](http://Open edX), [Canvas](http://Canvas) тощо.

Крім того, для розвитку навичок письма англійською мовою можна використовувати низку мобільних додатків, таких як [Grammarly Keyboard](http://Grammarly Keyboard); [English Grammar in Use](http://English Grammar in Use); [Writing Challenge](http://Writing Challenge); [How to Write an Essay](http://How to Write an Essay); [HiNative](http://HiNative); [Letter Templates Offline](http://Letter Templates Offline); [English Listen and Write](http://English Listen and Write); [Johnny Grammar's Word Challenge](http://Johnny Grammar's Word Challenge); [Busuu](http://Busuu); [Tandem](http://Tandem); [HelloTalk](http://HelloTalk); [Animoto](http://Animoto).

Для перевірки письмових завдань на плагіат можна використовувати такі програми та онлайн сервіси: [Advego Plagiatus](http://Advego Plagiatus), [Etxt Antiplagiat](http://Etxt Antiplagiat), [Contentwatch](http://Contentwatch), [Edu-Birdie](http://Edu-Birdie), [Plagiarisma](http://Plagiarisma), [UNICHECK](http://UNICHECK), [Like-Exactus](http://Like-Exactus) тощо.

**Висновки.** Отже, розвиток навичок письма англійською мовою в процесі змішаного та дистанційного навчання неможливо уявити без застосування таких ІКТ як засобів електронної комунікації (блоги, чати, електронна пошта, веб-форуми, фотохостинги, відеохостинги, аудіохостинги, соціальні мережі); навчальні Інтернет сайти; спеціальне програмне забезпечення; інтерактивні дошки; навчальні віртуальні середовища; мобільні додатки. Зазначені ІКТ сприяють інтерактивності, індивідуалізації, диференціації, оптимізації, процесу навчання, реалізації комунікативного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходів, зростання мотивації та інтересу до вивчення англійської мови й розвитку навичок письма зокрема,

розкриттю творчого потенціалу студентів/учнів тощо. Перспективний напрям подальших досліджень убаचाємо в розробці рекомендацій щодо застосування окремих ІКТ для розвитку навичок письма англійською мовою студентів філологічних факультетів у процесі змішаного та дистанційного навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребінник Л. В. Інструментарій та вимоги до студента й викладача при застосуванні змішаного навчання іноземним мовам. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов* : тези доповідей. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 26–29.
2. Banados E. A. Blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment. *CALICO Journal*. 2006. № 23 (3). P. 533–550.
3. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання* : електронне наукове фахове видання / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. 2016. Том 54. № 4. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=ITZN\\_2016\\_54\\_4\\_3](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ITZN_2016_54_4_3) (дата звернення: 20.01.2021).
4. Кривонос О., Коротун О. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»*. 2015. Вип. 8 (2). С. 19–23. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19412/1/Kryvonos.pdf> (дата звернення: 20.01.2021).
5. Гуминська Н. В. Індивідуалізація самостійної роботи студентів в процесі впровадження моделі змішаного навчання в немовному ВНЗ. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов* : тези доповідей. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 29–32.
6. Клименко Т. І. Міжнародний досвід реалізації змішаного навчання у викладанні іноземних мов. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов* : тези доповідей. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 55–57.
7. Складенко Н. К., Устименко О. М. Навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів іншомовного письма в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. С. 3–18.
8. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с.

#### REFERENCES

1. Hrebiniuk L. V. Instrumentarii ta vymohy do studenta y vykladacha pry zastosuvanni zmishanoho navchannia inozemnym movam. *Vykorystannia modeli zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnykh mov* : tezy dopovidei. [Tools and requirements for students and teachers in the application of blended learning of foreign languages] *The use of the model of blended learning in teaching foreign languages: theses*. Kyiv : Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, 2018. S. 26–29 [in Ukrainian].
2. Banados E. A. Blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment. *CALICO Journal*, 2006. № 23 (3). P. 533–550.
3. Buhaiichuk K. L. Zmishane navchannia : teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhenia v osvittii protses vyshchych navchalnykh zakladiv. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* : elektronne naukove fakhove. [Blended learning : theoretical analysis and strategy of introduction into the educational process of higher educational institutions] *Information technologies and teaching aids: electronic scientific professional publication*. In-t inform. tekhnolohii i zasobiv navchannia APN Ukrainy, Un-t menedzhmentu osvity APN Ukrainy, 2016. Tom 54. № 4. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=ITZN\\_2016\\_54\\_4\\_3](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ITZN_2016_54_4_3) (data zvernennya: 20.01.2021) [in Ukrainian].
4. Kryvonos O., Korotun O. Zmishane navchannia yak osnova formuvannia IKT-kompetentnosti vchytelia. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka*. Serii : Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity. [Blended learning as a basis for the formation of ICT competence of teachers] *Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko*. 2015. Vyp. 8 (2). S. 19–23. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19412/1/Kryvonos.pdf> (data zvernennya: 20.01.2021) [in Ukrainian].
5. Humynska N. V. Indyvidualizatsiia samostiinoi roboty studentiv v protsesi vprovadzhenia modeli zmishanoho navchannia v nemovnomu VNZ. *Vykorystannia modeli zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnykh mov* : tezy dopovidei. [Individualization of independent work of students in the process of implementing the model of blended learning in a non-language university] *The use of the model of blended learning in teaching foreign languages: theses*. Kyiv : Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, 2018. S. 29–32 [in Ukrainian].
6. Klymenko T. I. Mizhnarodnyi dosvid realizatsii zmishanoho navchannia u vykladanni inozemnykh mov. *Vykorystannia modeli zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnykh mov* : tezy dopovidei. [International experience in the implementation of blended learning in foreign language teaching] *The use of the model of blended learning in teaching foreign languages: theses*. Kyiv : Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, 2018. S. 55–57 [in Ukrainian].
7. Skliarenko N. K., Ustymenko O. M. Navchannia uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv inshomovnoho pysma v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu. *Inozemni movy*. [Teaching students of secondary schools in foreign language writing in the aspect of the competence approach] *Foreign languages*. 2013. S. 3–18 [in Ukrainian].
8. Tarnopolskyi O. B. Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity. [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution]. Kyiv : Firma «ІНКОС», 2006. 248 s. [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'243:378.4.018.43.016:003-028.31  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-34>

**Галина БОЙКО,**  
*orcid.org/000-0002-03866-5478*  
викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [GalBojko@gmail.com](mailto:GalBojko@gmail.com)

**Вікторія КЛЮЧНИК,**  
*orcid.org/0000-0003-4168-7008*  
викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [viktoriaklucnik@gmail.com](mailto:viktoriaklucnik@gmail.com)

## ЧИТАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ

У статті розглянуто основні переваги особистісно-орієнтованого навчання й удосконалення навиків читання науково-популярних текстів студентів-іноземців 1–2 курсів на заняттях з української мови як іноземної технічних спеціальностей під час дистанційного навчання. Подано п'ять стадій розвитку вміння читати, основні принципи зацікавлення студентів щодо читання й пізнання цікавої інформації, а також перераховано певні комп'ютера чи мобільного телефону. Скеровано погляд на те, що читати вголос і читати мовчки – це не одне й те саме. Читати мовчки – це читати для того, щоб зрозуміти текст. Читати вголос – це передати зміст тексту так, щоб хтось, хто не має цього тексту перед собою, міг його зрозуміти. Вироблення вміння одного не обов'язково виробляє вміння іншого. Логічно мало б бути, що зойно, коли студент сам зрозуміє текст, він зможе передати його зміст комусь іншому. Іншими словами, студенти мусять підготуватися до читання вголос.

У статті досліджено, що мета читання на початковому рівні в університеті має дати можливість студентам спочатку обрати книгу, яка їм подобається, порекомендувати кілька варіантів невеликого формату, відвідати книжкову крамницю, а також ненав'язливо пропонувати читати тексти за спеціальністю, які необхідні студентам для навчання. Якщо в групі є студенти різних спеціальностей, то навчати їх обмінюватися інформацією, доповнювати знаннями викладача та підкріплювати новими. Зосереджено увагу на самостійній роботі студентів удома під час карантину, читанні текстів будь-якого рівня складності, на зрозумінні, а не на відтворенні тексту. Наголошено, що правильно організоване заняття й уміле бачення кожного студента як окремої особистості та юного науковця-дослідника дають змогу досягнути великих звершень у навчанні й пізнанні цікавого. Читання – це найважливіший елемент навчання й розвитку.

**Ключові слова:** особистісно-орієнтоване навчання, науково-популярні тексти, студенти-іноземці, українська мова як іноземна, навик читання.

**Galina BOYKO,**  
*orcid.org/000-0002-03866-5478*  
Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [GalBojko@gmail.com](mailto:GalBojko@gmail.com)

**Viktoriia KLIUCHNYK,**  
*orcid.org/0000-0003-4168-7008*  
Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [viktoriaklucnik@gmail.com](mailto:viktoriaklucnik@gmail.com)

## READING AS ONE OF THE SPEECH ACTIVITIES FROM UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE DURING DISTANCE LEARNING IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article considers the main advantages of personality-oriented learning and improving the skills of reading popular science texts of foreign students of 1–2 courses in Ukrainian language classes as a foreign technical specialty during distance learning. It presents five stages of reading skills development, the basic principles of students' interest in reading

*and learning interesting information, and lists some skills that a student must pass to be able to work with a book, text and reading lecture on a computer screen or mobile phone. The view is that reading aloud and reading silently are not the same thing. To read silently is to read in order to understand the text. Reading aloud is about conveying the meaning of the text so that someone who does not have the text in front of them can understand it. Developing the skills of one does not necessarily produce the skills of another. It should be logical that only when the student himself understands the text, he will be able to pass its content to someone else. In other words, students must prepare to read aloud. The article explores that the purpose of entry-level reading at the university should be to enable students to first choose a book they like, recommend several small-format options, visit a bookstore, and unobtrusively offer to read texts in the specialty that students need to study. If the group has students of different specialties, teach them to share information, supplement it with the teacher's knowledge and support new ones. The focus is on students' independent work at home during quarantine, reading texts of any level of complexity, comprehension, not reproduction of the text. It is emphasized that a properly organized lesson and a skillful vision of each student, as an individual and a young researcher, we will achieve great achievements in learning and learning interesting things. Reading is the most important element of learning and development.*

**Key words:** *personality-oriented learning, popular science texts, foreign students, Ukrainian as a foreign language, reading skills.*

**Постановка проблеми.** Мета особистісно-орієнтованого навчання – розвинути прихильне ставлення до писання й читання та передати поняття, що людина читає, щоб отримати інформацію або задоволення. Для цього потрібно відкинути «читання шнурочком» і зосередження над «технікою читання» й змінити підхід до читання (Винницька, 2005: 44). Чому людина читає? У сучасному грамотному світі це, може, звучить, як банальне запитання, але викладачам, які вчать студентів-іноземців читати, над цим питанням треба задуматися.

Зауваги від викладачів, що студенти не слухають і не уважні, найчастіше трапляються під час занять, де необхідне читання. Практика показує, що коли читає вголос один студент, решта ж в аудиторії, чи сидячи перед комп'ютером, не слухає. Одні вдають, що дивляться в книгу, інші очима мандрують по стінах чи вимикають камери й займаються своїми справами, а ще інші активно заважають, розмовляючи між собою своєю мовою, шепочучи, тощо. Одним словом, студент, який читає вголос, працює, а решта нудиться й гайнує час. Чи логічно марнувати час більшості студентів в аудиторії або перед комп'ютером? Чи треба зосередитися над тим, як краще використати час? Якщо йдеться про читання, насамперед треба зосередитися над запитанням – чому кожен із нас читає? Чи ми читаємо, щоб правильно й швидко відчитати написаний друк? Чи, можливо, відповідно, ствердити, що ми читаємо, щоб довідатися щось нове, досі нам не знане? А чи, може, декотрі з нас читають, щоб посміятися або приємно провести час із книжкою? Мабуть, друга і третя причини більше співзвучні із життєвою потребою вміти читати (Винницька, 2005: 43).

**Аналіз досліджень.** Велика частина досліджень указує, що мозок сприймає нову інформацію перше глобально, а далі аналізує подробиці інформації. Натомість, як указують спостереження за навчальним процесом та аналіз навчаль-

них програм, традиційна методика читання читати відбувається у зворотному від природного процесі – від подробиць до глобального. На підставі спостережень дослідників Д. Голдавей (Holdaway, 1979), Ан Форестер і Маргарет Райнгарт розвиток умінь читати можна поділити на п'ять стадій (Forester, Reinhard 1989): 1. Стадія вияву. Студент-іноземець ознайомлюється з поняттям письма, починає впізнавати букви, розвиває візуальний словник, розуміє, що через читання можна довідатися щось нове. 2. Стадія забавки. Особливість цієї стадії в тому, що ззовні це виявляється періодом спокою. Виглядає, ніби студент нічого нового не вчить. Насправді в цей час іноземець «перетравлює» інформацію, яку почерпнув у попередній стадії. 3. Стадія розвитку. Студент починає розпізнавати літери та сполучення. Так як він ще не в силі все прочитати, іноземець уживає своє знання про довкілля й ілюстративний матеріал, щоб здогадатися, що написано. 4. Стадія плато. Вияв цієї стадії характеризується назовні періодом спокою. Студент знову «перетравлює» інформацію. 5. Стадія самостійності. У цій стадії іноземець уміє самостійно читати первісно йому невідомий текст (Винницька, 2005: 47).

**Мета статті** – показати, яким чином найдоступніше можна навчити читати студентів-іноземців твори з української мови та як допомогти їм засвоїти інформацію в найцікавіший спосіб; дослідити можливості використання різних видів навчальних процесів читання текстів з української мови в іншомовній аудиторії; забезпечити можливість більш швидкого формування лексико-семантичних навичок у процесі формування української мови в іноземних студентів; показати систему можливих методичних прийомів і матеріалів, спрямованих на вивчення лексики, граматики й термінології в найрізноманітніших програмах; указати на шляхи реалізації комунікативного й функціонально-стилістичного підходів при формуванні мовної, мовленнєвої та комунікативної

компетенції на заняттях з української мови в іншомовній аудиторії.

**Виклад основного матеріалу.** З'ясувавши, навіщо ми читаємо, подумаймо, як ми це вміння розвиваємо під час занять. Якщо мета читання – відчитати і правильно й швидко написане, то безліч вправ над технікою читання, які мають місце на підготовчому відділенні вивчення української мови в НУ «Львівська політехніка», були б доцільними. Але в реальному світі ми не читаємо, щоб швидко й правильно відчитати текст. Ми читаємо, щоб зрозуміти написане, а зрозумівши його, або довідатися щось нове, або отримати певне задоволення. Чи показали ми студентам-іноземцям, що читання приносить приємність? Чи бачили студенти, як читають їхні батьки, викладачі, друзі-українці, щоб отримати нову інформацію? Чому мучимо студентів безліччю вправ з техніки читання, а тоді дивуємося, що вони не люблять читати (Винницька, 2005: 43)?

Читати вголос і читати мовчки – це не одне й те саме. Читати мовчки – це читати для того, щоб зрозуміти текст. Читати вголос – це передати зміст тексту так, щоб хтось, хто не має цього тексту перед собою, міг його зрозуміти. Вироблення вміння одного не обов'язково виробляє вміння іншого. Логічно мало б бути, що щойно, коли студент сам зрозуміє текст, він зможе передати його зміст комусь іншому. Іншими словами, студенти мусять підготуватися до читання вголос. Студенти не зобов'язані читати перед цілою аудиторією, якщо вони наперед не прочитали уривку мовчки та не повправлялися декілька разів у малому колі друзів. Подумаймо: чи хотіли б ми, щоб нам хтось дав у руки текст один із педагогічних журналів, у якому розкрито теоретичні поняття педагогіки, і сказав читати його перед групою 100 осіб, не даючи нагоди перед тим навіть переглянути його? Чи зрозуміли б ми його під час читання, а ще важливіше, чи зрозуміли б наші слухачі (Винницька, 2005: 44)?

Провівши певні спостереження за викладачами під час пари з УМІ на першому курсі з елементами читання, бачимо, що викладачі ставляться інакше до студентів, які добре читають, порівняно зі студентами, які читають гірше. Коли читає сильніший студент, викладач більше всміхається, виявляє зацікавлення, надає більше часу відповісти на запитання, коли виправляють, то перебивають у кінці речення або іншої значущої одиниці. Натомість, коли читає слабший студент, викладачі частіше кивають головами, менше всміхаються, перебивають і виправляють так, що перебивають хід розвитку зміст читаного твору (Винницька, 2005: 48). Одним словом, викладачі своєю підсвідомою пове-

дінкою створюють ситуацію, у якій подають до відома, що, на їхню думку, студент має справитися ліпше чи гірше, або ж принижують студента перед цілою аудиторією, коментуючи його читання. А це призводить до нелюбові до читання і стриманого ставлення до викладача, студент починає уникати його і пропускати пари. У результаті цього різниця між сильнішими студентами і слабшими щодо навичок читання до закінчення семестру чи навчального року залишається напруженою, як і на початку року, або навіть загострюється.

Студент-іноземець учиться читати, якщо він відчуває текст, який уже частково знає напам'ять, а не коли він робить безліч вправ, у яких треба зіставити літери зі звуками. Студент учиться читати, коли він читає тексти, у яких є цікава інформація, а не коли вивчає фонетичні та морфологічні правила. Коли чужоземець читає, він шукає зміст. Його не цікавить, яка літера виражає який звук. Він хоче знати, як відбувається дія, що сталося в тексті. Студент читає, зосереджуючись на розумінні тексту.

Більшість студентів, які приходять в університет, ще не дійшли до «стадії самостійності» в читанні. Вони перебувають у «стадії розвитку». Деякі можуть навіть бути в «стадії вияву» або в одній зі стадій – «забавки» або «плато». Таким студентам потрібно дуже багато уваги присвятити, щоб ознайомити з друкованим словом. Для цього необхідно також збудити в них бажання читати.

Викладач повинен читати науково-популярний текст уголос і тримати текст чи книгу так, щоб студенти могли бачити ілюстрації чи демонструвати на екрані комп'ютера зображення до нових слів чи термінів. Під читання треба дати нагоду їм поводитися вільно, зручно сісти чи згурпуватися для кращого ознайомлення з книгою чи роздати книги індивідуально. Після прочитання варто дати час для роздумів і самостійного перегляду. Продовжуємо читати ще раз повільно, не затримуючись над кожним словом, зокрема, щоб передати поняття, що читання полягає не у відчитуванні слів, а в зосередженні на розумінні тексту. Читати природно, не співаючи чи перебільшено вимовляючи чітко слова. Студенти можуть читати разом із викладачем. Не змушувати читати студентів, якщо вони не готові. Ця діяльність провадиться в малих групах (5–6 чол.). Кожен студент і викладач мають той самий текст чи ту саму книжку. Викладач читає вголос, а іноземці кілька секунд після неї повторюють те, що вже прочитано – ніби луна. Дати нагоду студентам почуватися вільно й упевнено. Не давати в одну групу іноземців, які на тій самій стадії розвитку вміння читати, а, навпаки,



мішати їх. Аби виробити поняття, що читання – це можливість отримати задоволення, студентам потрібно далі прислуховуватися до того, як читають їхні друзі й викладачі, і бачити, що дорослим читання приносить внутрішнє задоволення. Практикуйте в безпосередній ситуації перед студентом обмінятися книгою зі своїм співробітником і коротенько описати її зміст доступною для студентів мовою чи попросити одного студента прочитати кілька уривків книги (вибрати найцікавіші) і переказати перед студентами групи. Щозаняття практикуйте щось прочитати вголос студентам чи показати цікаві відео із субтитрами. Найкраще читати цікаві спостереження зі спеціальності студентів, які знадобляться їм у навчанні чи в пізнанні цієї професії. Потрібно читати багато різноманітних книжок, різного рівня складності на різні теми. Важливо запам'ятати, що коли студенти читають, вони мають зосереджуватися на зрозумінні, а не на відтворенні тексту. У роботі над текстом викладачеві треба інколи відходити від поняття, що студент має подати правильну відповідь на запитання після прочитання тексту. Також треба уникати того, що студент має читати вголос перед аудиторією чи групою. Натомість треба зосередитися на тому, як він сприймає текст і як він ставиться до нього.

Мета читання на початковому рівні першого року навчання в університеті має бути така: дати можливість студентам спочатку вибрати книгу, яка їм подобається, порекомендувати кілька варіантів невеликого формату, відвідати книжкову крамницю, а також ненав'язливо пропонувати читати тексти за спеціальністю, які необхідні студентам для навчання. Якщо в групі є студенти різних спеціальностей, обмінюйтесь інформацією, доповнюйте вашими знаннями й підкріплюйте новими. Оскільки ми хочемо заохотити студентів самостійно вибирати, що вони будуть читати, то є можливість, що студент розпочне читати книжку й, почитавши, вирішить, що ця книжка його не цікавить. Не потрібно змушувати читати книжки до кінця, це відвертає від читання, а не наближує.

Якщо ми хочемо сприяти особистісним зацікавленням студентів, процес читання на заняттях можна поділити на три етапи: 1) студент читає, що рекомендує викладач; 2) студент робить завдання до прочитаного; 3) студент спілкується з викладачем. Не обов'язково, а то й не бажано, щоб кожен перейшов усі етапи впродовж одного заняття. Натомість планування треба так організувати, щоб усі етапи кожен студент пройшов зокрема, згідно з його потребами, за один або два тижні (Винницька, 2005: 53).

Для уможливлення кращого процесу читання створіть невелику бібліотеку різних книжок. Дайте нагоду студентам читати книжку, яку вони вибрали, мовчки 15–20 хвилин і переповідали під час дистанційного навчання. Під час пари викладач також розповідає про свою книжку (напр., професійну літературу, новини в газеті тощо). Коли студенти роблять завдання, є нагода, щоб викладач поспілкувався з поодинокими студентами та обговорив, що вони прочитали, що їм сподобалося, а що менш сподобалося з того, що вони читали. Це також нагода, щоб кожен із них прочитав уголос наперед підготовлений уривок і переповів зміст прочитаного. У такий спосіб є нагода перевірити знання й уміння кожного студента. Не обов'язково, щоб викладач знав усі книжки за спеціальністю, які читають студенти. Навпаки, дуже доцільно, щоб іноземець переповідав те, що викладачеві наперед не відоме. Рекомендуємо, щоб студент написав кілька фраз у зошит після зустрічі з викладачем. Так само викладач після зустрічі мусить записати зауваги.

На певному етапі навчання студент-іноземець повинен пройти певні вміння, які допоможуть йому не боятися книги, а, навпаки, підготують його до процесу навчання в університеті. Отже, робота з книгою полягає в такому.

1 рік навчання (1 семестр). Студент-чужоземець мусить: 1) розрізняти основні елементи навчальної книги; 2) за змістом підручника знаходити необхідний текст на тій чи іншій сторінці; 3) розрізняти розділи, тематику навчального підручника за їх назвами; 4) розрізняти книги за спеціальністю, знаходити інформацію про їх назви, автора; 5) самостійно читати невеликі науково-популярні тексти, газетні публікації, переглядати відеоролики; 6) колективно розглядати прочитану книгу; 7) назвати кілька українських книжок, які сподобалися, полюбилися; 8) визначати орієнтовно зміст книги, твору, спираючись на ілюстрації, назву, прізвище автора; 9) розрізняти прочитаний твір за стилями написання; 10) знати структурні елементи книги та їх призначення.

2 рік навчання. Студент-іноземець уміє: 1) визначати за заголовками і змістом твори, близькі за тематикою й жанром; 2) відшукувати підручники одного й того ж автора чи спеціальності; 3) читати структурні елементи книжки та знати їх призначення: титульний лист, зміст, передмова (вступ), при книжкова анотація, післямова; 4) складати коротку розповідь про книгу до її прочитання на основі трьох провідних показників (автор, назва, ілюстрації) та додаткових титульних даних, прикнижкової анотації;

5) працювати з навчальною книгою; 6) знаходити, зіставляти й порівнювати тексти близькі за тематикою та спрямованістю; 7) орієнтуватися в змісті підручника; 8) самостійно вибирати книжки для читання й навчання, користуючись рекомендаційним плакатом, ілюстрованою картотекою, вільним доступом до книжкових фондів; 9) користуватися довідковою літературою, доступною цьому віку; 10) цілеспрямовано читати періодику, використовуючи її в навчальній діяльності (Винницька, 2005: 57).

Робота з текстом – це передусім розуміння, а це, у свою чергу, вимагає від студентів на першому році навчання: 1) читати невеликі зв'язні тексти; 2) розуміти прочитане; 3) відповідати на запитання за змістом; 4) знаходити в тексті відоме і невідоме, головне і другорядне, основну думку; 5) осмислити заголовок твору й дібрати свій; 6) усно переказати (детально) текст; 7) розрізняти групу окремих речень і текст; 8) свідомо читати мовчки; 9) установлювати логічну послідовність і причинність подій у хронологічному порядку; 10) формулювати самостійно запитання й завдання до прочитаних текстів. Наприклад, рекомендуємо навчальний посібник «Місто Лева: навчальний посібник з української мови для чужоземних студентів».

2 рік навчання зосереджує нашу роботу на тому, що всі студенти повинні: 1) переказувати (повно, вибірково, стисло) зміст прочитаного; 2) визначати тему й мету тексту; 3) самостійно осмислювати зміст прочитаних книжок; 4) висловлюватися на тему «Чим і чому цікавий цей твір?»; 5) самостійно добирати до тексту заголовки; 6) виділяти головне в прочитаному тексті; 7) знаходити в тексті речення для відповіді на запитання; 8) пояснювати значення слів, важливі для розуміння тексту; 9) знаходити в тексті синоніми, антоніми, слова, ужиті в переносному значенні, пояснювати їх (Винницька, 2005: 58–59). Наприклад, рекомендуємо навчальний посібник «Наука і техніка у сучасному світі: збірник науково-

популярних текстів та навчальних завдань для студентів-іноземців технічних вишів».

Важливою ланкою в читанні й розумінні науково-популярних текстів є вміння студентів-іноземців: 1) ділити текст на логічно закінчені частини (абзаци), спостерігати за зв'язком думок між окремими абзацами; 2) ділити текст на частини за запитаннями, поставленими викладачем; 3) співвідносити ілюстрацію з частиною тексту; 4) скласти план до прочитаного тексту; 5) самостійно вести спостереження за структурою текстів; 6) установлювати послідовні, часові, причинно-наслідкові та смислові зв'язки частин тексту; 7) членувати тексти на логічно закінчені уривки; 8) складати план (з допомогою викладача і самостійно); 9) проводити спостереження за змістом і логікою абзаців (Винницька, 2005: 60).

**Висновки.** Пам'ятаймо, що правильно організоване заняття й уміле бачення кожного студента як окремої особистості та юного науковця-дослідника дають змогу досягнути великих звершень у навчанні й пізнанні цікавого. Читання – це найважливіший елемент навчання та розвитку. Процес читання – це творчий процес. Цей процес розпочинається, коли студенти тільки ступили на землю України, прилетівши чи приїхавши на навчання, коли іноземець придивляється до вивіски, оголошення, написів на етикетках чи крамницях. Процес продовжується, коли студент запам'ятовує й усно відтворює текст цікавої для нього розповіді, історії, передачі, ситуації. Згодом він починає розпізнавати фрази та слова в текстах і плавно переходить на самостійне читання. Читаючи, студент-чужоземець зосереджується на розумінні того, що він читає. Він звертає увагу на літери та сполучення лише тих слів, які йому невідомі. Часто студент перескакує на поодинокі слова та фрази, коли читає. Кожен іноземець розуміє написаний текст по-своєму, згідно зі своїм світосприйманням, знаннями та первісними переживаннями.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Місто Лева : навчальний посібник з української мови для чужоземних студентів / Г. І. Бойко та ін. ; за ред. І. П. Карого. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2013. 100 с.
2. Винницька О. А. Лицем до дитини. Особистісно-орієнтоване навчання в початковій школі : посібник для професійного розвитку вчителя. Львів : Літопис, 2005. С. 43–70.
3. Коваленко Ю. А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 1999. № 4. С. 37–42.
4. Круківська І. А. Робота з країнознавчим матеріалом як фактор розвиваючого навчання. *Іноземні мови*. 1999. № 1. С. 7–9.
5. Наука і техніка у сучасному світі : збірник науково-популярних текстів та навчальних завдань для студентів-іноземців технічних вишів / Г. І. Бойко та ін. ; за ред. І. П. Карого. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2012. 180 с.
6. Forester A., Reinhard M. *The Learner's Way*. Winnipeg : Peguis Publisher, 1989.
7. Holdaway D. *The Foundations of Literacy*. Toronto : Ashton Scholastik, 1979.

#### REFERENCES

1. Misto Leva : navchalnyi posibnyk z ukraïnskoi movy dlia chuzhozemnykh studentiv [The city of Leo: a textbook on the Ukrainian language for foreign students] / Boiko H. I. ta in. za red. I. P. Karoho. Ljviv : Vydavnytstvo Ljvivskoi politekhniki, 2013. 100 s. [in Ukrainian].
2. Вунныцка О. А. Лицем до дитини. Особистісно-орієнтоване навчання в початковій школі. Посібник для професійного розвитку вчителів [Face the child. Personality-oriented learning in primary school. A guide for teacher professional development] Ljviv : Litopys, 2005. S. 43–70 [in Ukrainian].
3. Kovalenko Ju. A. Vykorystannja informacijnykh tekhnologij u navchanni inozemnykh mov [The use of information technology in teaching foreign languages] *Inozemni movy*. # 4. 1999. S. 37–42 [in Ukrainian].
4. Krukivsjka I. A. Robota z krajinoznavchym materialom jak faktor rozvyvajuchogo navchannja [Work with local lore material as a factor of developmental learning] *Inozemni movy*. 1999. #1. S. 7–9 [in Ukrainian].
5. Nauka i tekhnika u suchasnomu sviti: zbirnyk naukovo-populjarnykh tekstiv ta navchaljnykh zavdanj dlia studentiv-inozemciv tekhnichnykh vyshiv [Science and technology in the modern world: a collection of popular science texts and educational tasks for foreign students of technical universities] / Boiko H. I. ta in. za red. I. P. Karoho. Ljviv: Ljvivsjka politekhnika, 2012. 180 s. [in Ukrainian].
6. Forester A., Reinhard M. *The Learner's Way*. Winnipeg : Peguis Publisher, 1989.
7. Holdaway D. *The Foundations of Literacy*. Toronto : Ashton Scholastik, 1979.



УДК 37.031

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-35>**Микола БРИВКО,**  
*orcid.org/0000-0002-7959-8505**науковий співробітник  
Національного історико-меморіального заповідника «Биківнянські могили»  
(Київ, Україна) niksneg425@gmail.com*

## ІДЕОЛОГІЧНО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ РАДЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ 1920–1930-Х РОКІВ

*З приходом більшовиків до влади одним із вирішальних моментів існування радянської тоталітарної системи стає затвердження філософського вчення К. Маркса і Ф. Енгельса, розширеного ідеями В. Леніна й Й. Сталіна, в ідеологічно-методологічній основі української педагогіки 1920–1930-х років, як і усього радянського суспільства.*

*Мета дослідження полягає у вивченні ідеологічно-методологічної основи навчально-виховного процесу радянської України в контексті здійснення політики нав'язування ідей диктатури пролетаріату та політичних репресій у суспільстві. Методологія дослідження спирається на принципи об'єктивності, системності, історизму, діалектики та міждисциплінарності, що дає змогу використовувати під час дослідження історико-педагогічні й історичні методи (теоретичний історико-педагогічний аналіз, контент-аналіз тощо).*

*Вивчаючи ідеологічно-методологічну основу навчально-виховного процесу України 1920–1930-х років у контексті здійснення політики нав'язування ідей диктатури пролетаріату та політичних репресій радянським тоталітарним режимом у суспільстві, розглядаємо матеріали навчальних програм, навчальних підручників, у яких демонструються приклади формування уявної боротьби з ворогами народу та утвердження диктатури пролетаріату в суспільстві. Аналізуючи архівні й інші документальні матеріали, наводимо приклади ідеологізації навчально-виховного процесу та повного панування марксистської методології в радянській педагогіці.*

*Акцентуючи увагу на тезі боротьби з ворогами народу, ілюструємо процес формування свідомості учнівської молоді та її спотворення в українському радянському суспільстві 1920–1930-х років, передусім у дитячому середовищі, що яскраво розкривають намагання комуністичного режиму використати свідомість підростаючого покоління в утриманні своєї влади.*

**Ключові слова:** *навчально-виховний процес, марксистська методологія, диктатура пролетаріату, радянська Україна, 1920–1930-ті рр.*

**Mykola BRYVKO,**  
*orcid.org/0000-0002-7959-8505**Researcher  
National Historic and Memorial Reserve “Graves of Bykivnya”  
(Kyiv, Ukraine) niksneg425@gmail.com*

## IDEOLOGICAL-METHODOLOGICAL BASIS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF SOVIET UKRAINE IN THE 1920S–1930S

*With the coming to power of the bolsheviks, one of the decisive moments in the existence of the Soviet totalitarian system was the assertion of the philosophical teachings of K. Marx and F. Engels, extended by the ideas of Lenin and Stalin, in the ideological and methodological basis of ukrainian pedagogy of the 1920s and 1930s and the whole of soviet society.*

*The purpose of the study is to study the ideological and methodological basis of the educational process of soviet Ukraine in the context of the policy of imposing the ideas of the dictatorship of the proletariat and political repression in society. The research methodology is based on the principles of objectivity, systematics, historicism, dialectics and interdisciplinarity. That allows to use during research historical-pedagogical and historical methods (theoretical historical-pedagogical analysis, content - analysis and others).*

*Studying the ideological and methodological basis of the educational process of Ukraine in 1920–1930 in the context of the policy of imposing the idea of dictatorship of the proletariat and political repression by the soviet totalitarian regime in society, materials of curricula, textbooks, which demonstrate examples of imaginary struggle enemies of the people and the establishment of the dictatorship of the proletariat in society. Analyzing archival and other documentary materials, examples are given of ideologizing the educational process and the complete domination of marxist methodology in soviet pedagogy.*

*Emphasizing the thesis of the struggle against the enemies of the people, the process of forming the consciousness of student youth and its distortion in the ukrainian soviet society of the 1920-s and 1930-s, especially in the children's environment, is illustrated. Which clearly reveals the attempts of the communist regime to use the consciousness of the younger generation in maintaining its power.*

**Key words:** *educational process, marxist methodology, dictatorship of the proletariat, soviet Ukraine, 1920–1930's.*

**Постановка проблеми.** Автор вступної статті книги Карла Поппера «Злиденність історизму» зазначав: «*Більшовицький експеримент спирався на філософію, що вважала себе не просто спекулятивною (метафізичною), а науковою. Одним із вирішальних тверджень, на яке спиралася голістична соціальна інженерія більшовиків, було марксистське твердження про «історичну необхідність». Карл Маркс уважав, що він відкрив науковий закон історичного розвитку...*» (Лісовий, 1994: 15). І це було одним із вирішальних моментів у формуванні ідеологічно-методологічної основи радянської педагогіки, яка безпосередньо базувалася на філософському вченні К. Маркса й Ф. Енгельса, розширеному та доповненому численними ідеями В. Леніна, а згодом і Й. Сталіна.

**Аналіз досліджень.** Розглядаючи історіографічний дискурс сучасного етапу розвитку історичних, історико-педагогічних і педагогічних наук, не можна не відзначити ту велику кількість праць (О. Сухомлинська, С. Тарнавська, С. Білокінь, Ю. Шаповал, В. Марочко, О. Удод, Е. Юнг Е.), що розглядали не тільки питання формування, становлення й розвитку системи освіти УРСР, а й ідеологічний складник більшовизму загалом і сталінського режиму зокрема, у тому числі практичного складника політики диктатури пролетаріату, зокрема здійснення політичних репресій. Та в більшості цих праць уникають або спрощують питання, як ідеологічно-методологічний складник навчально-виховного процесу радянської освіти доби становлення тоталітарної системи проявився в контексті політики нав'язування диктатури пролетаріату й політичних репресій у радянській Україні 1920–1930-х років.

**Мета статті** полягає у вивченні ідеологічно-методологічної основи навчально-виховного процесу 1920–1930-х років у контексті політики нав'язування ідеї диктатури пролетаріату та політичних репресій у радянській Україні.

**Виклад основного матеріалу.** З перших днів більшовицького перевороту в Росії 1917 року терор став одним із найважливішим засобів виживання радянської системи й формування свідомості, у тому числі й в освітньому середовищі. Ленінське розуміння диктатури пролетаріату як влади, що спирається на насилля, неминуче передбачало нещадність у розчищенні країни від тих, хто не з ними. З часом диктатура пролетаріату поступово трансформувалася в диктатуру єдиної партії, де у своєму генетичному коді первісно передбачала насилля як засіб досягнення політичних та економічних цілей. Останнього зовсім не приховував В. Ленін, який без тіні сумніву стверджував,

що *«наукове поняття диктатури означає ні що інше, як нічим не обмежену ніякими законами, ніякими абсолютно правилами не зв'язану владу, що безпосередньо на насилство спирається»* (Ленін, 1950а: 326). Йому вторив М. Бухарін: *«... Пролетарський примус у всіх своїх формах, розпочинаючи з розстрілів і закінчуючи трудовою повинністю, є, як парадоксально це не звучить, методом вироблення комуністичного людства з людського матеріалу капіталістичної епохи...»* (Бухарин, 1920: 146). Секретар ЦК КП(б)У П. Любченко у виступі 21 січня 1934 року на XII з'їзді КП(б)У вказував: *«Диктатура пролетаріату, учив Ленін партію, є запекла боротьба – кривава і безкровна, насильницька і мирна, військова і господарська, педагогічна й адміністративна проти сил і традицій старого суспільства. Диктатура пролетаріату є найбільш безмежна й найбільш нещадна війна нового класу проти більш могутнього ворога, проти буржуазії, опір якої вдесьтеріла її поваленням ...»* (ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 1. Спр. 430. Арк. 11).

Так, виходячи з марксистського вчення про диктатуру пролетаріату зроблений фундаментальний для педагогіки висновок: лише революційне повалення експлуататорів відкриває простір для нового виховання (Марксизм и педагогика, 1966: 11). Тому, підкреслюючи класовий характер освіти, В. Ленін на II Всеросійському з'їзді вчителів-інтернаціоналістів у січні 1919 році вказував: *«Одним из ... буржуазных лицемерий является убеждение в том, что школа может быть вне политики. Вы прекрасно знаете, насколько лживо это убеждение. И буржуазия, выдвигающая такое положение, сама во главу угла школьного дела ставила свою буржуазную политику и старалась школьное дело свести к тому, чтобы натаскать для буржуазии покорных и расторопных прислужников, старалась снизу доверху даже всеобщее обучение свести к тому, чтобы натаскать для буржуазии покорных и расторопных слуг, исполнителей воли и рабов капитала, никогда не заботясь о том, чтобы школу сделать орудием воспитания человеческой личности»* (мова оригіналу) (Ленін, 1950b: 392–393).

Показуючи, що школа ХХ сторіччя перетворюється на зброю класового панування буржуазії, В. Ленін розглядає виховання й освіту підростаючого покоління як невід'ємну частину революційної боротьби трудящих за своє визволення (Марксизм и педагогика, 1966: 14). І підкреслює це 28 серпня 1918 року на I Всеросійському з'їзді з освіти: *«Наше дело в области школьной есть та же борьба за свержение буржуазии; мы открыто заявляем, что*

*школа вне жизни, вне политики – это ложь и лицемерие»* (мова оригіналу) (Ленин, 1950b: 68).

Тому формування правильних політичних поглядів і комуністичну ідейність стало основною частиною комуністичного виховання в радянській Україні 1920–1930-х років. Саме на такій прямій залежності завдань радянської освіти від планів комуністичної партії наголошує ідеолог радянської педагогіки, заступник наркома освіти РСФСР Н. Крупська, указуючи, що *«немає нічого більш наївного, як твердження, що педагогіка може й повинна бути далекою від політики. Педагогіка – наука на ¾ суспільна, тому ніяк від неї не можна відділити жагучі проблеми політики, жагучі проблеми сучасності»* (Лобода, 2012: 218).

Але якщо в 1920-х і до початку 1930-х років, під час формування системи освіти в УРСР, фактично існувало декілька методологічних напрямів, які найбільш вдало виокремив доктор педагогічних наук Л. Ваховський у статті (Ваховський, 2017: 237–249), називаючи їх «педагогічними проектами». То вже з кінця 1920-х – першої половини 1930-х років відбувається практична ліквідація методологічного розмаїття, а із середини 1930-х років панівною стає лише марксистська педагогіка. Певною мірою це було зумовлено боротьбою всього суспільства з «ворогами народу» й затвердженням.

Затвердження марксистської методології та вплив більшовицької партії яскраво простежується на прикладі підручника «Історія ВКП(б). Короткий курс» (1938), щодо якого Й. Сталін вимагав аби головний акцент було зроблено на боротьбі партії з фракціями й угрупованнями, антибільшовицькими течіями. У листі він писав: *«... без принципіальної боротьби з антиленінськими течіями та групами, без їх подолання, наша партія неминуемо переродилась би, як переродились соціал-демократическіе партії II-го Інтернаціонала, не приєднуючі такої боротьби...»* (мова оригіналу) (Сталін, 1937: 8–9).

У постанові ЦК КП(б)У «Про вивчення історії ВКП(б)» (1938) вказувалося та доручалося всім партійним організаціям ознайомлення та вивчення його *«шляхом читки»* (Шаповал, 1990: 14). Відповідно, у засобах масової інформації з'являються численні статті щодо вивчення історії ВКП(б). Але найголовніше було фактичне дублювання його змісту в навчально-виховному процесі навчальних закладів радянської України, зокрема в навчальних підручниках як середньої, так і вищої школи.

Ґрунтуючись на матеріалі «Історії ВКП(б). Короткий курс» як ідеолого-методологічному

орієнтирі авторські колективи намагалися створити навчальний підручник, який би влаштував радянську владу. Показовим прикладом ідеологізації підручника є підручник «Історія СРСР» за редакцією С. Окуня (1939), де *«історія нового часу розпадалася, як указували в зауваженнях про конспект підручника нової історії товариші Сталін, Кіров, Жданов, на три частини»* (Окунь, 1939: 5).

Не оминали подібного й підручники з історії України, та лише в 1940 році було видано підручник «Історія України: Короткий курс» під редакцією С. Білоусова, К. Гуслистого, О. Оглобліна, який містив офіційну концепцію української історії сталінського періоду, щоб *«показати на основі марксистсько-ленінської методології історичний процес, який закономірно веде до перемоги соціалістичної революції»* (Історія України, 1940: 3). Висвітлюючи історію України, автори підручника прагнули насамперед показати класову боротьбу в Україні, подати історію українського народу в тісному зв'язку з історією народів СРСР і показати роль національно-визвольного руху в історичному процесі України. Також підкреслювали, що виступають проти теорій безбуржуазності, безкласовості української нації та історичного процесу в Україні, висунутих низкою українських істориків (насамперед погляди М. Грушевського) (Гупан, 2013: 187).

Водночас варто відзначити, що акцент на всебічну боротьбу робився ще в розпорядженні Колегії Наркомату освіти УСРР «Про Постанову ЦК КП(б)У з 11 березня 1933 р. про підручники для початкової й середньої школи» від 29 березня 1933 р., де вказувалося, що вона *«ставить передусім педагогічним фронтом завдання розгорнути нещадну боротьбу проти всіляких націоналістичних ухилів, проти українського націоналізму, проти усіляких петлюрівських елементів...»* та схвалює підходи до змісту підручників і навчальних програм, зокрема курс історії України викладати рівномірно з курсом історії народів СРСР, а в ході розробки програм з історії України та української мови в основу покласти розроблені програми з російської мови НКО РСФРР, читанки забезпечити матеріал класово витриманий (ЦДАВОУ. Ф. 166. Оп. 11. Спр. 23. Арк. 3–4).

Проте ідеологічна насиченість підручників, як й інших навчально-методичних видань, неможлива без тих основ, що закладаються в навчальних планах і програмах навчальних дисциплін, які проходили важкі суперечливі процеси формування й ще більші ідеологічні вимоги з боку радянської влади. А відтак складання навчаль-



них програм, які б задовольняли владу, було під постійною прискіпливою увагою й критикою з боку партійних функціонерів.

Прикладом може слугувати курс історії України, який уведений після значної перерви на нараді ЦК КП(б)У з питань національної політики 26 квітня 1933 року. Та лише з виходом 15 травня 1934 року постанови РНК СРСР та ЦК ВКП(б) «Про викладання громадянської історії в школах СРСР» відбувається забезпечення докорінного перетворення у вивченні історії: насамперед, подавалося однозначне тлумачення історії як науки й навчального предмета; ставало обов'язковим закріплення в пам'яті студентів систематичних основ історії як науки. Так відбувалося підведення учнів «до марксистського розуміння історії» (Народное, 1974: 166) і можливості «формуванню розуміння історичної ролі Радянського Союзу як носія миру й прогресу» (Очерки, 1980: 288).

Разом із тим Д. Тополянський зазначав, що «перші навчальні плани не позбавлені деяких хиб. [...] У навчальних планах поряд з елементами «конвеєрності» було також надмірне «розтягування» дисциплін за часом. Не завжди обсяг, зміст і відведений час по окремих дисциплінах відповідав загальнофакультетській і спеціальнонауковій підготовці студентів відповідно до завдань університетів...» (Тополянський, 1934: 1). Крім того, як указувалося на XII з'їзді КП(б)У (18–23 січня 1934 р.), «програми, особливо з [...] історії, були просякнуті націоналістичним змістом. У програмах бракувало систематичності знань, не відбувалися нові досягнення науки і техніки...» (ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 1. Спр. 436. Арк. 313).

Сформована марксистська ідеологічно-методологічна основа навчально-виховного процесу активно впливала на формування свідомості учнівської молоді, спотворюючи її, роблячи їх гвинтиком у жорстокому сталінському режимі, що бачимо

на численних прикладах. Наприклад, у статті «Расстрелять торговцев родиною» пишуть, що учні 10-А класу повної середньої школи м. Сніжне Донецької області вимагають «фізичного знищення всіх членів паралельного троцькістського центру...» (Расстрелять, 1937: 4). А в газеті «Юний піонер» наголошують на такому: «Ніколи не забувати про капіталістичне оточення – ось чого вчить нас товариш Сталін. [...] Ось чому кожен із нас повинен виховувати себе пильним і завжди готовим дати відсіч ворогові» (Пильність, 1937: 1).

Приводило це до подібних фактів, які повідомлялися в Інформаційній довідці про виховання дітей у школах Петрівського району Київської області та в Ольгопольському районі Вінницької області від 7 квітня 1937 року, де вказувалося, що на Вінниччині «ученицу Заречанскую обвинили в пособничестве только за то, что она смотрела в окно, когда вели арестованного контрреволюционера Зинченко (из решения обкома КП(б)У» (мова оригіналу) (ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Спр. 7098. Арк. 7). І таких прикладів велика кількість.

**Висновки.** Загалом варто відзначити, що вплив ідеології марксизму на формування ідеологічно-методологічної основи навчально-педагогічного процесу в 1920–1930-х роках є прямим наслідком тривалого функціонування сталінського режиму, який фактично намагався позбавити суспільство й людей їхніх природних прав, робив з підростаючого покоління бездушних маріонеток виконання волі однієї людини в умовах тоталітарної системи. Фактично, як зазначає О. Сухомлинська, освітні заклади стають на шлях авторитарно-дисциплінарних начал управління й діяльності з чітко визначеним обсягом знань, умінь і навичок, де панівним стає партійно-класовий, ідеологічний дискурс (Пироженко, 2012: 125). Усе інше відкидалося як вороже, з чим потрібно було боротися та що необхідно було виявляти в повсякденному житті.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лісовий В.С. Карл Раймунд Поппер та його твір «Злиденність історизму». Поппер К. Злиденність історизму / переклад з англ. Київ : «Абрис», 1994. 192 с. С. 3–20.
2. Ленин В.И. Сочинения. 4-е изд. Москва : Государственное издательство полит. лит., 1950. Том 31 : Апрель – декабрь 1920 г. 545 с.
3. Бухарин М.И. Экономика переходного периода. Москва : Государственное издательство, 1920. Ч. 1 : Общая теория трансформационного процесса. 158 с.
4. ЦДАГО України. Фонд 1. Опис 1. Справа 430.
5. Марксизм и педагогика. Учение В.И. Ленина об образовании и коммунистическом воспитании. (В помощь партийной учебе) / под ред. : И. И. Вовси, В. П. Груздев. Москва : Просвещение, 1966. 120 с.
6. Ленин В. И. Сочинения. 4-е изд. Москва: Государственное издательство полит. лит., 1950. Том 28 : Июль 1918 – март 1919 г. 510 с.
7. Лобода С. Педагогічна преса 1920–1930 рр. як засіб формування суспільно-політичної свідомості. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2012. № 43 (1). С. 217–226.
8. Ваховський Л.Ц. Методологічні трансформації у вітчизняній педагогічній науці (20-ті роки ХХ ст.). *Pedagogika*. 2017. Т. XXVI. № 1. S. 237–249.

9. Сталин И. В. Об учебнике истории ВКП(б). *Большевик*. 1937. № 9. С. 8–9.
10. Шаповал Ю. І. У ті трагічні роки: сталінізм на Україні. Київ : Політвидав України, 1990. 143 с.
11. Окунь С. Б. История СССР. Ленинград : Изд-во Ленинградского государственного университета, 1939. 205 с.
12. Історія України: Короткий курс / під ред. : С.М. Белоусова та інші. Київ : Вид-во АН УРСР, 1940. 412 с.
13. Гупан Н. М. Шкільний підручник як джерело дослідження диференціації змісту суспільствознавчих предметів (40–50-ті рр. ХХ ст.). *Педагогічний дискурс* : збірник наукових праць. 2013. Вип. 15. С. 185–190.
14. ЦДАВО України. Фонд 166. Опис 11. Справа 24. Арк. 1–5.
15. Народное образование в СССР. Сборник документов (1917–1973 гг.) / сост. : А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. Москва : Педагогика, 1974. 560 с.
16. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: (1917–1941 гг.) / отв. ред. Н. П. Кузин, М. Н. Колмакова, З. И. Равкиню. Москва : Педагогика, 1980. 456 с.
17. Тополянський Д. Б. До Всеукраїнських фахових нарад. *За комуністичні кадри*. 1934. № 14. С. 1.
18. ЦДАГО України. Фонд 1. Опис 1. Справа 436.
19. Расстрелять торговцев родиной. *Стахановская вахта*. 1937. № 23. С. 4.
20. Пильність насамперед. *Юний піонер*. 1937. № 36. С. 1.
21. ЦДАГО України. Фонд 1. Опис 20. Справа 7098.
22. Пироженко Л. Становлення предметів загальної середньої освіти у 30-х роках ХХ ст. *Історико-педагогічний альманах*. 2012. Вип. 2. С. 125–128.

## REFERENCES

1. Lisovyy V.S. Karl Raymund Popper ta yoho tvir «Zlydennist' istoriysyzmu». [Carl Raymond Popper and his work "Poverty of Historicism"]. Popper, K. *Zlydennist' istoriysyzmu*. Pereklad z anhli. Kyiv: «Abrys». 1994. s. 3–20 [in Ukrainian]
2. Lenin V.I. *Sochineniya*. Tom 31: Aprel' – dekabr' 1920 g. [Compositions. Volume 31: April – December 1920]. 4-ye izd. Moskva: Gosudarstvennoye izdatel'stvo polit. lit. 1950 [in Russian].
3. Bukharin M.I. *Ekonomika perekhodnogo perioda*. Ch. 1; Obshchaya teoriya transformatsionnogo protsessa. [Economy in transition. -Ch. one; General theory of the transformation process]. Moskva: Gosudarstvennoye izdatel'stvo. 1920 [in Russian].
4. TSDAHO Ukrayiny. [TsDAGO of Ukraine]. Fond 1, opys 1, sprava 430 [in Russian].
5. Vovsi I.I. (Ed.). *Marksizm i pedagogika*. Ucheniye V.I. Lenina ob obrazovanii i kommunisticheskom vospitanii. (V pomoshch' partiynoy uchebe). [Marxism and Pedagogy. The doctrine of V.I. Lenin on education and communist upbringing. (To help party training)]. Moskva: Izd.-vo «Prosveshcheniye». 1966 [in Russian].
6. Lenin V.I. *Sochineniya*. Tom 28: Iyul' 1918 – mart 1919 gg. [Compositions. Volume 28: July 1918 – March 1919]. 4-ye izd. Moskva: Gosudarstvennoye izdatel'stvo polit. lit. 1950 [in Russian].
7. Loboda S. Pedahohichna presa 1920–1930 rr. yak zasib formuvannya suspil'no-politychnoyi svidomosti. [Pedagogical press of 1920-1930 as a means of forming socio-political consciousness]. *Psykhologo-pedahohichni problemy sil'skoyi shkoly*. 2020. № 43(1). s. 217–226 [in Ukrainian].
8. Vakhovs'kyi L.TS. Metodolohichni transformatsiyi u vitchyznyaniy pedahohichniy nautsi (20-ti roky KHKH st.). [Methodological transformations in domestic pedagogical science (1920s)]. *Pedagogika*. 2017. t. XXVI, nr 1, s. 237–249 [in Ukrainian].
9. Stalin I.V. Ob uchebnike istorii VKP(b). [About the history textbook of the CPSU (b)]. *Bol'shevik*. 1937. № 9. S. 8–9 [in Russian].
10. Shapoval YU.I. *U ti trahichni roky: stalinizm na Ukrayini*. [In those tragic years: Stalinism in Ukraine]. Kyiv: Polityvydav Ukrayiny. 1990 [in Russian].
11. Okun' S. B. *Istoriya SSSR*. [History of the USSR]. Leningrad: Izd-vo Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta. 1939 [in Russian].
12. Byelousova S.M. (Ed.). *Istoriya Ukrayiny: Korotkyy kurs*. [History of Ukraine: A short course]. Kyiv: Vyd-vo AN URSR. 1940 [in Ukrainian].
13. Hupan N.M. Shkil'nyy pidruchnyk yak dzherelo doslidzhennya dyferentsiatsiyi zmistu suspil'stvoznachnykh predmetiv (40–50-ti rr. KHKH st.). [School textbook as a source of research on the differentiation of the content of social science subjects (40–50s of the XX century)]. *Pedahohichnyy dyskurs: zbirnyk naukovykh prats'*. 2013. Vyp. 15. S. 185–190 [in Ukrainian].
14. TSDAHO Ukrayiny. [TsDAGO of Ukraine]. Fond 166, opys 11, sprava 24, ark. 1–5 [in Russian].
15. Abakumov A.A. (Ed.). *Narodnoye obrazovaniye v SSSR. Sbornik dokumentov (1917–1973 gg.)*. [Public education in the USSR. Collection of documents (1917–1973)]. Moskva: Pedagogika. 1974 [in Russian].
16. Kuzin N.P. (Ed.). *Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoy mysli narodov SSSR: (1917-1941 gg.)*. [Essays on the history of school and pedagogical thought of the peoples of the USSR: (1917–1941)]. Moskva: Pedagogika. 1980 [in Russian].
17. Topolyans'kyi D.B. Do vseukrayyns'kykh fakhovykh narod. [To the All-Ukrainian professional meetings]. *Za komunistychni kadry*. 1934. № 14 (sichnya 9). S. 1 [in Ukrainian].
18. TSDAHO Ukrayiny. [TsDAGO of Ukraine]. Fond 1, opys 1, sprava 436 [in Russian].
19. Rasstrelyat' torgovtsev rodinoy. [Shoot the traders in the homeland]. *Stakhanovskaya vakhta*. 1937. № 23 (Janvarya 29). S. 4 [in Russian].
20. Pyl'nist' nasampered. [Vigilance first of all]. *Yuny pioner*. 1937. № 36 (15 kvitnya). S. 1 [in Ukrainian].
21. TSDAHO Ukrayiny. [TsDAGO of Ukraine]. Fond 1, opys 20, sprava 7098 [in Russian].
22. Pyrozhenko L. Stanovlennya predmetiv zahal'noyi seredn'oyi osvity u 30-kh rokakh KHKH st. [Formation of subjects of general secondary education in the 30s of the XX century]. *Istorko-pedahohichnyy al'manakh*. 2012. Vyp. 2. S. 125–128 [in Ukrainian].

**Діана БУРЛАК,**  
*orcid.org/0000-0001-8113-6142*  
кандидат історичних наук,  
старший викладач кафедри теорії і методики професійної підготовки  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(Переяслав, Київська область, Україна) [diana7454@ukr.net](mailto:diana7454@ukr.net)

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ПРАЦІ

У статті висвітлено зміст основних інноваційних технологій навчання у професійній підготовці педагога професійного навчання в галузі охорони праці та основні аспекти готовності педагога до інноваційної діяльності. Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення та впровадження нових методів навчання. Педагогічна інноватика полягає у постійному пошуку та впровадженні нових ефективних технологій навчання, результатом яких має бути формування високо адаптованої до змінних умов, активної, діяльної, творчої особистості, яка вміє аналізувати, долати труднощі. Основу та зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні нових ідей у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. Носієм інноваційного процесу є насамперед педагог-новатор. Інноваційна діяльність специфічна й досить складна, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника із системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою та усвідомленою готовністю до інновацій. Термін «інноваційна педагогічна технологія» одні дослідники тлумачать як цілеспрямоване систематичне та послідовне впровадження в практику прийомів, способів педагогічних дій і засобів, які охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів, інші – як комплексний інтегрований процес, що охоплює суб'єкти, ідеї, способи організації інноваційної діяльності й забезпечує результативність нововведення.

Нині в системі професійної підготовки педагогів професійного навчання найбільш затребувані технології, які дають можливість розширити досвід творчої діяльності, а саме технологія проблемно-модульного навчання, технологія проєктної діяльності, технології розвитку критичного мислення, технологія діалогової взаємодії, технологія навчального дослідження, рефлексивні педагогічні технології, технології самовдосконалення особистості.

Підготовка сучасного педагога, здатного впроваджувати ідеї особистісно-орієнтованої освіти, оригінально вирішувати актуальні навчально-виховні проблеми, вимагає особливої організації його практичної та мисленнєвої діяльності. Готовність до інноваційної діяльності зумовлюється організацією оптимального інноваційного середовища та спрямованістю педагогічної діяльності на інноваційність.

**Ключові слова:** інноваційні технології, професійне навчання, професійна підготовка, охорона праці, інноваційна діяльність.

**Diana BURLAK,**  
*orcid.org/0000-0001-8113-6142*  
Doctor of Historical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Vocational Training  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) [diana7454@ukr.net](mailto:diana7454@ukr.net)

## THE USE OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES WHILE TRAINING FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING IN THE FIELD OF LABOR SAFETY

The article highlights the content of the main innovative learning technologies in the professional training of teachers of professional training in the field of labor safety and the main aspects of the teacher's readiness for innovation. The development of the education system requires pedagogical science and practice to study and implement new teaching methods. Pedagogical innovation is the constant search and implementation of new effective learning technologies, the result of which should be the formation of highly adapted to changing conditions, active, active, creative personality that can analyze, overcome difficulties. The basis and content of innovative educational processes is innovative activity, the essence of which is to update the pedagogical process, the introduction of new ideas into the traditional system, which provides the highest degree of pedagogical creativity. The carrier of the innovation process is primarily a teacher-innovator. Innovative activity is specific and quite complex requires special knowledge, skills, and abilities. The introduction of



*innovations is impossible without a teacher-researcher with systematic thinking, developed ability to create, formed and conscious readiness for innovation. The term «innovative pedagogical technology» is interpreted by some researchers as a purposeful systematic and consistent implementation of techniques, methods of pedagogical actions and tools that cover the holistic educational process from defining its purpose to the expected results, others - as a comprehensive integrated process covering the sub, ideas, ways of organizing innovation and ensures the effectiveness of innovation.*

*Currently, in the system of professional training of teachers of vocational training the most popular technologies that allow expanding the experience of creative activity are: technology of problem-based learning, technology of project activities, technology of critical thinking, technology of dialogue, technology of educational research, reflective pedagogical technologies, and technologies of self-improvement.*

*The training of a modern teacher; able to implement the ideas of personality-oriented education, to solve topical educational problems in an original way, requires a special organization of his practical and mental activity. Readiness for innovation is determined by the organization of the optimal innovation environment and the focus of pedagogical activities on innovation.*

**Key words:** *innovative technologies, professional studies, professional preparation, labour protection, innovative activity.*

**Постановка проблеми.** Основним завданням системи вищої освіти є підготовка творчого науково-педагогічного працівника, спроможного використовувати новітні досягнення різних галузей науки, сформуванню в нього вміння здійснювати професійну інноваційну діяльність та підвищувати ефективність навчально-виховного процесу. Виконанню цього завдання передували тривалі пошуки інноваційних форм, методів і засобів його забезпечення (Огієнко, 2013: 45).

Навчальний процес має спрямовуватися на розвиток компетентнісних та діяльнісних навичок студентів та створення умов для максимального прояву і розвитку професійної освітньої активності майбутнього педагога. Інноваційні педагогічні технології дають можливість змінити акценти у навчальному процесі та реалізовувати його з урахуванням індивідуальних запитів і можливостей майбутніх фахівців.

**Аналіз досліджень.** Питання інноватики та використання інноваційних технологій цікавлять багатьох учених. Зокрема, сучасна дослідниця О. Огієнко свої праці (Огієнко, 2013; Огієнко, 2015) присвятила теоретичним засадам проектування і впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес навчання майбутнього вчителя, розкрила сутність та дидактико-методичні можливості інноваційних педагогічних технологій, які можуть використовуватись у навчанні майбутніх учителів.

У першому розділі посібника розглядаються основні поняття й підходи, які є підґрунтям проектування та впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес навчання майбутнього вчителя.

Другий розділ посібника розкриває сутнісні характеристики інноваційних педагогічних технологій, обґрунтовує ефективність їх застосування у процесі навчання майбутніх учителів.

Л. Прокопів (Прокопів, 2017) вказує на наступність та інновації у розробленні та реалізації

педагогічних ідей, висвітлює питання готовності педагога до інноваційної професійної діяльності. І. Дичківська (Дичківська, 2012; Дичківська, 2013) розкрила сутність та особливості педагогічної технології, загальні засади педагогічної інноватики та інноваційної діяльності педагога, різноманітні аспекти готовності педагога до інноваційної діяльності з урахуванням сучасних пріоритетів освіти. У колективній праці (Бахтіярова, 2017) розкрито особливості технологічного підходу до навчального процесу; проведено порівняльний аналіз традиційної та інноваційної систем навчання; висвітлено особливості, зміст, переваги й межі застосування інноваційних освітніх технологій; розглянуто креативні технології навчання й викладання.

Інноваційна діяльність у професійній освіті досліджувалась А. Беляєвою, М. Клариним, Н. Колесніковим та іншими науковцями.

**Мета статті** полягає у розкритті змісту та ефективності використання інноваційних технологій навчання під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в галузі охорони праці.

**Виклад основного матеріалу.** Технологія навчання моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета. У структурі технології навчання виокремлюють підрівні, такі як кількість технологічних етапів; ступінь технологічності; складність технологічності; гнучкість і мобільність технології. З'ясування цих параметрів забезпечує прийняття рішення про доцільність впровадження конкретної технології навчання.

Інноваційні технології використовують для досягнення таких цілей:

1) розвиток особистості студентів, підготовка майбутнього фахівця до ефективної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства; розвиток конструктивного, алгоритмічного мислення; розвиток творчого мислення завдяки

зменшенню репродуктивної діяльності студентів; розвиток комунікативних здібностей завдяки виконанню спільних проєктів; формування умінь приймати оптимальні рішення у складних ситуаціях; розвиток дослідницьких умінь;

2) підготовка студентів засобами інноваційних технологій до самостійної пізнавальної діяльності;

3) інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу; підвищення ефективності навчання завдяки використанню інноваційних технологій; виявлення стимулів активізації пізнавальної діяльності; поглиблення зв'язків між навчальними дисциплінами з використанням сучасних засобів оброблення інформації (Огієнко, 2015: 73).

Педагогічна діяльність вимагає поєднання технологічного й творчого підходів до навчання. Технологічність припускає оволодіння певними прийомами, процедурами, операціями, а творчий підхід дає можливість наблизити, адаптувати технологію до конкретних умов навчання. Кожна технологія трансформується через особистість викладача, його кваліфікацію, рівень розвитку педагогічної майстерності й творчості (Огієнко, 2015: 81).

Своє призначення технології навчання у ЗВО виконують, якщо викладач здійснює такі дії:

– створює умови для орієнтації студентів на різну навчальну наукову інформацію проблемного й варіативного характеру, а також стимулює до її вибору, оцінювання, порівняння, пошуку, аналізу, узагальнення; стимулювання до самостійної пошукової та творчої діяльності, саморозвитку та самоосвіти; самоконтролю й самооцінки освітніх результатів;

– ставить студента в активну позицію суб'єкта, включає в діалог чи процес вирішення проблем різного характеру;

– вступає в ділове або міжособистісне спілкування зі студентами; працює з групою або зі студентами індивідуально; надає допомогу студентам під час організації відбору видів та рівня складності самостійної роботи, форм і термінів її виконання; дає поради щодо способу вирішення освітньої, професійної або життєвої проблеми (Огієнко, 2015: 105–106).

В інноваційній практиці окремих ЗВО визначають три основні позиції викладача, які під час переходу на нові стандарти й програми полягають переважно у супроводі та підтримці освітньої діяльності студентів.

*Педагог-консультант.* Сутність запропонованої моделі полягає в тому, що традиційне викладення матеріалу викладачем, функція навчання замінюються консультуванням, яке може здійснюватися як у реальному, так і в дистанційному

режимі. Консультування спрямоване на вирішення конкретної проблеми. Вважається, що консультант або знає готове рішення, яке він може запропонувати, або володіє способами діяльності, які визначають шлях до вирішення проблеми. Основна мета викладача в такій моделі навчання полягає в тому, щоби навчити студента вчитися.

*Педагог-модератор.* Модерування – це діяльність, спрямована на розкриття потенційних можливостей студента і його здібностей. В основу модерування покладено спеціальні технології, що допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками, судженнями та спонукають студента прийняти рішення, реалізуючи внутрішні можливості. Модерування спрямоване на розкриття потенціалу студента, виявлення прихованих можливостей і нереалізованих умінь. Основні методи роботи педагога-модератора спонукають студентів до діяльності та активізують їх, виявляють наявні у них проблеми та очікування, організують дискусійний процес. Педагог-модератор виступає посередником, який установлює відносини між студентами.

*Педагог-тьютор.* Він здійснює педагогічний супровід освітньої діяльності студентів. Діяльність педагога-тьютора, як і педагога-консультанта, спрямована не на відтворення та інтерпретацію навчальної інформації, а на роботу із суб'єктивним досвідом самостійного пізнання, осмислення, розуміння й застосування навчальної інформації до певних видів завдань і проблем, зокрема наукових, пошукових, професійних, теоретичних, методологічних. Викладач аналізує пізнавальні інтереси, наміри та потреби кожного студента.

Завдання педагога-тьютора полягає в тому, щоби допомогти студентам отримати максимальну віддачу від навчання, стежити за його ходом, здійснювати зворотний зв'язок у процесі виконання завдань, консультувати студентів, підтримувати їхню зацікавленість у навчанні впродовж усього вивчення предмета, забезпечити можливість використання різних форм контакту з ним (особисті зустрічі, електронна пошта, комп'ютерні конференції тощо) (Огієнко, 2015: 114–115).

Нині в системі професійної підготовки педагогів найбільш затребувані технології, які дають можливість розширити досвід творчої діяльності, а саме технологія проблемно-модульного навчання, технологія проєктної діяльності, технології розвитку критичного мислення, технологія діалогової взаємодії, технологія навчального дослідження, рефлексивні педагогічні технології, технології самовдосконалення особистості (Огієнко, 2013: 159).

Модульно-проектній технології навчання притаманні такі риси:

1) проектна методика характеризується високою комунікативністю, передбачає активне залучення студентів до реальної фахово-орієнтованої діяльності;

2) робота з проектом концентрується навколо особистісно-значущої професійно орієнтованої тематики, яка викликає інтерес студентів;

3) студент стає центром навчання під час виконання творчих проектів, на нього значною мірою покладається відповідальність за прогрес у навчанні; викладач відіграє провідну роль, пропонуючи студентам консультативну допомогу, коригуючи та спрямовуючи процес роботи в належному напрямі;

4) виконання проекту є переважно колективною формою роботи, що ґрунтується на взаємодопомозі, а не на конкуренції між студентами; кожному студенту надається можливість вибору форм роботи: індивідуально або у складі малої групи.

Кульмінацією роботи з виконання проекту є презентація визначеного заздалегідь кінцевого продукту (форма його обговорюється студентами та вибирається ними). Цінність проекту полягає не стільки в якості кінцевого продукту, скільки в самому процесі роботи з його виконання (Огієнко, 2015: 136–137).

Модульна технологія відповідає вимогам сучасної освіти, оскільки в її основі лежать особистісно-орієнтований підхід до навчання; орієнтація на психологічні особливості кожної особистості; забезпечення диференційованого підходу в навчанні для кожного студента; закріплення у студентів навичок самоосвіти; поетапне вирішення поставлених завдань; підтримка високої продуктивності заняття; відстежування рівня засвоєння матеріалу студентами, надання допомоги, консультації; включення різних форм і методів роботи (Огієнко, 2015: 143–144).

Технологія модульного навчання забезпечує індивідуалізацію навчання як за змістом, темпами засвоєння, рівнем самостійності, так і за способами контролю й самоконтролю, створює передумови для глибокого, стійкого засвоєння знань, навичок та вмінь, самостійної творчості для більш повного розкриття студента як особистості (Огієнко, 2015: 144).

Перевагами проектної методики навчання є такі:

1) забезпечення студентів безпосередньою можливістю творчо застосовувати набуті знання;

2) забезпечення мотивації студентів завдяки тому, що завдання, які пропонуються, мають для них особистісне значення;

3) забезпечення можливості оволодіння когнітивними вміннями вищого рівня;

4) можливість опановувати навички та вміння безпосередньо в процесі самої діяльності, контролюючи її результативність самостійно;

5) автономія студентів у процесі виконання діяльності та їх власна відповідальність за результат роботи (Огієнко, 2015: 137).

Формування пізнавальної самостійності здійснюється в результаті включення студентів у процес формування системних узагальнених знань і способів діяльності за таких умов: озброїти студентів системними узагальненими знаннями; сформувати здатність використовувати ці знання для виконання аналогічних і нових пізнавальних завдань, а також у процесі самостійного вивчення наступних тем; забезпечити динаміку пізнавальної самостійності та зростання інтересу до предмета; в ході цієї роботи формувати вміння працювати з різними джерелами інформації (Огієнко, 2015: 140).

Навчальні проекти мають певні різновиди.

1) Дослідницький проект за структурою нагадує наукове дослідження й складається з певних етапів, таких як обґрунтування актуальності вибраної теми, визначення проблеми, предмета, об'єкта, цілей і завдань дослідження, висунення гіпотези з її подальшою перевіркою, обговорення отриманих результатів.

2) Інформаційний проект покликаний навчити збирати та аналізувати інформацію про об'єкт, узагальнювати її і розтлумачувати широкій аудиторії. Проект може інтегруватися в більший дослідницький проект і стати його частиною. Студенти вивчають і використовують різні методи одержання інформації (література, бібліотечні фонди, ЗМІ, бази даних, у тому числі електронні, методи анкетування та інтерв'ювання), її оброблення (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, висновки) та презентації (доповідь, публікація, розміщення у мережі Інтернет або локальній мережі, конференція).

3) В ігровому проекті учасники отримують певні ролі. Це можуть бути імітації соціальних і ділових відносин у ситуаціях, придуманих учасниками, персонажі в певних історичних і соціальних умовах тощо. Результати проекту не завжди можливо спроектувати на початку роботи, вони можуть визначитися лише в кінці, однак потрібні рефлексія учасників і співвідношення отриманих результатів з поставленою метою.

4) Творчий проект передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Це можуть бути відеофільми, презентації тощо.



5) Практико-орієнтовані проекти. Це проекти, орієнтовані на результат. Тут важлива не тільки їх добре продумана структура, але й хороша організація координаційної роботи з корегування спільних та індивідуальних зусиль, організації презентації отриманих результатів і можливих способів їхнього впровадження у практику (Прокопів, 2017: 130).

Важливо, щоб у процесі здійснення проектною діяльності студент не тільки застосовував раніше набуті знання та навички, але й збагачувався новими знаннями, здобував професійно важливі навички та вдосконалював уміння формулювати проблему, планував етапи її вирішення; критично осмислював інформацію; аргументовано відстоював свої погляди; мав готовність до прийняття компромісних рішень, якщо це необхідно для подальшого просування роботи.

Оформлення навчального проекту може бути різноманітним, проте здійснюється відповідно до визначеної форми його реалізації, а висновки формуються відповідно до поставлених завдань (Огієнко, 2015: 163).

Для ефективного застосування проектних технологій у підготовці майбутніх фахівців слід дотримуватися таких педагогічних умов:

1) значущість у дослідницькому й творчому аспекті проблеми та її усвідомлення учасниками навчально-виховного процесу (студенти мають усвідомлювати теоретичну й практичну значущість завдань для їх професійного зростання);

2) професійна спрямованість та реальність виконання запропонованих завдань (проекти мають бути пов'язані з майбутньою професійною діяльністю й мати практичне значення);

3) структуризація змістової частини проекту;

4) самостійність студентів у виконанні проектів (важливо чітко встановити обсяг і зміст самостійної роботи кожного учасника проекту);

5) використання дослідницьких методів;

6) суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу;

7) ресурсно-диференційований підхід до використання проектних методик, що передбачає урахування можливостей викладача та рівня підготовленості й індивідуальних особливостей студентів;

8) адекватність системи контролю за виконанням проекту відповідно до складності завдань (форми та методи контролю мають бути методично обґрунтованими) (Огієнко, 2015: 167).

Використання ігрових технологій і різних способів мотивації спонукає студента до навчання та підвищення рівня його фахової компетентності.

1) Мотиви спілкування. Беручи участь у грі та спільно виконуючи завдання, студенти навчаються спілкуватися, враховувати думку інших; спільні емоційні переживання під час гри сприяють зміцненню міжособистісних відносин.

2) Моральні мотиви. У грі кожен студент має виявити себе, свої знання, уміння, характер, волюві риси, своє ставлення до діяльності та людей.

3) Пізнавальні мотиви. Кожна гра має близький результат (закінчення гри), стимулює студента до досягнення мети (перемоги) та усвідомлення шляху досягнення мети (треба знати більше за інших); у грі команди чи окремі студенти завжди рівні. Результат залежить від самого гравця, рівня його підготовленості, здібностей, витримки, умінь, характеру (Огієнко, 2015: 192).

Ефективність гри значною мірою залежить від низки основних факторів, таких як чітко продумана мета; мотивація ігрової діяльності; чітка організація підготовки, проведення й підбиття підсумків; постановка пізнавальних і проблемних запитань у процесі гри; залучення всіх учнів класу; тривалість не більше однієї навчальної години (Огієнко, 2015: 193).

Ігрові технології у навчально-виховному процесі професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання мають низку переваг, а саме мотивують до навчання; сприяють розвитку особистості; полегшують введення нових комунікативних і поведінкових норм; спонукають краще зрозуміти та навчитись використовувати всю складність психічних, соціальних та організаційних процесів спілкування між людьми; сприяють опануванню студентом досвіду діяльності, подібної до тієї, яку він буде реалізовувати у професійному житті; спонукають учасників тренувати певні особистісні навички, необхідні у груповому навчальному процесі; балансують активність усіх студентів (Огієнко, 2015: 193–194).

Однією з ігрових технологій є дидактична гра, що веде до реалізації дидактичних завдань і цілей навчання. Мета дидактичних ігор полягає в тому, щоб активізувати процес пізнання студентської аудиторії, заглибити в зміст дисципліни, що вивчається; розвинути навички колективної взаємодії, набуті досвід творчої діяльності, а також визначити рівень підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності (Огієнко, 2015: 200).

Сутністю імітаційних технологій навчання є побудова навчальної діяльності через формування й розвиток у студентів ціннісних орієнтацій, взаємин, культури спілкування, культури мислення, методів діяльності (планування, прогноз, аналіз, рефлексія) (Прокопів, 2017: 108).

Технологія критичного мислення спрямована на формування аналітичного мислення.

Ця технологія має унікальний набір прийомів і технік, які діють для створення ситуації мислення. Мета технології полягає в тому, щоб навчити такого сприйняття навчального матеріалу, у процесі якого інформацію, яку отримує студент, можна розуміти, сприймати, порівняти з особистим досвідом і на її підґрунті формувати своє аналітичне судження (Прокопів, 2017: 94).

Технологія критичного мислення з величезним арсеналом прийомів і стратегій має такі переваги: підвищується відповідальність за якість власної освіти; розвиваються навички роботи з текстами будь-якого типу і з великим обсягом інформації; формується вміння інтегрувати інформацію й формулювати власну думку на основі осмислення різного досвіду, ідей та уявлень, будувати висновки й логічні ланцюги доказів (розвивається системне логічне мислення); розвиваються творчі й аналітичні здібності, вміння ефективно працювати з іншими людьми; формується вміння висловлювати свої думки чітко, упевнено й коректно стосовно оточення; технологія найбільш ефективна під час вивчення матеріалу, за яким може бути складено цікавий, пізнавальний текст (Огієнко, 2015: 244).

Технологія розвитку критичного мислення включає низку методичних прийомів, що дають можливість перевести навчання з режиму монологу викладача в діалог зі студентом і діалог студентів.

До методів стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності належать створення проблемної ситуації, евристична бесіда, показ перспективи роботи, «методика успіху», пошук нового вирішення проблеми, створення атмосфери співробітництва тощо.

Для стимулювання самостійності, рухливості, гнучкості мислення студентів у межах технології використовуються групова робота, перехресні дискусії, графічні організатори тощо (Огієнко, 2013: 160).

Сформоване критичне мислення дає студенту можливість знаходити власні пріоритети в майбутній професійній діяльності, співвідносити їх з актуальними нормами, інтегрувати теоретичні знання з практикою, нові знання з особистим досвідом, знання з одного навчального предмета з інформацією іншого, продукувати ідеї, тому у студентів має бути сформовано вміння не лише самостійно шукати, критично аналізувати й відбирати необхідну інформацію, але й критично підходити до відбору інформації, вміти організувати, перетворювати, зберігати та передавати інформацію.

Необхідно вдосконалювати механізми критичного осмислення змісту інформації, що надходить з різних джерел.

За таких умов викладач мотивує та організовує пізнавальну діяльність студентів, створює умови результативного пізнавального процесу, що потребує розуміння педагогом методологічних засад інтегрованого використання технологій особистісно-орієнтованого навчання, а саме інформаційних технологій, технології розвитку критичного мислення, знання алгоритму організації пізнавальної взаємодії і кожної технології та дотримання правил її реалізації (Огієнко, 2013: 140).

Розвиток творчих здібностей студентів під час активної участі в науково-дослідній, проєктній і пошуковій діяльності – це одна з умов формування їх готовності до подальшого здобуття освіти та опанування професії.

Науково-дослідна робота – це вид самостійної аналітичної діяльності, що виконується в галузі системного вивчення будь-якого питання або актуальної проблеми, які виходять за рамки навчального процесу. Така робота сприяє створенню загальнонаукового фундаменту й виробленню дослідницьких навичок. Основна ідея дослідницького методу полягає у використанні наукового підходу до виконання того чи іншого навчального завдання.

Проведення наукового дослідження має такі цілі, як залучення до процесу вироблення нових знань; освоєння одного з нестандартних видів пізнавальної діяльності; навчання використання літератури, практичних матеріалів, статистичних даних, інформаційної системи Інтернет; надання можливості виступити публічно, провести полеміку, донести до слухачів свою точку зору, обґрунтувати її, донести свої ідеї.

Щоб займатися науково-дослідницькою діяльністю, педагог має глибоко й різносторонньо знати свій предмет, регулярно читати спеціальну методичну, наукову літературу; вільно орієнтуватися в новинах науки, виявляти до них постійну цікавість; мати раціоналізаторський підхід до роботи, прагнути пошуку нових рішень наукових і педагогічних завдань; ознайомлюватися з новими підходами до вивчення того чи іншого питання (Огієнко, 2015: 246–247).

Педагог також повинен мати значний комплекс умінь, а саме вибирати та обґрунтовувати тему дослідження; підбирати необхідні для проведення дослідження джерела; розвивати комунікації, тобто спрямовувати роботу на пошук потенційно корисної інформації серед розмаїття матеріалів; застосовувати інноватику; визначати етапи

дослідження й вчасно оцінювати кожен з них, коригувати діяльність студентів; прогнозувати результативність наукової роботи, можливість її практичного застосування; виділяти, аналізувати й критично оцінювати провідні ідеї дослідження; узагальнювати, описувати й грамотно оформляти отримані результати; після закінчення дослідницької роботи формулювати висновки та рекомендації (Огієнко, 2015: 246–247).

Мультимедійні технології збагачують процес навчання, дають можливість зробити навчання більш ефективним, формують наочно-образне мислення студентів. Під час використання мультимедіа через інтерактивність, структурування та візуалізацію інформації відбуваються посилення мотивації студента, активізація його пізнавальної діяльності як на рівні свідомості, так і на рівні підсвідомості (Огієнко, 2015: 287).

Мультимедіаресурси за рахунок збільшення частки інформації, поданої у візуальній формі, відкривають перед викладачем нові можливості подачі навчального матеріалу (кольорові, динамічні ілюстрації, звуковий супровід, фрагменти реальних навчальних занять тощо). Електронні засоби одержання, зберігання, переробки й передачі інформації дають можливість започаткувати нові види навчальної діяльності (створення навчальних сайтів, електронних посібників, складання словників, довідників тощо) (Огієнко, 2015: 291).

Мультимедійні засоби навчання є перспективним та високоефективним інструментарієм, що дає викладачеві можливість подати інформацію у більшому обсязі, ніж традиційні джерела інформації; відбирати види інформації в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання й рівню сприйняття конкретного контингенту аудиторії. Щоби повною мірою реалізувати академічний потенціал мультимедійних технологій, студентам потрібна підтримка компетентних викладачів (Огієнко, 2015: 294).

Для підвищення ефективності навчання викладач повинен уміти використовувати технології, за якими студенти успішніше опановують навчальний матеріал; вміти підбирати навчальний матеріал, завдання різного рівня складності, моделювати педагогічні ситуації, які сприяли б формуванню прогностичних умінь; вміти поєднувати застосування засобів мультимедіа з іншими видами діяльності; визначати галузь виконуваних завдань, у яких переважає звернення до мультимедіа-технологій; створювати навчально-методичне забезпечення, на основі якого можна виконувати певні класи завдань із безпосереднім та без без-

посереднього звернення до мультимедіапродуктів (Огієнко, 2015: 303).

Використання мультимедійних технологій сприяє набагато продуктивнішій організації лекцій, підтриманню постійної уваги студентів завдяки використанню різних прийомів подачі навчального матеріалу, кращому засвоєнню студентами навчального матеріалу, підвищенню рівня знань студентів та управління їхньою навчальною діяльністю.

Використання мультимедійних презентацій суттєво розширює дидактичні можливості навчального процесу й допомагає змінити форму навчання на комунікативну, інтерактивну, заглиблену у спілкування; підтримувати ефективну мотивацію та зв'язок із реальним життям для набуття практичних умінь; викликати інтерес до отримання інформаційних повідомлень та відтворення власних; виховувати та розвивати особистість одночасно із засвоєнням нових знань (Огієнко, 2013: 163).

Ефективність застосування інноваційних технологій у процесі підготовки майбутнього педагога професійного навчання забезпечується різноманітністю форм поданої інформації, високим ступенем наочності; можливістю моделювання різноманітних ситуацій; можливістю організації колективної та індивідуальної дослідницької роботи; можливістю диференціювати роботу студентів залежно від рівня підготовки; можливістю організувати оперативний контроль і допомогу з боку викладача; можливістю студента активно включатися у процес пізнання (Огієнко, 2013: 186–187).

Впровадженню нової ідеї, проєкту або технології часто заважають різні зовнішні або внутрішні перешкоди, так звані антиінноваційні бар'єри. До зовнішніх бар'єрів належать соціальні, організаційні, методичні, матеріально-технічні. До внутрішніх бар'єрів належать психологічні, які приховують особистісно-професійні проблеми (Дичківська, 2013: 82).

Для успішності інноваційної діяльності педагог має усвідомлювати практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, але й на особистісному рівнях. Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов'язані з низькою інноваційною компетентністю. Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність



у необхідності застосування інноваційних технологій (Дичківська, 2012: 289–290).

Структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності розглядається як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів.

Мотиваційний компонент виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у вирішенні актуальних проблем педагогічної освіти. Мотиваційна готовність, сприйнятливність педагогічних нововведень є важливою рисою вчителя, оскільки лише адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості педагога.

Часто провідним мотивом інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних технологій, концентруються навколо потреби наукового розуміння різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використання нових знань у власній практичній діяльності (Дичківська, 2012: 295).

Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань педагога про сутність і специфіку інноваційних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь та навичок із застосування інноваційних технологій у структурі власної педагогічної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань, стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога (Дичківська, 2012: 296).

Креативний компонент реалізується в оригінальному виконанні педагогічних завдань. Ознаками креативності є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати професійні проблеми, розвивати креативність в учнів. Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності виявляється через відкритість до педагогічних інновацій, гнучкість, критичність мислення, творчу уяву (Дичківська, 2012: 298–299).

Рефлексивний компонент характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Процес рефлексії індивідуальний. Активізація рефлексивної позиції пов'язана з орієнтацією педагога на саморозвиток. Джерелом цього процесу є система усвідомлення педагогом суперечностей у професійній діяльності, тому в навчально-професійній діяльності потрібно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію педагога, формували його позитивне самосприйняття, стимулювали процеси самоствердження (Дичківська, 2012: 300).

Отже, мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до інноваційної діяльності і його спрямованість на підвищення свого професійного рівня.

**Висновки.** Використання інноваційних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання дає змогу стимулювати та мотивувати студентів, здійснювати діяльніший підхід до навчання, забезпечувати індивідуалізацію навчання; здійснювати тренувальні стадії навчання; підвищувати рівень структурування змісту навчання; моделювати професійні ситуації. Також це дає можливість підготувати майбутнього педагога до методично грамотної організації та проведення навчальних занять у галузі охорони праці з використанням нових інноваційних технологій у навчальному закладі; ознайомити із сучасними методами використання нових інформаційних технологій у різних видах навчальної та виховної діяльності; навчити використанню технологій у професійній діяльності фахівця, що працює в системі освіти.

Готовність педагога до інноваційної діяльності визначається за такими показниками, як усвідомлення потреби впровадження педагогічних інновацій у власну педагогічну практику; інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи; орієнтованість на створення власних творчих завдань, методик; налаштованість на експериментальну діяльність; готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності; володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2013. 448 с.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
3. Інноваційні педагогічні технології : посібник / ред. О. Огієнко. Київ, 2015. 314 с.
4. Інноваційні технології навчання : навчальний посібник для студентів вищих технічних навчальних закладів / ред. Х. Бахтіярова Київ : НТУ, 2017. 172 с.

5. Підготовка сучасного вчителя: інформаційно-технологічне забезпечення : монографія / ред. О. Огієнко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 224 с.
6. Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / О. Безлюдний та ін. Вип. 16. Умань : ВПЦ Візаві, 2017. 318 с.
7. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2017. 166 с.

#### REFERENCES

1. Dychkivska I. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Praktykum : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vydavnychiy dim "Slovo", 2013. 448 s. [in Ukrainian].
2. Dychkivska I. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav, 2012. 352 s. [in Ukrainian].
3. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies] / red. O. Ohienko. Kyiv, 2015. 314 s. [in Ukrainian].
4. Innovatsiini tekhnolohii navchannia [Innovative technologies in teaching] / red. Kh. Bakhtiarova. Kyiv : NTU, 2017. 172 s. [in Ukrainian].
5. Pidhotovka suchasnoho vchytelia: informatsiino-tekhnolohichne zabezpechennia [Preparation of a modern teacher: information and technological support] / red. O. Ohienko. Kirovohrad Imeks-LTD, 2013. 224 s. [in Ukrainian].
6. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of a modern teacher training] / O. Bezliudnyi ta in. Uman: VPTs Vizavi, 2017. Vypusk 16. 318 s. [in Ukrainian].
7. Prokopiv L. Innovatsiini tekhnolohii navchannia i vykhovannia u VNZ [Innovative technologies of teaching and education in HEI]. Ivano-Frankivsk, 2017. 166 s. [in Ukrainian].

УДК 378:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-37>**Наталія БУРМАКІНА,***orcid.org/0000-0002-4960-5276**кандидат педагогічних наук,**старший викладач кафедри іноземних мов**Поліського національного університету**(Житомир, Україна) burmakinanatalia@gmail.com*

## КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЕКОЛОГІЯ»

*Статтю присвячено проблемі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів як необхідної складової частини професійної підготовки у магістратурі закладу вищої освіти екологічного спрямування. Метою дослідження визначено аналіз ефективності застосування кейс-технологій для формування вищезазначеної компетентності магістрів спеціальності «Екологія».*

*У дослідженні використано теоретичні методи (аналіз педагогічної, методичної літератури та нормативних освітніх документів для визначення сутності базових понять; методи порівняльного та системного аналізу; методи моделювання для розроблення кейсів екологічного спрямування); емпіричні методи (діагностичні, обсерваційні) задля виявлення ефективності застосування цієї інтерактивної технології. Результати проведеного дослідження встановили, що кейс-технологія – це інтерактивний метод, який може мати міждисциплінарний характер, зокрема інтегрувати вирішення конкретної ситуації (кейсу) професійного характеру та формування іншомовної комунікативної компетентності здобувача на другому магістерському рівні вищої освіти. Застосування кейс-технологій на заняттях з іноземної мови є ефективним для розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності, а саме аудіювання, читання, письма, говоріння іноземною мовою. Результативним є використання ситуаційної методики для формування лінгвістичної (фонологічної, лексичної, граматичної) компетенції випускника магістратури. У дослідженні наведено приклади кейсів, які були застосовані для роботи з магістрами спеціальності «Екологія». Діагностичними методами є тестування, бесіди та опитування, а також спостереження та самооцінка студентів магістратури. Вони дали змогу дійти висновків про високу ефективність та результативність використання кейс-технологій на заняттях з іноземної мови для формування іншомовної комунікативної компетентності студентів за наявності певних вхідних умов. Серед них виокремлено попередню мовну підготовку здобувача, методичну підготовку викладача, обізнаність викладача іноземної мови у питаннях екологічного спрямування, цікавий здобувачам контент кейсу.*

**Ключові слова:** кейс-технологія, іншомовна комунікативна компетентність, навички, магістр, екологічна спеціальність.

**Nataliia BURMAKINA,***orcid.org/0000-0002-4960-5276**Candidate of Pedagogical Sciences,**Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages**Polissia National University**(Zhytomyr, Ukraine) burmakinanatalia@gmail.com*

## CASE STUDY AS THE METHOD FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION OF MASTER'S DEGREE STUDENTS OF "ECOLOGY" SPECIALITY

*The article is devoted to the problem of students' foreign language communicative competence formation as a necessary component of professional training of master's degree program in ecology. The purpose of the article is to analyze the efficiency of case study application for the formation of the mentioned competence during obtaining master's degree in ecology. The research has been supported by theoretical methods including the analysis of pedagogical, methodological literature, regulatory educational documents for the purpose of basic terms determination; comparative and systematic analysis method; modelling technique for the development of ecological cases; empirical data (diagnostics, observation) with a view to identifying the efficiency of the given interactive technology. The research results determine that case study is an interactive method which can possess interdisciplinary character integrating certain professional problem (case) solving and foreign language communicative competence formation of the students of master's degree program in ecology. Case study application shows positive effect on the development of foreign language listening, reading,*



*writing, speaking skills of education seeker. Besides, case study is efficient for the formation of linguistic competence focusing on phonological, lexical and grammar skills of students. The research demonstrates the ecological cases which have been applied for the work with master's degree program students of "Ecology" specialty. Diagnostic methods, in particular, tests, interview, examination, observation, students' self-assessment prove high efficiency and results of case study application for the formation of foreign language communicative competence of the students of Master's degree program in ecology subject to the availability of certain conditions. They are as follows: student's initial level of language knowledge, teacher's methodological level and his level of ecological knowledge, interesting case content.*

**Key words:** case study, foreign language communicative competence, skills, master's degree student, ecological specialty.

**Постановка проблеми.** Відповідно до вимог сучасної вищої освіти, готовність фахівця до комунікації іноземною мовою є невід'ємною складовою частиною професійної підготовки. Дисципліна «Іноземна мова» входить до переліку компонентів навчальних програм як першого, так і другого рівнів вищої освіти. Більш того, складання іспиту з цього предмета є обов'язковою умовою вступу до магістратури закладу вищої освіти. Здобуття другого рівня вищої освіти передбачає поглиблення та вдосконалення іншомовних комунікативних навичок та вмінь здобувача.

Відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» від 4 жовтня 2018 р. № 1066, інтегральною компетентністю випускника магістратури визначено «здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері екології, охорони довкілля та збалансованого природокористування під час здійснення професійної діяльності», а одним із програмних результатів навчання названо «уміння спілкуватися іноземною мовою в науковій, виробничій та соціально-суспільній сферах» (Наказ МОН України № 1066).

Як наслідок, перед викладачем іноземної мови закладу вищої освіти постає проблема вибору ефективних методів і технологій для формування іншомовної комунікативної компетентності студентів, що має забезпечити можливість майбутньої вільної комунікації фахівця у професійній сфері.

**Аналіз досліджень.** Інтерактивні технології навчання сьогодні посідають провідне місце серед методів роботи, що застосовуються викладачами для ефективної навчальної діяльності. Такі технології передбачають постійну взаємодію і співпрацю здобувачів освіти в аудиторії, створюють позитивну демократичну атмосферу на занятті, за якої студент стає активним учасником освітнього процесу.

З-поміж інтерактивних технологій можна виокремити кейс-технологію. Ефективність та результативність її застосування у навчанні є тематикою робіт багатьох закордонних та вітчизняних дослідників. Один з активних розробників цього питання

Р. Йін загалом називає кейс-технологію стратегією, яка допомагає зрозуміти явища в реальних життєвих ситуаціях (Yin, 2003). Детальне визначення поняття знаходимо у дисертації В. Смелікової, яка зазначає, що кейс-технології – це група освітніх методів і прийомів навчання, що базуються на вирішенні реальних комунікативних ситуацій професійної діяльності (кейсів), які відображають практичну проблему та активізують комплекс засвоєних знань, для спільного аналізу, обговорення та прийняття рішень (Смелікова, 2017). Ю. Лаптінова, використовуючи термін «ситуаційна методика», вказує на те, що це є створенням умовних моделей майбутньої професійної діяльності, яке дає змогу максимально наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності (Лаптінова, 2016). Кейс-технологія робить можливим дослідження явища в його контексті, чим розвиває його глибинне розуміння (Halinen, Törnroos, 2005), допомагає знайти спільне та специфічне у конкретних ситуаціях (Karlsson, 2016), пояснити причинно-наслідковий зв'язок подій.

Науковці виокремлюють різноманітні види ситуаційної методики відповідно до різних вибраних критеріїв поділу. Одним із можливих варіантів є поділ на дослідницькі (призначені для визначення проблем та гіпотез задля подальшого дослідження); описові (описують події, що відбулися, спостереження щодо цього); пояснювальні (намагаються пояснити причини явища та обґрунтувати наслідки) (Johansson, 2016).

Ситуаційна методика широко застосовується в економіці, психології, праві, політології, соціології, екології, а також може мати міждисциплінарний характер, тобто у нашому випадку – інтегрувати професійну складову частину підготовки здобувачів освіти та формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності в магістратурі екологічного спрямування.

**Мета статті.** Метою нашого дослідження визначаємо аналіз ефективності застосування кейс-технологій для формування іншомовної комунікативної компетентності магістрів спеціальності «Екологія». Для досягнення поставленої мети нами використано теоретичні методи

(аналіз педагогічної, методичної літератури та нормативних освітніх документів задля визначення сутності базових понять; методи порівняльного та системного аналізу; методи моделювання для розроблення кейсів екологічного спрямування); емпіричні методи (діагностичні, спостережіння) для виявлення ефективності застосування цієї інтерактивної технології.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з проведеним аналізом наукової літератури, готовність до іншомовної комунікації випускника магістратури передбачає наявність сформованої іншомовної комунікативної компетентності, яка характеризується високим рівнем розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності, а саме навичок аудіювання, читання, письма та говоріння іноземною мовою.

Кейс-технологія дає можливість задіяти формування усіх перерахованих видів мовленнєвої діяльності. Виклад кейсу безпосередньо може сприяти розвитку тих чи інших навичок. Наприклад, кейс, представлений у вигляді аудіо- чи відеофайлу, формує навички аудіювання слухача, кейс у друкованому вигляді сприяє удосконаленню навичок читання. Окрім цього, самостійна підготовка до вирішення проблеми професійного характеру дає можливість тренування навичок письма, а обговорення кейсу в аудиторії розвиває навички говоріння й знову ж таки аудіювання.

Нам імпонує думка про те, що іншомовна комунікативна компетентність може розглядатися як набір компетенцій, що охоплює такі їх різновиди, як лінгвістична компетенція (володіння мовними засобами, знаннями мовного матеріалу, правилами його оформлення й оперування ним); тематична компетенція (володіння екстралінгвістичною інформацією); прагматична компетенція (здатність логічно пов'язувати речення задля продукування зв'язних відрізків мовлення); соціокультурна компетенція (знання соціокультурного контексту); компенсаторна компетенція (уміння досягати взаєморозуміння); навчальна компетенція (уміння користуватися довідковою літературою та словником для забезпечення адекватного засвоєння мови задля професійного спілкування); комунікативна компетенція (уміння спілкуватися без створення напруги зі співрозмовником, співпрацювати з ним) (Іванчук, 2016).

Перевагою застосування кейс-технологій за заняттях з іноземної мови у магістратурі є те, що вони сприяють розвитку усіх перерахованих компетенцій у складі іншомовної комунікативної компетентності.

«Занурення» у кейс (у пошуку найкращих шляхів виходу з ситуації) спонукає студентів до дис-

кусії, обміну думками. Неоднозначний, плюралістичний, суперечливий проблемний кейс у процесі його вирішення мотивує студентів формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити власну точку зору, аргументувати та дискутувати. Результатом застосування методу є навички самостійно здобувати інформацію, вести дискусію у формі діалогу або полілогу. Від учасників кейсу вимагається уміння будувати своє повідомлення, слухати та враховувати альтернативну точку зору, аргументувати свою точку зору, висувати контраргументи опонентам, підтримувати дискусію, приходити до компромісу. Все це є уміннями, що відображають специфіку комунікативної компетентності. Отже, на заняттях студенти навчаються комунікації у процесі самої комунікації (Лаптінова, 2016).

Доречно окремо звернути увагу на потенційну ефективність застосування кейс-технологій для формування саме лінгвістичної компетенції студента. Оскільки кейс може бути представлений за допомогою аудіо- та відеообладнання, можна говорити про можливість удосконалення фонологічних навичок магістрів. Бажання брати активну участь у вирішенні проблеми професійного характеру стимулює здобувачів освіти збільшувати лексичний запас іноземної мови, при цьому «сене кейс-технологій полягає у відпрацюванні стійких взаємозв'язків між певними іноземними словами та ситуаційним компонентом, що визначає його вживання» (Holubnych, 2016). Кейс-технологія може бути ефективним методом тренування вживання часових форм іноземної мови, тобто розвиває граматичні навички магістрів. Так, у кейсах відбувається тренування навичок утворення речень минулого та теперішнього часу в іноземній мові (коли студент аналізує події, що передують екологічній проблемі, відбуваються в момент мовлення, мають вплив на сьогодення), а також активне творення форм майбутнього часу (коли студент передбачає можливий вплив екологічної ситуації на майбутнє).

Діагностичні методи, такі як тестування, бесіди та опитування, спостереження та самооцінка студентів магістратури, показали високу ефективність та результативність навчання за допомогою кейс-технологій.

Наведемо приклади екологічних кейсів, що були застосовані на заняттях з магістрами.

#### Task 1

From 2011 to 2015, California experienced its worst drought on record, with a combination of high temperatures and low precipitation. Drought conditions can have complicated effects on ozone

air quality, so to better understand the process; researchers have analyzed data from two ozone-polluted cities before, during and after the California drought (Demetillo, Anderson, Geddes, 2019).

Try to analyze the given situation from ecological point of view. Use the plan below:

- 1) possible causes of drought;
- 2) data of air quality in the cities (before the drought, during the drought, after the drought);
- 3) possible effects on humans (Бурмакіна, 2019).

#### Task 2

The Parisian public transport operator RATP (Régie Autonome des Transports Parisiens) intends to procure up to 800 electric buses by 2024 in order to replace existing diesel buses and combat smog in the greater Paris area in the run-up to the 2024 Olympic Games (Randall, 2019).

Suggest your ideas using the plan below:

- diesel buses in Ukraine;
- electric public transport in the world;
- electric public transport in Ukraine;
- possible year to replace existing diesel buses in Ukraine;
- explain your choice of the year (Бурмакіна, 2019).

Робота з поданими кейсами відбувалась відповідно до такого загального рекомендованого плану роботи з цією інтерактивною технологією:

- 1) загальний опис ситуації-проблеми;
- 2) самостійна робота студентів щодо наведеної проблематики;
- 3) власне аудиторне обговорення ситуації;
- 4) формулювання загального висновку групи щодо вирішення проблеми.

Таким чином, кейси сприяли розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Окрім формування лінгвістичної компетентності, відбувалося форму-

вання тематичної, соціокультурної, прагматичної, компенсаторної, навчальної, комунікативної компетентності у складі іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Проте практичний досвід показав, що використання ситуаційної методики потребує низки вхідних умов для ефективного досягнення мети. З-поміж них можна виокремити такі:

- достатній рівень володіння іноземною мовою студентів, що забезпечить можливість абсолютного «занурення» студента у кейс;
- добір матеріалу для кейсу, що буде цікавим студентам та дасть змогу реалізуватися з професійної точки зору;
- методична підготовка викладача до створення кейсу;
- професійно-екологічна підготовка викладача іноземної мови, яка може потребувати консультацій викладачів екологічного фаху;
- чіткі критерії оцінювання роботи студента під час опрацювання кейсу.

**Висновки.** Застосування кейс-технологій екологічного спрямування для формування іншомовної комунікативної компетентності магістрантів може бути ефективним процесом, оскільки залучає студентів до вирішення професійних питань, мотивуючи до активної участі. Проте результативність поданої технології залежить від певних чинників, зокрема попередньої мовної підготовки здобувача, методичної підготовки викладача, його обізнаності в екологічній проблематиці, контенту самого кейсу. Перспективи подальших досліджень включають розроблення кейсів іноземною мовою для студентів екологічної спеціальності, удосконалення критеріїв оцінювання роботи здобувачів освіти, залучених до ситуаційної методики навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Burmakina N. Ecology: the Challenges We Face Today : навчальний посібник. Житомир : ЖНАЕУ, 2019. 120 с.
2. Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 267–274.
3. Лаптінова Ю. Ситуаційна методика у формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі театрального мистецтва. *Педагогічні науки*. 2016. № 65. С. 102–108.
4. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 4 жовтня 2018 р. № 1066. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/627/62766/5bb623987f215087813874.pdf> (дата звернення: 04.02.2021).
5. Смелікова В. Підготовка судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Херсон, 2017. 305 с.
6. Demetillo M., Anderson J., Geddes J., Yang X., Najacht E., Herrera S., Kabasares K., Kotsakis A., Lerdau M., Pusede S. Observing Severe Drought Influences on Ozone Air Pollution in California. *Environmental Science and Technology*. 2019. DOI: 10.1021/acs.est.8b04852.
7. Halinen A., Törnroos J. Using case methods in the study of contemporary business networks. *Journal of Business Research*. 2005. № 58 (9). P. 1285–1297. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2004.02.001>.
8. Holubnycha L. Case studies as one of the communication methods of foreign language teaching law students. *Проблеми законності*. 2016. № 135. С. 245–253. DOI: <https://doi.org/10.21564/2414-990x.135.78232>.
9. Johansson S. Case Studies and Their Impact On Teaching And Learning. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1050903/FULLTEXT01.pdf> (дата звернення: 04.02.2021).



10. Karlsson M. What Is a Case Study? URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1051860/FULLTEXT01.pdf> (дата звернення: 04.02.2021).
11. Randall Ch. Paris: RATP to order 800 electric buses by 2024. URL: <https://www.electrive.com/2019/04/10/paris-ratp-to-order-800-electric-buses-by-2024> (дата звернення: 04.02.2021).
12. Yin R. Case Study Research: Design and Methods. London : Sage Publications, 2015. 285 p.

## REFERENCES

1. Burmakina N. (2019). Ecology: the Challenges We Face Today. Zhytomyr: ZhNAEU
2. Ivanchuk H. (2016). Inshomovna komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy. [Foreign Language Communicative Competence as Part of Professional Competence of Future Foreign Language Teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 4 (58), 267–274 [in Ukrainian].
3. Laptinova Yu. (2016). Sytuatsiina metodyka u formuvanni inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi teatralnoho mystetstva. [Case-method in Developing Communicative Competence of Future Specialists in the Theatrical Art]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 65, 102–108 [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 101 “Ekolohiia” dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 04.10.2018 r. № 1066. [About Approval of the Standard of Higher Education of the Speciality 101 “Ecology” for the Second (Master’s) Level of Higher Education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1066 dated 04.10.2018]. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/627/62766/5bb623987f215087813874.pdf> [in Ukrainian].
5. Smelikova V. (2017). Pidhotovka sudnovodiiv do profesiino-oriintovanoho spilkuвання zasobamy keis-tekhnolohii [Preparation of future navigators for professionally-oriented communication by means of case-technologies.] – *dys. ... kand. ped. nauk – Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Studies*. Kherson, 305 [in Ukrainian].
6. Demetillo M., Anderson J., Geddes J., Yang X., Najacht E., Herrera S., Kabasares K., Kotsakis A., Lerdau M., Pusede S. (2019). Observing Severe Drought Influences on Ozone Air Pollution in California. *Environmental Science and Technology*. DOI: 10.1021/acs.est.8b04852.
7. Halinen A., Törnroos J. (2005). Using case methods in the study of contemporary business networks. *Journal of Business Research*, 58 (9), 1285–1297. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2004.02.001/>
8. Holubnycha L. (2016). Case studies as one of the communication methods of foreign language teaching law students. *Problemy zakonnosti – Problems of Legality*, 135, 245–253. DOI: <https://doi.org/10.21564/2414-990x.135.78232>.
9. Johansson S. (2016). Case Studies and Their Impact On Teaching And Learning. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1050903/FULLTEXT01.pdf>.
10. Karlsson M. What Is a Case Study? URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1051860/FULLTEXT01.pdf>.
11. Randall Ch. Paris: RATP to order 800 electric buses by 2024. URL: <https://www.electrive.com/2019/04/10/paris-ratp-to-order-800-electric-buses-by-2024>.
12. Yin R. Case Study Research: Design and Methods. London: Sage Publications, 2015. 285 p.

**Тетяна ВАСЮТИНА,**

*orcid.org/0000-0003-0253-1932*

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки та методики початкового навчання  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) tetyana.vasyutina@gmail.com*

**Юлія САЄНКО,**

*orcid.org/0000-0001-9174-7684*

*кандидат педагогічних наук,  
асистент кафедри початкової освіти  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) saenko.yulya@gmail.com*

## **МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ УЧНІВ 1-ГО КЛАСУ З КАРТОГРАФІЧНИМИ ПОСІБНИКАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

*Зміст статті зумовлений потребою в урізноманітненні засобів та методів навчання молодших школярів, які вже 3-й рік навчаються за програмами НУШ. Охарактеризовано види картографічних посібників (атласи; стінні, настільні, контурні, інтерактивні карти; електронні посібники; глобуси тощо) та на конкретних прикладах показано важливість застосування атласу як провідного та незамінного засобу навчання сучасних учнів.*

*У публікації висвітлено переваги використання атласів «Я досліджую світ. Суспільство. Історія. Культура» та «Я досліджую світ. Природознавство» у роботі з учнями 1-го класу й наведено чіткі методичні рекомендації до організації роботи з ними. Встановлено, що дидактичний потенціал атласів сприяє забезпеченню часткової візуалізації освітнього матеріалу (рухи Землі, форми рельєфу, календар з «правилами кісточок» тощо); дає можливість використовувати їх у процесі роботи над проєктами (наприклад, «Видатні постаті», «Винаходи людства», «Юні українці-винахідники»). Наявність яскравих малюнків створює умови для складання розповіді за сюжетом і відповідей на запитання за їхнім змістом, вирішення цікавих завдань тощо. Невеликі тексти для читання розкривають зміст ключових понять теми, забезпечують розвиток зв'язного мовлення й дають можливість для реалізації ідей інтеграції в курсі ЯДС. Доступні для сприйняття контурні карти дають змогу одразу формувати предметні уміння у дітей із нанесення географічних об'єктів, їх розрізнення, класифікації (форми рельєфу, гідрологічні об'єкти, населені пункти) тощо. Також у статті приділяється значна увага парній та груповій організації роботи з атласом, що забезпечує формування у молодших школярів навичок співпраці як одного з наскрізних умінь школяра, представлених у нормотворчих документах початкової школи.*

*На основі одержаних результатів зроблено висновок про те, що використання атласів сприяє формуванню в учнів 1-го класу усіх складових частин природознавчої, громадянської та історичної компетентностей учнів, створює реальні можливості для інтеграції навчального матеріалу та посилення освітніх результатів з предмету «Я досліджую світ».*

***Ключові слова:** учні 1-го класу, картографічна продукція, атласи, «Я досліджую світ».*

**Tetiana VASIUTINA,**

*orcid.org/0000-0003-0253-1932,*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education  
National Pedagogical Drahomanov University  
(Kyiv, Ukraine) tetyana.vasyutina@gmail.com*

**Yuliia SAIENKO,**

*orcid.org/0000-0001-9174-7684*

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Assistant at the Department of Elementary Education  
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University  
(Melitopol, Zaporizhia region, Ukraine) saenko.yulya@gmail.com*

## THE METHODOLOGY OF ORGANIZATION THE WORK WITH PUPILS IN THE 1ST CLASS WITH CARTOGRAPHIC MANUALS IN THE PROCESS OF STUDYING THE COURSE “I EXPLORE THE WORLD”

*The article is due to the need to diversify the means and methods of teaching junior elementary school pupils who have been studying for 3 years to New Ukrainian School programs. The types of cartographic manuals (atlases; wall, desktop, contour, interactive maps; electronic manuals; globes; etc.) are described and the examples of the use of the atlas as a leading and indispensable means of teaching modern students are shown by specific examples.*

*The publication highlights the benefits of using atlases “I explore the world. Society. History. Culture” and “I explore the world. Natural Science” in work with pupils from the 1st classes and clear methodological recommendations for organizing work with them. It is established that the didactic potential of atlases contributes to the partial visualization of educational material (Earth's movements, landforms, calendar with «rules of bones», etc.); gives the opportunity to use them in the process of working on projects (for example, “Outstanding figures”, “Inventions of mankind”, “Young Ukrainians-inventors”, etc.). The presence of bright pictures creates the conditions for composing a story based on the plot and answers to questions about their content, solving interesting problems, and so on. Small reading texts reveal the content of the key concepts of the topic, ensure the development of coherent speech and provide an opportunity to implement the ideas of integration in the course of “I explore the world”. Perceivable contour maps allow you to immediately form children's subject skills in drawing geographical objects, their distinction, classification (landforms, hydrological objects, and settlements), etc. The article also pays considerable attention to the pair and group organization of work with the atlas, which ensures the formation of junior students' skills of cooperation as one of the cross-cutting skills of the student, presented in the normative documents of primary school.*

*Based on the results, it is concluded that the use of atlases contributes to the formation of pupils from the 1st class of all components of science, civic and historical competencies of students, creates real opportunities for integration of educational material and strengthening educational outcomes in the subject “I explore the world”.*

**Key words:** *pupils of the 1st class, cartographic products, atlases, “I explore the world”.*

**Постановка проблеми.** Нові освітні реалії зумовлюють розроблення та застосування нових форм, методів і засобів навчання учнів початкової школи, які б мали максимальну результативність. До одних із таких засобів належать картографічні посібники, використання яких стає одним із продуктивних засобів навчання, адже дає змогу більшою чи меншою мірою візуалізувати освітній контент початкової школи, урізноманітнити види роботи з учнями, забезпечити реалізацію інтеграції змісту освіти на конкретних прикладах.

З 2018 року в Україні запроваджено інтегрований курс «Я досліджую світ» для початкової школи, який об'єднав у собі багато освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. Зміст предмету визначається Типовими освітніми програмами двох авторських колективів (за ред. О. Савченко та за ред. Р. Шияна), які мають різне бачення щодо обсягу матеріалу, особливостей його компонування та послідовності вивчення з різних галузей у змісті предмета. Проілюструємо на прикладі освітніх галузей «Природничої» і «Громадянської та історичної» Державного стандарту початкової освіти, як саме можна використовувати картографічні посібники під час вивчення молодшими школярами предмета «Я досліджую світ».

Опрацювання довідкових джерел дало нам можливість установити, що до навчальних картографічних посібників відносять атласи, електронні посібники, контурні карти, стінні та настільні карти, інтерактивні карти, глобуси, рельєфні карти

й моделі. Вони призначені для навчальних цілей, а їхній зміст повинен відповідати програмам предметів. Шкільний атлас, як і будь-який інший, – це складна картографічна модель із системною організацією. Він є не простим набором карт, а цілісною системою карт, які органічно пов'язані між собою й доповнюють одна одну. Серед перелічених видів посібників саме навчальні атласи займають ліву частку з усіх картографічних видань, які використовуються молодшими школярами (Даценко, 2011).

Крім дотримання стандартних поліграфічних вимог до всіх навчальних посібників, для картографічних характерними є також такі, як загальна відповідність змісту карт освітнім програмам, урахування вікових особливостей, дотримання принципу наочності, науковості, доступності для розуміння, відповідність естетичним та етичним критеріям, функціональна придатність для застосування, практичність (Даценко, 2011).

Як засвідчує практика, сформувати у молодшого школяра абстрактні уявлення та вміння переводити тривимірне зображення на площину й навпаки вдається через один із найскладніших видів практичної діяльності, а саме роботу з картографічними посібниками. У зв'язку з цим навчальний атлас із контурними картами є одним із важливих засобів навчання під час вивчення природознавства та громадянської освіти у змісті курсу «Я досліджую світ» у початкових класах України. Це зумовлено тим, що, вивчаючи приро-



дознавство, учні повинні отримати уявлення про розташування на земній поверхні географічних об'єктів (материків, гір, річок, міст), а зробити це можливо тільки за допомогою карт. Чим більше інформації вміщує карта, тим цікавіша вона для учня, бо допитливість є однією з особливостей дітей до 10-річного віку. Водночас карти та атласи як природничого, так і суспільствознавчого спрямування допомагають забезпечити часткову візуалізацію освітнього матеріалу, що фактично є вимогою якісного навчання дітей покоління α (Васютіна, 2019).

**Аналіз досліджень.** Детальний аналіз змісту атласів, які ми використовували у своєму дослідженні в 1-х класах шкіл Дніпровського району м. Києва (Атлас «Природознавство», 2020; Атлас ЯДС, 2020), показав, що вони якнайповніше спрямовані на формування в учнів усіх складових частин природознавчої, громадянської та історичної компетентностей учнів (а найбільше діяльнісної та когнітивної), що, на нашу думку, має максимальні можливості для інтеграції навчального матеріалу та посилення освітніх результатів предмету «Я досліджую світ». До того ж з огляду на те, що ці картографічні посібники розраховані на сучасних учнів, його текстове наповнення, формулювання речень, фотоілюстрації, шрифти, яскравість і якість оформлення цілком відповідають психолого-фізіологічним запитам учнів як на адаптаційний період у 1–2 класах, так і на навчання у 3–4 класах.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні особливостей структурування й змістового наповнення атласів із курсу ЯДС, дидактичних можливостей, які вони мають, та демонстрації на прикладі 1-го класу того, як їх можна застосовувати у роботі з молодшими школярами.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи фахові джерела, можемо констатувати, що проблемі використання картографічної продукції в освітньому процесі давно приділяється увага з боку вчених і практиків. Провідними в цьому напрямі є дослідження Т. Байбари, О. Біди, М. Даценко, С. Коберника, Н. Коваль, В. Остроуха, В. Пакулової, О. Половинкіна, О. Скуратовича, К. Сонгайло. Спираючись на їхній доробок, можемо припустити, що сучасні атласи за вмілого методичного застосування здатні забезпечити реалізацію завдань Державного стандарту початкової освіти, Концепції НУШ, зокрема сприятимуть всебічному розвитку, вихованню та соціалізації особистості, яка здатна до повноцінного життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою (Держстандарт, 2019).

Детальний методичний аналіз чинних атласів, що використовуються в освітньому процесі в початковій школі, засвідчив наявність у їхньому змісті переваг, які здатні забезпечити ефективну реалізацію ідей курсу «Я досліджую світ». Зокрема, слід відзначити такі позитивні моменти.

1) Вміщення в узагальненому вигляді нового цікавого для сучасних дітей матеріалу, який сприятиме розвитку пізнавального інтересу до природознавства (пташиний та квітковий годинник, «правило кісточок», лікарські рослини, їстівні гриби, таблиці зі свійськими тваринами, культурними рослинами, ремесла та народні промисли, видатні постаті тощо) та громадянської освіти (видатні постаті та винахідники України, ремесла українців, архітектурні скарби нашої держави тощо). Такий матеріал створює широкі можливості для організації групової та парної роботи, що забезпечує формування такого наскрізного уміння, як співпраця.

2) Додавання текстової інформації до тем і наведення чітких визначень природничих та суспільствознавчих термінів (яких інколи немає в підручниках!), таких як «карта», «водойми», «прилади природодослідника», «явища природи», «види ремесел», «господарська діяльність», «права та обов'язки дітей». Це дає можливість учителю працювати з текстами, реалізуючи дидактичну мету письма, читання, розвитку зв'язного мовлення, втілюючи завдання внутрі- та міжпредметної інтеграції.

3) Наявність цікавих та якісних фотоілюстрацій, зрозумілих для учнів, з різним змістовим наповненням і дидактичною метою, а саме загального значення (адміністративні одиниці на карті України, винаходи людства, зразки продуктів господарської діяльності тощо; зображення рослин і тварин у різні сезони, походження рослин і тварин тощо) та з безпосереднього доквілля школяра (об'єкти живої природи, приклади сезонних явищ тощо), які, крім іншого, мають потужний патріотичний вплив (доводять велич України серед країн світу (видатні та відомі постаті; наша держава на карті світу тощо)) (Васютіна, 2019).

Проілюструємо результати експериментального дослідження використання атласів у роботі 1-х класів у школах Дніпровського району м. Києва. Так, на початку дослідження ми здійснили ретроспективний аналіз різної документації щодо якості освітнього процесу в початковій школі. Нами було помічено, що учителі початкової школи зосереджували свої зусилля перш за все на формуванні у молодших школярів теоретичних знань про географічну карту, а систематичному

формуванню вмінь працювати з різними видами карт (адміністративною, природних зон), отримувати з них відомості про географічні об'єкти, роботи з контурною картою зазвичай належна увага не приділялась. Це приводило до того, що одержані знання учні не завжди були здатні застосувати на практиці, і, переходячи в основну школу, вони загалом не мали достатньо сформованих навичок роботи з картографічними матеріалами, тому впродовж двох років у нашому дослідженні ми зосередили увагу на таких напрямках, як методичне розроблення змісту роботи з картографічними посібниками у початковій школі; семінари й консультації з учителями щодо різноманітності картографічних посібників та методики їх застосування у професійній діяльності.

Опишемо детальніше, які саме групи завдань ми рекомендували використовувати вчителям експериментальної школи у своєму дослідженні. Це були завдання, які спрямовані на формування дослідницьких умінь (практична робота (заповнення контурної карти), вимірювання температури повітря за допомогою термометра, встановлення часу за пташиним і квітковим годинниками); роботу з контурною картою («Перевір свої знання») для

застосування учнями своїх знань («Людина», «Світ живої та неживої природи», «Свійські та дикі тварини», «Прилади для вимірювання», «Материки», «Україна», «Водойми України», «Височини і низовини України»); виховання активної позиції щодо громадянської і соціально-культурної належності себе і своєї родини до України, інтересу до пізнання природи своєї країни («Що виробляють в Україні», «Моя країна – Україна» тощо); створення умов для самовираження учнів у різних видах діяльності, становлення екологічно грамотної та соціально адаптованої особистості (видатні постаті та відомі юні українці тощо).

Наведемо приклади використання атласу в освітньому процесі 1-го класу на окремих темах уроків (табл. 1) (Васютіна, 2019).

Закладам освіти, які працюють за Типовою освітньою програмою під керівництвом Р. Шияна, такі атласи теж надають широкі дидактичні можливості. У програмі виокремлено такі змістові лінії: «Я пізнаю природу», «Я у природі», «Я у рукотворному світі», які стосуються галузі «Природнича» та «Громадянська і історична». До них ми підготували ідеї щодо застосування атласу (табл. 2) (Васютіна, 2019).

Таблиця 1

**Дидактичні можливості атласу «Я досліджую світ» для навчання учнів за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О. Савченко (Типова, 2018)**

Змістова лінія	Тема в атласі	Види роботи на уроках
1	2	3
Людина	План кімнати	<i>Творча робота.</i> Створення плану кімнати.
	Природа довкола нас	<i>Групова робота.</i> Заповнення таблиці «Ознаки живої та неживої природи».
	Явища природи в різні пори року. Календар пір року.	<i>Інтерактивний метод навчання «Акваріум».</i> Природа восени. Ознаки осені.
Людина серед людей	Людина – частина природи й суспільства	<i>Індивідуальна робота.</i> За малюнками охарактеризувати ознаки людини як частини природи та частини суспільства. <i>Парна робота.</i> Перетворити зміст малюнків на схему.
Людина в суспільстві	Людина у суспільстві	<i>Фронтальна робота.</i> Характеристика державних символів. <i>Індивідуальна робота.</i> Візуалізація прав та обов'язків дітей. Пояснювальна бесіда за змістом зображеного.
	Видатні постаті	<i>Фронтальна робота</i> «Покажи на карті». Відмітити на карті населений пункт, де жила видатна людина. Наприклад, С. Корольов? (м. Житомир). <i>Парна робота.</i> Розгляньте зображення визначних постатей та їхні досягнення. Створіть 5 запитань за інформацією про одного з них і поставте їх своєму сусіду. <i>Групова робота.</i> Завдання «Пошикувались». Виставити за алфавітом прізвища видатних людей, потім рік народження у порядку зростання.
Людина і світ	Моя країна – Україна	<i>Інтерактивний метод навчання «Навчаючи – вчусь».</i> Формується 6 команд, і кожна команда має тему, над якою працює (височини, низовини, гори, місто, річки, моря).
	Явища природи в різні пори року. Календар пір року.	<i>Робота в малих групах.</i> Складання пам'ятки, які зміни відбуваються за станом рослин, тварин, людей.

1	2	3
Людина і природа	Походження культурних рослин	<i>Індивідуальна робота.</i> Учні малюють культурну рослину і складають розповідь, використовуючи інформацію в атласі.
	Походження свійських тварин.	<i>Інтерактивний метод навчання «Незакінчені речення».</i> Вчитель називає тварин, учні шукають в атласі, на якому материку вони мешкають.
	Явища природи в різні пори року. Календар пір року.	<i>Метод «Грунування».</i> Весна.
	Явища природи в різні пори року. Календар пір року.	<i>Метод «Сенкан» (вірш про літо).</i> 1 рядок. Іменник. 2 рядок. Два прикметника. 3 рядок. Дія, пов'язана з темою, що складається з трьох слів (дієслова). 4 рядок. Фраза, яка складається з чотирьох слів і висловлює ставлення до теми, почуття щодо обговорюваного. 5 рядок. Складається з одного слова, а саме синоніма до першого слова, в ньому висловлюється сутність теми, ніби робиться підсумок.

Таблиця 2

**Дидактичні можливості атласу «Я досліджую світ» для навчання учнів 1-го класу за Типовою освітньою програмою, створеною під керівництвом Р. Шияна (Типова, 2018)**

Змістова лінія	Орієнтовна тема уроку	Тема в атласі	Види роботи на уроках
Я пізнаю природу	Я і навколишній світ. «Для чого ми проводимо вимірювання?»	Календар пір року.	<i>Групова робота.</i> Вимірювання температури повітря протягом тижня.
	Як я досліджую навколишній світ. «За допомогою чого ми досліджуємо?»	Пташиний годинник. Квітковий годинник.	<i>Інтерактивний метод навчання «Крісло автора».</i> Які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте слова «пташиний годинник» та «квітковий годинник»?
	Світ, який нас оточує. «Природа навколо нас. Нежива й жива природа».	Природа довкола нас.	<i>Вікторина</i> «Жива й нежива природа».
	Я і навколишній світ. «Дикорослі та культурні рослини».	Походження культурних рослин.	<i>Гра «Сортування».</i> Учні повинні розподілити рослини по групах (зернові, технічні, овочеві, плодово-ягідні).
	Я і навколишній світ. «Різноманітність рослин. Дикі та свійські тварини».	Походження свійських тварин.	<i>Метод «Кубування».</i> Наприклад, можливі такі вказівки на гранях куба: 1) опиши свійську тварину; 2) порівняй свійську тварину (на що схожа, від чого відрізняється?); 3) добери асоціації; 4) з'ясуй походження свійської тварини; 5) визнач значення для людини; 6) запропонуй аргументи за або проти свійської тварини.
Я у природі	Я живу в Україні! «Мій рідний край».	Моя країна – Україна.	<i>Гра «Четверте зайве».</i> Вчитель називає міста, річки, моря, низовини, височини, гори, а учні називають зайве.
	Я живу в Україні! «Рослини рідного краю».	Лікарські рослини. Отруйні рослини. Істівні гриби. Отруйні гриби.	<i>Створення лепбуку</i> «Все про рослини». <i>Дидактична гра «Пошикуймося».</i> Об'єднання дітей у групи, такі як лікарські рослини, отруйні рослини, їстівні гриби, отруйні гриби. Виписати за слова-назви своїх організмів, розташувавши їх за алфавітом від початку до кінця.
Я у рукотворному світі	Природні та рукотворні об'єкти. Що створили люди на планеті?	Винаходи людства. Історична й культурна спадщина країн світу.	<i>Групова робота.</i> Об'єднались у групи за назвами материків, охарактеризувати винаходи людей, які проживали на їхній території (створили об'єкт, який є культурною спадщиною). <i>Візуалізація.</i> Кожен учень зображає об'єкт історичної та культурної спадщини, не називаючи його. Він дає йому характеристику, а інші намагаються відгадати, що це.



Цінним доповненням у роботі з атласом є орієнтація на принципи та методи розвивального й проблемного навчання, деякі методи дидактичної евристики, щоб учні краще сприймали навчальний матеріал і якомога довше його зберігали у пам'яті. Як показують результати спостереження за освітнім процесом класів, де використовувались атласи, у дітей було більше можливостей для формування соціальних, комунікативних навичок через дидактичні ігри та нетрадиційні уроки з цим дидактичним засобом. Зокрема, матеріал атласів дав змогу здійснити захопливу багатоденну мандрівку, а саме зацікавити учнів певною темою, здивувати їх; показати шляхи та способи практичного застосування набутих знань; навчити молодших школярів висловлювати припущення, відстоювати власну думку, брати участь у діалозі

з тем, які в них представлені (наприклад, походження рослин і тварин, винаходи людства).

Результати фокус-групового опитування вчителів, задіяних у експериментальному дослідженні, показав, що використання даних атласів у процесі навчання учнів предмета «Я досліджую світ» суттєво допоможе досягнути очікуваних результатів навчання на кінець 2-го класу незалежно від освітньої програми, за якою здійснюється їх навчання.

**Висновки.** Таким чином, узагальнивши інформацію з різних доступних джерел та результати експериментального дослідження, можемо констатувати, що використання атласів у освітньому процесі початкової школи підвищує його ефективність, створює надійну пропедевтичну базу до вивчення інтегрованих предметів природничого циклу та має широкі виховні можливості.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атлас. Природознавство з контурними картами до курсу «Я досліджую світ». Київ : ДНВП «Картографія», 2020. 16 с.
2. Атлас «Моя Україна». Київ : ДНВП «Картографія», 2015. 32 с.
3. Атлас «Я досліджую світ» з контурними картами. Суспільство. Історія. Культура. Київ : ДНВП «Картографія», 2020. 18 с.
4. Васютіна Т., Ішук І., Остроух В. Дидактичні можливості атласу з природознавства до курсу «Я досліджую світ» (1–2 клас) для навчання молодших школярів. *Початкова школа*. 2019. № 5. С. 38–42.
5. Даценко Л. Навчальна картографія в умовах інформатизації суспільства: теорія і практика : монографія. Київ : ДНВП «Картографія», 2011. 228 с.
6. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> (дата звернення: 1.03.2021).
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/04/11/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnistvom-o-ya-savchenko.docx> (дата звернення: 1.03.2021).
8. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/tipovaosvitnyaprogramal.doc> (дата звернення: 1.03.2021).

### REFERENCES

1. Atlas. Pryrodoznnavstvo z konturnymy kartamy do kursu "Ya doslidzhuyu svit". [Atlas. Natural science with contour maps for the course "I explore the world"]. Kyiv, State research and production enterprise "Cartography". 2020. 16 p. [in Ukrainian].
2. Atlas "Moya Ukrayina". [Atlas "My Ukraine"]. Kyiv, State research and production enterprise "Cartography". 2015. 32 p. [in Ukrainian].
3. Atlas "Ya doslidzhuyu svit" z konturnymy kartamy. Suspil'stvo. Istoriya. Kul'tura. [Atlas "I explore the world" with contour maps. Society. History. Culture]. Kyiv, State research and production enterprise "Cartography". 2020. 18 p. [in Ukrainian].
4. Vasyutina T., Ishchuk I., Ostroukh V. Dydaktychni mozhylyosti atlasu z pryrodoznnavstva do kursu "Ya doslidzhuyu svit" (1–2 klas) dlya navchannya molodshykh shkolyariv. [Didactic possibilities of the atlas in natural sciences for the course "I explore the world" (grades 1–2) for teaching elementary school students]. *Elementary School*. 2019. № 5. P. 38–42. [in Ukrainian].
5. Datsenko L. Navchal'na kartohrafiya v umovakh informatyzatsiyi suspil'stva: teoriya i praktyka. Monohrafiya. [Educational cartography in the conditions of informatization of society: theory and practice. Monograph]. Kyiv, State research and production enterprise "Cartography", 2011. 228 p. [in Ukrainian].
6. Derzhavnyy standart pochatkovoyi osvity. [State standard of primary education]. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> [in Ukrainian].
7. Tipova osvitnya prohrama rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. [Educational program standard developed under the guidance of Savchenko O.]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/04/11/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnytstvom-o-ya-savchenko.docx> [in Ukrainian].
8. Tipova osvitnya prohrama rozroblena pid kerivnytstvom Shyyana R. [Educational program standard developed under the guidance of Shyyan R.]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/tipovaosvitnyaprogramal.doc> [in Ukrainian].

**Лілія ВЕЙЛАНДЕ,**

*orcid.org/0000-0001-5804-2500*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
(Одеса, Україна) *veylande@ukr.net*

**Любов ПРОКОФ'ЄВА,**

*orcid.org/0000-0003-4978-6289*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
(Одеса, Україна) *lupaluba5@ukr.net*

## КОНТЕКСТНЕ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»

Однією з актуальних проблем сучасної системи вищої професійної освіти є недостатність практичної спрямованості освітнього процесу, результатом якої є фахівець, не здатний використовувати свої знання у професійній діяльності, тривалий час адаптації на робочому місці, втрата професійної орієнтації на момент отримання диплому, мала кількість випускників ЗВО, які працюють за фахом. Незважаючи на запропоновану А. О. Вербицьким ще у 1991 році концепцію контекстного навчання, базова категорія контексту не використовується достатньо широко або її використання не набуває системності під час організації процесу професійної підготовки, особливо фахівців гуманітарної спрямованості.

У статті розглянуто проблему контекстного підходу у професійному навчанні, описано технологію контекстного навчання та можливості її реалізації у процесі підготовки магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки». У статті проаналізовано відмінності традиційної системи навчання та переваги контекстного навчання. Автори аналізують сутність, принципи реалізації контекстного навчання у вищій школі.

У результаті проведеного дослідження контекстна підготовка розглядається як послідовне моделювання у формах навчальної діяльності студентів предметно-технологічного та соціального контекстів професійної діяльності. Основною одиницею контекстного навчання визначається проблемна професійна ситуація. Результатом контекстного навчання є трансформація навчальної діяльності студента у квазіпрофесійну та навчально-професійну.

Експериментальним майданчиком для впровадження контекстного навчання вибрана спеціальність «Освітні, педагогічні науки», впровадження проходило у рамках дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи».

**Ключові слова:** контекстне навчання, професійна компетентність, навчальна діяльність, проблемна професійна ситуація.

**Lilia VIEILANDIE,**

*orcid.org/0000-0001-5804-2500*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogics  
Odessa I. I. Mechnikov National University  
(Odessa, Ukraine) *veylande@ukr.net*

**Lyubov PROKOFYEVA,**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogics  
Odessa I. I. Mechnikov National University  
(Odessa, Ukraine) *lupaluba5@ukr.net*

## CONTEXTUAL LEARNING AS A FACTOR OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF MASTERS IN THE SPECIALTY “EDUCATIONAL, PEDAGOGICAL SCIENCES”

One of the pressing problems of the modern system of higher professional education is the lack of practical orientation of the educational process and as the result there is a specialist who is unable to use his knowledge in professional

activities, a long process of adaptation in the workplace, a loss of professional orientation at the time of receiving a diploma, a small number of graduates of the institutions of higher education who work in their specialty. Despite the concept of contextual learning proposed by A. O. Verbytsky back in 1991, the basic category of the context is not quite widely used or its use does not acquire consistency in organizing the process of professional training, especially for humanitarian specialists.

The article considers the problem of the contextual approach in vocational training, describes the technology of contextual learning and the possibility of its implementation in the professional training of masters of the specialty "Educational, pedagogical sciences". The article analyzes the differences between the traditional learning system and the advantages of contextual learning. The authors analyze the essence and the principles of implementation of contextual education in higher education.

As a result of the study, contextual training is considered as a sequential modeling in the forms of educational activity of students of the subject-technological and social contexts of professional activity. The main unit of contextual learning is the problematic professional situation. The result of contextual learning is the transformation of the student's educational activity into quasi-professional and educational-professional activities.

The specialty "Educational, pedagogical sciences" was chosen as an experimental platform for the introduction of contextual learning, the implementation took place within the framework of the discipline "Pedagogy and psychology of higher education".

**Key words:** contextual learning, professional competence, educational activity, problematic professional situation.

**Постановка проблеми.** Сучасні соціально-економічні умови розвитку суспільства, стрімка зміна вимог до випускника ЗВО вимагають нових підходів до вибору форм та методів навчання відповідних кожній спеціальності. Досягнення цих цілей, ефективність освітнього процесу здебільшого залежить від того, наскільки кожен викладач орієнтує себе не тільки на формування у студентів певного багажу знань, але й на розкриття їх потенційних здібностей до самостійної діяльності, їх уміння шукати та знаходити вирішення професійних завдань. Все це приводить до зміни освітньої парадигми, адже «необхідний інший зміст, інші підходи, відносини, інший педагогічний менталітет – система освіти переходить на інший рівень складності» (Ігнат'єв, 2012: 13). Традиційна схема навчання, коли студентам пропонують готові знання, у нових умовах неефективна, оскільки в такому разі отримання теоретичних знань не відбувається з одночасним їх закріпленням, використанням у практичній діяльності. Труднощі педагогічної практики свідчать про те, що наявність знань здебільшого не впливає на готовність майбутнього фахівця виявляти, аналізувати професійні ситуації, самостійно вирішувати педагогічні завдання. У цьому разі викладачу потрібно разом із передачею академічних знань предстати перед студентом-професіоналом, який володіє сучасними методами консультування з вирішення професійних проблем. Роль викладача у такому разі полягає у спрямуванні процесу навчання на вирішення практичних проблем, наближення до реальних умов професійної діяльності, надання допомоги студенту у самостійному пошуку рішення. У такому разі студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності спільно з викладачем, який не керує, а спрямовує самостійну пізнавальну діяльність студента, сприяє розвитку дослідницьких навичок, вміння творчо використовувати отриману інфор-

мацію, аналізувати проблеми, вирішувати професійні завдання з урахуванням ключових та професійних компетенцій (Скворцова, 2010: 68).

**Аналіз досліджень.** Дослідженням психолого-педагогічних, дидактичних та методичних умов формування професійної компетентності фахівця, закономірностей його професійного та особистісного росту присвячено роботи багатьох авторів (В. І. Байденко, Н. М. Боритко, А. А. Вербицький, А. Адеркач, І. О. Зимня, В. Г. Леонтьєв, М. Д. Лаптева, А. О. Муравйова, О. В. Протас). Автори досліджень доводять, що важливими для формування професійної компетентності майбутнього фахівця є орієнтація змісту навчання на модель діяльності сучасного фахівця; проблемний характер змісту навчання; використання інноваційних педагогічних технологій у органічній єдності з традиційними. Важливою праксеологічною закономірністю реалізації завдань формування професійної компетентності більшість авторів називають організацію навчання на основі моделювання (відтворення) умов соціально-професійної взаємодії, підготовку в контексті професійної діяльності. Теорія контекстного навчання розробляється вже більш тридцяти років у науково-педагогічній школі А. О. Вербицького (Н. А. Бакшаєва, Н. В. Борисова, Т. Д. Дубовицька, Н. В. Жукова, В. Н. Кругліков, О. Г. Ларіонова). Контекстне навчання спрямоване на формування компетенцій майбутнього фахівця, а також покликане разом із засвоєнням наукового змісту навчальних дисциплін використовувати інше джерело – майбутню професійну діяльність.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні контекстного навчання як засобу формування професійної компетентності фахівця. Предметом дослідження стало виявлення ефективності контекстного навчання у формуванні професійної компетентності магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки».



**Виклад основного матеріалу.** У дослідженнях А. О. Вербицького наведено такі суттєві відмінності між навчальною діяльністю, яку здійснюють студенти у межах закладу освіти, та дійсною професійною діяльністю. «Навчальна діяльність передбачає розвинуту пізнавальну мотивацію, тоді як практична – професійну; предметом навчання є навчальна інформація, а діяльності <...> вчителя – душа (свідомість, психіка) дитини тощо; зміст навчання «розсипаний» у великій кількості навчальних дисциплін, а у професійній діяльності він використовується системно; студент отримує статичну навчальну інформацію, а у професійній діяльності вона використовується динамічно у часі та просторі згідно з технологічним процесом; у навчанні студент виступає як одинак (принцип індивідуалізації), тоді як у виробничому процесі здійснюється спільна діяльність фахівців. На вирішення усіх цих протиріч спрямоване контекстне навчання. Джерелом контекстного навчання виступає діяльнісна теорія засвоєння соціального досвіду; теоретичне узагальнення практичного досвіду «активного навчання»; смислоутворююча категорія «контекст», яка відображає вплив предметного та соціального контекстів майбутньої професійної діяльності студента на процес та результат навчальної діяльності» (Вербицький, 2006: 42).

А. О. Вербицький розглядає контекст як систему внутрішніх та зовнішніх факторів, умов діяльності, які впливають на особливості сприйняття, розуміння та перетворення певної ситуації, визначають сенс та значення цієї ситуації як цілого (Вербицький, 2010: 35). За таких умов контекстне навчання – це навчання, у якому динамічно моделюють предметний та соціальний зміст професійної діяльності, що забезпечує умови трансформації навчальної діяльності у професійну діяльність фахівця (Вербицький, 2004: 47).

Актуальність контекстного навчання у підготовці магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» пояснюється тим, що педагогічні проблеми, оптимальне рішення яких може бути знайдене у режимі такого навчання, мають, як правило, надпредметний або міжпредметний характер. Саме контекстне навчання допомагає поєднати отримані знання під час вивчення фахових, педагогічних та загальногуманітарних дисциплін, формує комплексні новоутворення на основі знань, вмінь під час навчання. Також слід врахувати сучасні реалії контингенту магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» класичних університетів, адже посилена фахова підготовка на рівні бакалаврату, усвідомлена педагогічна спрямованість під час вибору напряму магістра-

тури, недостатньо системності у психолого-педагогічній підготовці. У такому разі контекстне навчання, спираючись на достатньо гарну мотивацію вибору та орієнтацію на професійну діяльність, допомагає зв'язати окремі знання, навички у комплекс компетенцій, сформувати підґрунтя для формування професійної компетентності, спрямувати професійний саморозвиток кожного фахівця. Діяльність викладача у процесі навчання будується перш за все на смисловій основі, а потім уже на цільовій, тобто реалізуються особистісно-професійні смисли. Контекстне навчання створює унікальну ситуацію опробування, програвання, використання отриманої інформації у спільній діяльності з іншими учасниками навчального процесу під керівництвом викладача.

Контекстна підготовка передбачає послідовне моделювання у формах навчальної діяльності студентів магістратури предметно-технологічного та соціального контекстів професійної діяльності фахівців. Майбутня професійна діяльність викладача вищої школи подається у вигляді моделі діяльності фахівця, а саме опису системи його основних функцій (програмних компетентностей та результатів), проблем, задач. За оцінкою дослідників, відтворення предметного та соціального контекстів професійної діяльності «додає» до освітнього процесу підготовки фахівців такі аспекти, як забезпечення системності та міжпредметності знань; створення можливостей для динамічного розгортання змісту навчання, яке зазвичай подається у статичі; змога розробити сценарний план діяльності фахівців відповідно до вимог професії; ознайомлення з посадовими функціями та обов'язками; забезпечення рольової «інструментовки» професійних дій та вчинків; врахування посадових та особистісних інтересів майбутніх фахівців; просторово-часовий контекст «минуле – теперішнє – майбутнє» (Вербицький, 2010: 33; Дем'яненко, 2007: 82).

Модель динамічного просування діяльності студентів у контекстному навчанні включає три провідні форми діяльності, які складаються з інших форм, «які забезпечують поетапну трансформацію однієї базової форми діяльності студентів у іншу» (Вербицький, 2006: 35). Основними формами навчання у контекстній підготовці майбутніх викладачів є навчальна діяльність з провідною роллю лекційних та практичних занять; квазіпрофесійна діяльність, яка втілюється в таких формах, як ділові ігри, спецкурси, семінари, лекторії, проекти; навчально-професійна, що реалізується під час педагогічної практики, науково-дослідницької діяльності студентів,

виконання кваліфікаційної роботи тощо. Контекстна підготовка майбутніх фахівців у магістратурі забезпечує динамічний рух діяльності студента від власне навчальної через квазіпрофесійну та навчально-професійну до реальної професійної діяльності (Желанова, 2014: 30).

Основною одиницею змісту в контекстному навчанні є проблемна професійна ситуація. Такі ситуації у педагогічній діяльності можна класифікувати за такими критеріями:

- 1) масштаб та джерело (соціально-економічна, освітня, психологічна);
- 2) тип професійних задач (ситуація невизначеності, ситуація виходу за межі власного досвіду);
- 3) тип організації спільної дії (ситуації сприяння, кооперація, конкуренція);
- 4) тип сприйняття отриманого результату (ситуації успіху, невдачі, нейтральні).

Під час роботи над запропонованою ситуацією (професійна задача, вирішення проблемного завдання) основною одиницею оцінки викладача стає вчинок (предметна дія, модель професійної активності), за допомогою якого студент вирішує певну ситуацію. У рамках контекстного навчання такий вчинок можна розглядати як важливий компонент професійної поведінки (Скворцова, 2010: 68).

Особливість використання контекстного навчання у підготовці магістрів педагогічного профілю – це педагогічне забезпечення на кожному етапі підготовки трансформації початкової діяльності у квазіпрофесійну (моделювання умов, змісту та динаміки професійної діяльності викладача ЗВО) та навчально-професійну (виконання реальних дослідницьких та практичних функцій) за допомогою реалізації імітаційної моделі навчання. На наш погляд, контекстний підхід реалізується через виявлення взаємозв'язку між компетенціями та професійними задачами, які буде вирішувати випускник за напрямом та рівнем підготовки (Мачинська, 2013: 134).

Відповідно до основних положень контекстного навчання у змісті підготовки необхідно забезпечити дидактично адекватне моделювання предметного та соціального змісту професійної діяльності. Під час розроблення змісту професійної підготовки у рамках контекстного підходу слід дотримуватися таких вимог, як забезпечення змістовно-контекстного відображення професійної діяльності фахівця у формах навчальної діяльності; поєднання різних форм та методів навчання з урахуванням дидактичних принципів та психологічних вимог до організації навчальної діяльності; використання модульності побудов системи та її адаптивності до певних умов навчання

та контингенту студентів; обов'язкова реалізація різних типів зв'язків між формами навчання; забезпечення поступово зростаючої складності навчання, форм контекстного навчання (Желанова, 2014: 32).

Реалізація цих вимог дає можливість проектувати цілісний навчальний процес, у якому враховуються такі фактори, як специфіка навчальної дисципліни, особливості та можливості кожного суб'єкта навчання, тривалість та матеріально-технічні умови навчання. Крім того, використання контекстного підходу у навчанні дає можливість здійснювати науково обґрунтований пошук форм та методів контекстного навчання, конструювати їх систему, проводити корегування як змісту, так і мети навчання (Іваницький, 2012: 18).

Розглядаючи основи організації освітнього середовища контекстного типу в педагогічній магістратурі та ґрунтуючись на висновках В. Г. Калашникова, Н. М. Дем'яненко, можемо визначити такі його специфічні характеристики, як опора на принципи контекстного підходу; широке використання методу моделювання контекстів; підвищення рефлексивності освітньої діяльності; специфічні методи й методики навчання; використання підручника контекстного типу; орієнтування на розвиток самовизначення особистості та особистісної культури в кроскультурному контексті (Дем'яненко, 2007: 13). Таким чином, освітнє середовище контекстного типу – це своєрідно упорядковані засоби освітньої діяльності, які узгоджуються з принципами контекстного підходу. Серед таких засобів та технологічних механізмів можна виділити надання навчального матеріалу у вигляді проблемних ситуацій та професійно орієнтованих задач; використання алгоритмів оволодіння студентами досвідом соціально-педагогічної діяльності; підбір форм та методів навчання залежно від актуального виду діяльності студентів (навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна). Слід також відзначити, що, на думку багатьох розробників методології контекстного навчання (А. О. Вербицький, Н. М. Дем'яненко, О. І. Іваницький, С. О. Скворцова), особливу роль у організації контекстного навчання відіграють активні форми та методи навчання, технології активного навчання (технологія проблемного навчання, імітаційне та рольове моделювання, тренінгові технології, технологія задачного підходу, технологія навчального діалогу тощо).

У рамках нашого дослідження впровадження контекстного навчання у підготовку магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» розпо-

чалось з перегляду програми курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» з точки зору визначення переліку компетентностей, що мають бути наявні у студента, який уже опанував курс. Наступним кроком було виокремлення компетентностей, які формуються під час кожного окремого модуля, через його теоретичний, практичний блоки та самостійну роботу студентів. Серед таких компетентностей були визначені системні (здатність до саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя); загальні професійні компетентності, а саме дидактичні (здатність до відбору та гармонійного поєднання різноманітних форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів; здатність до диференціації та комбінування сучасних методів навчання; спроможність обґрунтовано вибирати дидактичні засоби та прийоми навчання), психолого-педагогічні (здатність прогнозувати хід та етапи інтелектуального розвитку особистості відповідно до її вікових, гендерних та індивідуальних особливостей), науково-методичні (здатність розробляти методичне забезпечення навчально-виховного процесу у закладах освіти; здатність створювати методичний супровід самостійної діяльності тих, хто навчається; здатність добирати доцільні методи, форми й засоби навчально-виховної діяльності, способи оцінки її ефективності; здатність конструювати різноманітні педагогічні заходи, плани та сценарії проведення навчальних занять, лекційних, семінарських, практичних, виховних подій, педагогічних зборів); спеціальні професійні компетентності, а саме науково-педагогічні (здатність до дослідження проблем вищої, професійної та університетської освіти у більш широкому (або міждисциплінарному) контексті), проєктувальні (здатність визначати цілі стратегічні, тактичні, оперативні, етапи організації та прикінцеві результати діяльності здобувачів вищої освіти згідно з їх потребами та можливостями як замовників та інвесторів освітніх послуг; здатність прогнозувати хід, оптимальні шляхи та способи реалізації поставлених педагогічних цілей та завдань освітнього процесу у вищій школі), соціально-педагогічні (здатність диференціювати типи академічної/девіантної поведінки та здійснювати контроль процесу адаптації здобувачів вищої освіти).

Наступним кроком нашої роботи була побудова лекційного курсу згідно з вимогами контекстного навчання. На нашу думку, у змісті курсу повинні відображатися не тільки поняття, закони, теорії та факти педагогічної науки, але й засоби мислення, наявні на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки, методи пізнання.

Лекційний курс закладав системні основи предмета науки, будувався на основі логіки системного розкриття. У рамках курсу були розроблені комплекси завдань, які моделювали основні типи професійних задач. Спираючись на концепцію контекстного навчання, ми виділили такі типи лекцій, які використовувались у організації навчання магістрів, як контекстно-інформаційна, контекстно-наукова, лекція-візуалізація (з елементами фрагментів кінофільмів), лекція із запланованими помилками. За допомогою таких лекцій ми задавали послідовний перехід від простого викладу матеріалу до активного засвоєння змісту з використанням механізмів занурення у науковий, професійний контекст.

Наприклад, інформаційна лекція «Особливості педагогічного процесу у закладі вищої освіти. Викладач як суб'єкт педагогічного процесу» мала на меті пояснити архітектуру сучасного педагогічного процесу; ознайомити магістрантів зі специфікою педагогічної діяльності викладача. Основними завданнями були вивчення, аналіз та узагальнення практики й досвіду педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах; стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів та формування психолого-педагогічного мислення; сприяння засвоєнню норм професійної етики викладача. У рамках семінару-дискусії далі студентам пропонувалось на основі аналізу запропонованих джерел скласти схему, яка ілюструє взаємозв'язок та взаємозалежність компонентів педагогічного процесу закладу вищої освіти, довести, що педагогічний процес є системою; здійснити підбір матеріалу та представити презентацію змісту нормативних документів МОН України, що визначають кваліфікаційні характеристики та професійні обов'язки науково-педагогічних працівників вищих закладів освіти. Усі означені види роботи були спрямовані на формування дослідницьких навичок, вчили визначати цілі стратегічні, тактичні, оперативні, аналізувати етапи організації та результати діяльності здобувачів вищої освіти.

Після ознайомлення з лекційним матеріалом з теми «Студент як суб'єкт навчального процесу» на семінарському занятті студентам було запропоновано поєднати матеріали двох означених лекцій, переглянути фрагменти з кінострічок «Спілка мертвих поетів» (1989 рік, реж. Пітер Уір), «Вчитель на заміну» (2011 рік, реж. Тоні Кей), «Перед класом» (2008 рік, реж. Пітер Уернер). Питання для обговорення були такими: сутність педагогічної ситуації; причини та суб'єкти ситуації; наслідки для кожного суб'єкта та мети навчання



загалом; помилки в організації навчання, взаємодії з учасниками ситуації. Такі завдання допомагали студентам поєднати наявні знання у комплекс суджень, які допомагали аналізувати педагогічні явища, прогнозувати їх рішення та наслідки прийнятих рішень. Такі завдання були спрямовані на формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищої школи, розвиток здатності прогнозувати хід та етапи розвитку особистості відповідно до вікових та гендерних особливостей, усвідомлювати роль викладача у формуванні професійної особистості фахівця.

Технологія задачного підходу реалізовувалась за рахунок представлення елементів змісту курсу у вигляді різномірівних професійно орієнтованих завдань. Наприклад, у темі «Організаційні форми роботи у закладах вищої освіти» завдання будувалися з урахуванням формування навичок аналізу та пошуку рішення від простих репродуктивних завдань до творчих. Так, студентам було запропоновано спочатку проробити матеріал з методів навчання та визначити можливості кожного методу навчання на певному етапі лекційного заняття, наступним кроком було проведення мікродослідження, тобто аналізу лекційного заняття та доцільності використання методів і засобів навчання, останнім завданням з цієї теми було розроблення власного плану-конспекту лекційного заняття. Цікавим, на нашу думку, було те, що для розроблення плану-конспекту студенти вибирали одну тему для всіх. На прикладі такого розроблення, проведення фрагменту лекційного заняття перед аудиторією одногрупників студенти отримували можливість побачити авторський потенціал кожного розроблення, різницю у баченні можливостей кожного методу, особливості підбору інформації для викладу та методів практичного засвоєння та закріплення. Такі завдання допомагали формувати навички розроблення методичного забезпечення навчально-виховного процесу, здатність до відбору та поєднання різноманітних форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів; здатність до диференціації та комбінування сучасних методів навчання.

Використання технології навчального діалогу допомагало створити дидактико-комунікативне середовище, що забезпечувало професійно орієнтоване спілкування, рефлексію та особистісну реалізацію. У рамках теми «Психологія виховання студентської молоді» студентам були запропоновані ситуації-конфлікти, ситуації-описи. Аналіз ситуацій відбувався за чотирма етапами. Перший етап передбачав використання прийомів педагогічної герменевтики, що потребувало роботу з

текстом, пошук ключових слів та метафор. Другий етап – це групове обговорення та програвання діалогів, у ході яких проводились реконструкція ситуації, аналіз основних елементів, таких як зміст повідомлень, контекст, мотиви. Метою цього етапу було формування власної оцінки та позиції щодо сутності конфлікту, усвідомлення власної педагогічної позиції. Третій етап включав знайомство з різними схемами аналізу ситуацій, вибір однієї, обґрунтування запропонованих варіантів рішення. Четвертий етап – це обговорення педагогічного феномена, який поєднує усі запропоновані ситуації, вироблення професійно обґрунтованого рішення у типових ситуаціях, усвідомлення унікальності кожного педагогічного факту, задачі.

Серед технологій навчання, які були також запропоновані студентам під час викладання курсу «Педагогіка та психологія вищої школи», можна назвати також тренінги, метод кейсу, проектну технологію. Вони були спрямовані на трансформацію навчальної діяльності у квазіпрофесійну. Використання таких технологій у контекстному навчання було ефективним на другому етапі вивчення дисципліни «Педагогіка та психологія вищої школи» за умови сформованості у магістрів базових уявлень про специфіку професійної діяльності та наявний теоретичний багаж з основних лекційних тем. Серед тематики проєктів можна назвати «План виховної роботи для студентів 1 або 4 курсу», який склався кожною командою з урахуванням специфіки віку, рівня мотивації, етапу розвитку студентського колективу та відповідно до фаху підготовки. Результати роботи над проєктами «Вибери мій факультет» та «Програма адаптації студентів-першокурсників» були запропоновані для реалізації у профорієнтаційній роботі факультетів та для розроблення плану виховної роботи для студентів 1 курсу. Це допомогло магістрам побачити реалізацію власних розробок на практиці, внести зміни відповідно до вимог реальної професійного середовища та оцінити рівень сформованості власних професійних компетентностей.

**Висновки.** Підбиваючи підсумки, можемо зазначити, що аналіз використання контекстного навчання у підготовці магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» засвідчив, що воно достатньо ефективно вирішує важливі питання, такі як інтенсифікація процесу навчання, побудова індивідуального маршруту підготовки, набуття процесом навчання творчого характеру, формування не тільки пізнавальних, але й професійних мотивів, інтересів, формування цілісного уявлення про професійну діяльність.

Процес контекстної підготовки майбутніх викладачів вищої школи у навчальному закладі створює можливості максимально наблизити зміст і процес навчання до їх професійної діяльності. У різних формах навчальної діяльності відображається зміст майбутньої професії, що дає змогу здійснювати загальний і професійний розвиток студентів магістратури. Контекстне навчання має значний потенціал щодо забезпечення професійного саморозвитку.

У рамках контекстного навчання оволодіння професією здійснюється як неперервний процес

динамічного руху від навчальної діяльності академічного рівня через навчально-пізнавальну до особистісно-професійної діяльності за допомогою модельованих професійно-педагогічних ситуацій та задач. Змістовне наповнення навчально-пізнавальної діяльності має відбуватися з огляду не тільки на логіку дисципліни, але й на модель фахівця, тобто характер та усвідомленість майбутньої професійної діяльності. Така побудова професійної підготовки надає цілісності, системності та забезпечує формування професійної компетентності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 45–46.
2. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования. *Высшее образование в России*. 2010. № 5. С. 32–37.
3. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. *Высшее образование России*. 2006. № 1. С. 39–46.
4. Дем'яненко Н. М. Сучасні тенденції підготовки педагогічних кадрів: системний аналіз і спроба моделювання. URL: <http://www.artek.ua/information/emagazine/demyanenko.doc> (дата звернення: 11.11.2020).
5. Желанова В. В. Динаміка середовищеутворення в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 4. С. 27–35.
6. Іваницький О. І. Контекстний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя фізики в умовах інформаційно-комунікаційного середовища. *Збірник наукових статей III Міжнародного Форуму*. 2012. Вип. 3 (9). 2012. С. 17–18.
7. Игнат'єва Е. Ю. О нелинейности в образовании. *Alma mater: вестник высшей школы*. 2016. № 12. С. 11–16.
8. Мачинська Н. І. Теоретичні аспекти організації процесу педагогічної підготовки майбутніх магістрів в умовах вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 6. С. 129–135.
9. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. Вип. 35. С. 66–71.

#### REFERENCES

1. Verbickij A. A. Kompetentnostnyj podhod i teoriya kontekstnogo obucheniya [Competence-based approach and contextual learning theory]. Moscow, 2004, pp. 45–46 [in Russian].
2. Verbickij A. A. Kontekstno-kompetentnostnyj podhod k modernizacii obrazovaniya [Context-competence approach to the modernization of education], 2010. № 5, pp. 32–37 [in Russian].
3. Verbickij A. A. Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podhode. [Contextual learning in a competence-based approach], 2006. № 1, pp. 39–46 [in Russian].
4. Dem'yanenko N. M. Suchasni tendencii pidgotovki pedagogichnih kadriv: sistemnij analiz i sproba modelyuvannya [Current trends in teaching staff training: system analysis and modeling attempt] URL: <http://www.artek.ua/information/emagazine/demyanenko.doc> [in Ukrainian] (accessed: 11 November 2020).
5. Zhelanova V. V. Dynamika seredovysheutvorennya v tekhnolohii kontekstnogo navchannya maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasis [Dynamics of environmental formation in the technology of contextual teaching of future primary school teachers], 2014. Vyp. 4, pp. 27–35 [in Ukrainian].
6. Ivanytskyi O. I. Kontekstnyi pidkhid do profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia fizyky v umovakh informatsiino-komunikatsiinoho seredovyscha [Contextual approach to professional training of future physics teachers in an information and communication environment], 2012. Vyp. 3 (9), pp. 17–18 [in Ukrainian].
7. Ignat'eva E. Yu. O nelinejnosti v obrazovanii [On non-linearity in education], 2016. № 12, pp. 11–16 [in Russian].
8. Machynska N. I. Teoretychni aspekty orhanizatsii protsesu pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh mahistriv v umovakh vyshchoho navchalnogo zakladu nepedahohichnogo profilu [Formation of professional competence of the future teacher based on the principles of contextual learning], 2013. Vyp. 6, pp. 129–135 [in Ukrainian].
9. Skvorczoza S. O. Formuvannya profesijnoi kompetentnosti majbutn'ogo vchytelya na zasadax kontekstnogo [Formation of professional competence of a future teacher based on the principles of contextual learning], 2010. Vip. 35, pp. 66–71 [in Ukrainian].

УДК 373.5.016:81'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-40>**Ірина ВЛАСЮК,***orcid.org/0000-0002-6862-697X**аспірант кафедри англійської філології**Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка,**вчитель англійської та німецької мов**Тернопільського навчально-виховного комплексу «Школа-колегіум патріарха Йосифа Сліпого»**(Тернопіль, Україна) vlasiukvi@outlook.com*

## ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (STEM-ТЕХНОЛОГІЇ)

*У статті розглянуто особливості освітньої технології STEM, оскільки ставимо перед собою завдання показати значимість використання англійської мови в цій методиці. Останнім часом STEM-освіта стала справжнім трендом у США та Європі, багато педагогів називають її освітою майбутнього. Вчені нашої країни також покладають великі надії на цей новий підхід до навчання.*

*На думку автора статті, читацька грамотність залежить від мотивації до читання, читацького досвіду, читацьких уподобань. Читацька компетентність передбачає вміння знаходити в тексті необхідну інформацію, розуміти істинний, естетичний сенс твору.*

*На основі вищевикладеного зроблено висновок, що читацьку компетентність необхідно формувати в позаурочній та урочній інтеграції процесу навчання. Виокремлено основні завдання вчителя-словесника в процесі формуванні читацької компетентності.*

*Розглянуто ІК-компетентність, що передбачає здатність людини орієнтуватися в інформаційному просторі, оперувати даними на основі використання сучасних ІКТ відповідно до потреб ринку праці для ефективного виконання професійних обов'язків. Ця категорія має також включати такі елементи, як ціннісні орієнтації, тобто критичний погляд і критичний аналіз відомостей та даних, що складають зміст, отриманий з різних джерел та за допомоги ІКТ.*

*У статті утверджується думка про те, що STEM-навчання – це зосередження на реальних завданнях і проблемах. На уроках STEM учні вирішують реальні соціальні, економічні та екологічні проблеми й здійснюють пошук рішень.*

*STEM-навчання занурює учнів у практичний запит і відкрите дослідження. На уроках STEM шлях до навчання відкритий. Робота учнів є практичною і колективною, рішення теж є спільним. Школярі спілкуються, обмінюються ідеями і за потреби модернізують створені прототипи. Вони контролюють власні ідеї і проводять власні дослідження.*

**Ключові слова:** STEM-освіта, англійське читання, інноваційні технології, STEM-технології.

**Iryna VLASIUK,***orcid.org/0000-0002-6862-697X**Postgraduate Student at the Department of English Philology**Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,**Teacher of English and German**School-collegium by Patriarch Josyf Slipyi**(Ternopil, Ukraine) vlasiukvi@outlook.com*

## FEATURES OF MODERN ENGLISH READING OF SENIOR STUDENTS BY INNOVATIVE TECHNOLOGIES (STEM-TECHNOLOGY)

*This article discusses the features of educational technology STEM, as we set ourselves the task to show the importance of using English in this technique. Recently, STEM education has become a real trend in the United States and Europe, and many educators call it the education of the future. Scientists in our country also have high hopes for this new approach to learning.*

*According to the author of the article, reader literacy depends on motivation to read, reading experience, reading preferences. Reading competence implies the ability to find the necessary information in the text, to understand the true, aesthetic meaning of the work.*

*Based on the above, it is concluded that reading competence should be formed in extracurricular and classroom integration of the learning process. The main tasks of the teacher in the process of formation of reading competence are singled out.*

*IC competence is considered, which presupposes the ability of a person to navigate in the information space, to operate data based on the usage of modern ICT in accordance with the needs of the labor market and to effectively*



*perform professional duties. This category should also include elements such as value orientations, critical view and critical analysis of information and data that make up content obtained from different sources and through ICT.*

*The article affirms the idea that STEM training is a focus on real tasks and problems. In STEM lessons, students solve real social, economic and environmental problems and search for solutions.*

*STEM-learning immerses students in practical inquiry and open research. In STEM lessons, the path to learning is open. The work of students is practical and collective, the decision is also common. Students communicate, exchange ideas and, if necessary, modernize the created prototypes. They control their own ideas and conduct their own research.*

**Key words:** *STEM-education, English reading, innovative technologies, STEM-technologies.*

**Постановка проблеми.** Активне впровадження інформаційних технологій у всі сфери діяльності суспільства торкнулося також системи освіти. У зв'язку з цим у середній школі назріла гостра необхідність в адаптації вчителів до нових умов роботи, адже на уроці вчитель вже не виступає в ролі розповідача, а стає для своїх учнів, скоріше, помічником та інструктором. Сьогодні поступово відбувається зміна ролі комп'ютера в навчанні: із засобу, що використовується лише на уроках інформатики для вивчення мов програмування, комп'ютер перетворюється на активного помічника вчителя-предметника.

Сьогодні досить поширена думка про те, що телефони на заняттях заважають і відволікають учня від навчальної діяльності, але в сучасному світі вже складно обійтися без мобільних і комп'ютерних пристроїв. Застосування ІКТ на уроках дає можливість в будь-який момент використати мовний матеріал, здійснити його поглиблене структурування, розташувати його в будь-якій прийнятній формі, використати колір, анімацію, графічні та звукові можливості, регулювати їх динамічну послідовність.

**Аналіз досліджень.** Проблемою використання інформаційних технологій у процесі навчання іноземних мов займалися такі науковці, як Л. І. Даниленко, що є автором посібника «Науково-організаційні основи експертизи інноваційної освітньої діяльності в регіоні», І. М. Дичківська, яка розглядала інноваційні педагогічні технології (Дичківська, 2004), О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська, О. П. Околепов, І. В. Підласий, Є. О. Полат, І. М. Синельник, С. В. Смирнов, що розглядали особливості освітніх технологій (Гез, 1982), Е. Г. Скибицький, який розглядав дидактичне забезпечення процесу дистанційного навчання (Панова, Андрійко, Тезікова, 2010).

Проте недостатньо дослідженими є перспективи використання STEM-технологій у навчальному процесі на уроках англійської мови, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у дослідженні особливостей сучасного англомовного читання учнів старших класів засобами інноваційних технологій (STEM-технології).

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна освіта спрямована на компетентнісний підхід, характеризується вмінням вирішувати нові завдання в нових умовах. Одне з основних завдань шкільної освіти полягає у формуванні інформаційної компетентності. Інформаційна компетентність пов'язана з роботою з інформацією у всіх її формах і проявах, які дають змогу ефективно користуватись інформаційними технологіями різних видів, а саме як у традиційній друкованій формі, так і комп'ютерними телекомунікаціями, працювати з інформацією як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності.

Оволодіти інформаційною компетентністю означає орієнтуватися в інформаційному просторі, оперувати даними на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відповідно до потреб чи вимог навчального процесу. Ця категорія має також включати такі елементи, як ціннісні орієнтації, тобто критичний погляд і критичний аналіз відомостей та даних, що складають зміст, отриманий з різних джерел та за допомоги ІКТ.

Формування інформаційної компетентності тісно пов'язане з читацькою компетентністю, адже, розвиваючи одну, ми стимулюємо розвиток іншої. Формування читацької грамотності, здатності насолоджуватися твором і вміння відрізнити художньо недосконалі тексти є одним з основних завдань шкільної програми.

Читацька грамотність залежить від мотивації до читання, читацького досвіду, читацьких уподобань. Читацька компетентність передбачає вміння знаходити в тексті необхідну інформацію, розуміти істинний, естетичний сенс твору.

Формування читацької та інформаційної компетентностей учнів відбувається насамперед у навчальній діяльності. При цьому має враховуватися рівень психічного розвитку, що дає їм змогу приймати самостійні рішення й мати власну думку. Так, учні дев'ятих класів уже вміють аналізувати, синтезувати матеріал, висловлювати свою точку зору, переносити знання в нову ситуацію, логічно будувати висловлювання, оцінювати героїв, їх вчинки, зіставляти та порівнювати матеріал, проявляти увагу до слова, художньої деталі.

За визначенням «читацька грамотність» розуміється як здатність до осмислення письмових текстів і рефлексії на них, здатність використовувати їх зміст для досягнення різних цілей (Калістра, 2003: 23).

Оволодіти читацькою грамотністю – це означає розуміти текст, міркувати над його змістом, оцінювати його зміст і значення, викладати свої думки про прочитане.

Поняття «читацька компетентність» має більш широкий сенс. Визначаючи читацьку компетентність, можемо сказати, що це якість збереження прочитаного, сформована на основі загальної культури людини, що забезпечує можливість вирішення навчально-академічних, соціальних, а згодом і професійних завдань відповідно до ситуацій у широкій соціальній взаємодії та освітньо-професійній діяльності. Під час визначення читацької компетентності видно динаміку від пошуку інформації до її інтерпретації і далі до творчості, таким чином, можна визначити модель читацької компетентності, характерною рисою якої є спрямованість вгору (як тепер кажуть, «акме»).

Два перші щаблі цієї моделі – пошук інформації та її інтерпретація – мають переважно репродуктивний характер і є лише основою для вищого ступеня – творчості, що вимагає асоціативного, аналогового, евристичного мислення.

Читацька компетентність складається з таких компонентів:

- пізнавальний – знання (ступінь їх узагальнення й повноти);
- операційно-технологічний – уміння (ступінь згорнутості і засвоєння, можливість перенесення виконуваних дій);
- ціннісно-смысловий – ціннісно-смыслові орієнтації (ставлення до процесу, змісту й результату діяльності) (Калістра, 2003: 24).

Читацька компетентність ґрунтується як на розвитку розумових дій і механізмів читання, так і на розвитку особистісних якостей учнів.

Проте читацька компетентність має також діяльну складову частину, яка формується в освітньому процесі відповідно до завдань кожного його ступеня, ґрунтується на міждисциплінарних, міжпредметних знаннях і здійснюється через безліч умінь, а саме шукати й аналізувати інформацію, розуміти та інтерпретувати текст, оцінювати й формувати судження про текст (рефлексивність).

На основі вищевикладеного доходимо висновку, що читацьку компетентність необхідно формувати в позаурочній та урочній інтеграції процесу навчання, яка передбачає пошук і відбір

необхідних джерел інформації; роботу з ними (читання, інтерпретація, трансляція); володіння традиційними та новими засобами роботи з письмовою інформацією; розуміння зв'язків між цими компонентами та усвідомлену їх підтримку під час вирішення різних інформаційних завдань.

Основними завданнями вчителя-словесника в процесі формування читацької компетентності є такі:

- знати про інформаційні ресурси, зафіксовані в навчальній літературі та відповідних пошукових засобах;
- вміти організувати ці ресурси для вирішення конкретних завдань, значущих для учнів;
- мати адекватне уявлення про будову культурно-комунікативного простору й передавати учням знання та навички адаптації в різних його галузях, володіти різними кодами писемної культури;
- здійснювати діагностику та оцінювання рівня читацької компетентності на різних стадіях її формування;
- вибудовувати впорядковане соціокультурне середовище, сприятливе для освоєння та ефективного використання навичок роботи з письмовими джерелами різних видів і для вирішення різних завдань;
- знати основні теорії та концепції, які належать до формування соціально необхідного рівня читацької компетентності, володіти відповідними технологіями та методиками, вміти підбирати їх відповідно до етапів соціалізації та особистісних характеристик її суб'єктів;
- організувати позанавчальні заходи, пов'язані з реалізацією набутих учнями читацьких знань і навичок, у формах свят, вікторин, дискусій, літературних дебатів, організованих навколо навчальної, додаткової рекомендованої літератури з різних дисциплін, що вивчаються;
- володіти техніками розвитку мовних (риторичних) і письмових навичок учнів на основі інформації, отриманої в результаті читання;
- будувати програму навчання читання так, щоб стимулювати й розвивати пізнавальний (раціональний), образний (естетичний), оціночний (емоційний) і креативний компоненти ставлення учнів до прочитаного;
- навчати учнів вільно переходити від одного коду письмової культури до іншого (від одних стилів, жанрів, форм письмових текстів, понятійних систем до інших), переводити інформацію з однієї термінології в іншу, інтерпретувати тексти по-різному залежно від соціокультурного контексту їх представленості;
- стимулювати формування читацької компетентності шляхом руху від нижчого ступеня розу-

міння текстів до більш високого, від інтерпретації чужих текстів до побудови власних.

Вплив літератури (читацька компетентність – це не лише література) на формування особистості школяра є незаперечним. Однак педагоги й психологи відзначають відсутність інтересу до читання творів художньої літератури, низький рівень мовної грамотності, читацького сприйняття, комунікативної культури.

ІК-компетентність передбачає здатність людини орієнтуватися в інформаційному просторі, оперувати даними на основі використання сучасних ІКТ відповідно до потреб ринку праці та для ефективного виконання професійних обов'язків. Ця категорія має також включати такі елементи, як ціннісні орієнтації, тобто критичний погляд і критичний аналіз відомостей та даних, що складають зміст, отриманий з різних джерел та за допомогою ІКТ.

Таким чином, можна стверджувати, що створення освітнього медіасередовища дає позитивні результати в освітньому процесі. Медіатехнології за оптимального застосування та поєднання здатні значно підсилити ефективність освітнього процесу й отримати гідний результат у вигляді комплексу не знань, вмінь та навичок, а компетентностей, необхідних для життя та подальшого навчання здобувачів освіти.

Інтернет з усіма своїми ресурсами – це засіб реалізації цих цілей і завдань. Також він створює унікальні можливості для вивчення іноземної мови, використання автентичних текстів, спілкування з носіями мови, тобто він створює природне мовне середовище (Бібік, 2008).

Інтернет може бути використаний для включення матеріалів мережі в зміст уроку; для самостійного пошуку інформації учнів в рамках роботи над проектом; для ліквідації прогалин у знаннях.

Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можемо, інтегруючи їх у навчальний процес, більш ефективно вирішувати цілу низку таких дидактичних завдань на уроці:

- удосконалювати вміння читання на основі автентичних текстів мережі Інтернет;
- поповнювати словниковий запас як активною, так і пасивною лексику сучасної мови;
- формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності.

Включення матеріалів мережі у зміст уроку дає змогу учням краще зрозуміти життя на нашій планеті, брати участь у спільних дослідницьких, наукових і творчих проєктах, розвивати допитливість і майстерність (Калістра, 2003).

Оволодіти комунікативною компетенцією англійською мовою, при цьому не перебувати

в країні мови, що вивчається, – справа доволі важка, тому важливим завданням вчителя є створення реальних та уявних ситуацій спілкування на уроці іноземної мови з використанням різних прийомів роботи.

У школах повинен відбуватися постійний пошук, метою якого є знаходження нових форм і прийомів, що дають змогу поєднати в єдиний процес роботу з освіти, розвитку й виховання учнів на всіх етапах навчання. Колективу вчителів шкіл необхідно реалізувати концепцію, яка передбачає необхідність забезпечення учнів міцними знаннями матеріалу програми з одночасним здійсненням різноаспектного розвитку й формування особистості кожного учня з урахуванням його індивідуальних здібностей і можливостей.

Використання інформаційних технологій може відбуватися різними способами відповідно до потреб конкретного уроку. Їх можна представити таким чином:

- 1) використання інформаційних технологій як у фронтальній, так і в груповій роботі;
- 2) використання електронних підручників, енциклопедій, словників, довідників, комп'ютерних навчальних програм тощо;
- 3) використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімація);
- 4) створення власних уроків (інтеграція різних об'єктів в один формат – презентації, вебсторінки) (Діброва, Євтушенко, 2009: 149).

Беззаперечними перевагами та особливостями мультимедіа-технології є такі можливості, що активно використовуються в процесі навчання:

- збереження значного обсягу найрізноманітнішої інформації на одному носії;
- збільшення на екрані зображення або його найбільш цікавих фрагментів за умови збереження якості зображення;
- порівняння зображення й оброблення його різноманітними програмними засобами з науководослідницькою або пізнавальною метою;
- виокремлення в супровідне зображення текстового чи іншого візуального матеріалу, за якому здійснюється негайне одержання довідкової або будь-якої іншої навчальної інформації;
- здійснення безперервного музичного чи будь-якого іншого аудіосупроводу, що відповідає статичному або динамічному візуальному ряду;
- використання відеофрагментів з фільмів, відеозаписів тощо, функції «стоп-кадру», показового перегляду відеозапису;
- включення до змісту баз даних, способів оброблення образів, анімації;
- підключення до глобальної мережі Інтернет;



– робота з різними додатками (текстовими, графічними та звуковими редакторами, картографічною інформацією);

– створення власних «галерей» (вибірок) з інформації, яка подається в продукті;

– «запам'ятовування пройденого шляху» й створення «закладок» на екранній «сторінці», що зацікавила;

– автоматичний перегляд усього змісту продукту («шоу») або створення анімованого й озвученого «путівника-гіда» по продукту;

– включення до складу продукту ігрових компонентів з інформаційними складовими частинами;

– «вільна» навігація за інформацією і виходом в головне меню (укрупнений зміст), на повний зміст або зовсім із програми в будь-якій точці (Верич).

Сучасний стан розвитку навчання англійської мови пропонує вчителю для використання у навчально-виховному процесі величезний арсенал методичних та дидактичних матеріалів.

STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) – це наука, технології, інженерія, математика. Цим терміном традиційно окреслюють підхід до освітнього процесу, відповідно до якого основою набуття знань є проста та доступна візуалізація наукових явищ, що дає змогу легко охопити й здобути знання на основі практики та глибокого розуміння процесів. (Відділ STEM-освіти: 50–54).

STEM-навчання – це зосередження на реальних завданнях і проблемах. На уроках STEM учні вирішують реальні соціальні, економічні та екологічні проблеми й здійснюють пошук рішень.

Уроки STEM орієнтуються на процес інженерного проектування. STEM-освіта забезпечує гнучкий процес для проектування. У цьому процесі учні визначають проблему, ведуть попередні дослідження, висувають кілька ідей для їх рішень, розробляють і створюють прототип, а потім його тестують, оцінюють та реалізують. У STEM-уроках передбачено, що команди учнів проводять свої дослідження на основі власних ідей, різних підходів, роблять помилки, обговорюють їх і вчать на них, а також пробують проводити подальші дослідження. Їх увага зосереджена на пошуку рішень (Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти, 2017).

STEM-навчання занурює учнів у практичний запит і відкрите дослідження. На уроках STEM шлях до навчання відкритий. Робота учнів є практичною і колективною, рішення теж є спільним. Школярі спілкуються, обмінюються ідеями і за потреби модернізують створені прототипи. Вони контролюють власні ідеї і проводять власні дослідження.

Розробники виділяють такі позитивні сторони STEAM-освіти:

– інтеграція навчання за темами, а не з предметами;

– застосування науково-технічних знань у реальному житті;

– розвиток навичок критичного мислення;

– формування впевненості у власних силах в учнів;

– використання активної комунікації та командної роботи;

– розвиток інтересу до технічних дисциплін;

– застосування творчих та інноваційних підходів до проектів;

– розвиток мотивації до технічної творчості через практичні види діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини;

– рання професійна орієнтація.

На перший погляд може здатися, що іноземна мова стоїть далеко від предметів природно-наукового циклу, на які насамперед робиться акцент. Однак без знання англійської мови багато технічних термінів будуть просто незрозумілими (наприклад, фаблаби, аббревіатура STEM, робофести, фасилітатори, контент, майнд-фітнес) Вчителі іноземної мови можуть зробити особливий акцент на вивченні математичної, фізичної, хімічної, екологічної лексики і проводити паралелі між предметами, розвиваючи мовний здогад учнів і звертаючи увагу на їх коректне використання в мові, а також працюючи із синонімами своєї рідної мови, що може значно розширити й збагатити словниковий запас. Це, безумовно, позначиться на розвитку інтересу до технічних дисциплін у так званих гуманітаріїв, а також введе роботу з учнями з математичним складом розуму на новий рівень. Взаємопроникнення цих дисциплін у програмах дасть змогу залучити всіх учнів у сучасний навчальний процес (Відділ STEM-освіти).

Учні зможуть навчитися вирішувати нестандартні завдання шляхом тестування й проведення різних дослідів (ми зараз маємо на увазі розвиток критичного мислення). Часто для цього потрібний опис експериментальної роботи, і тут майбутні фахівці знову зустрінуться з уже необхідністю використання іноземної термінології. Це дасть їм змогу підготуватися до дорослого життя, де вони можуть зіткнутися з незвичайними, нестандартними проблемами й використовувати набуті ними навички на практиці.

Впровадження STEM-технології включає командну роботу. Більшу частину часу діти спільно досліджують і розвивають свої моделі.

Вони вчаться будувати діалог з інструкторами і своїми друзями. Тут відбуватиметься активація комунікативних навичок. Проєкти часто бувають представлені на міжнародних освітніх майданчиках і конференціях широкій публіці. Однак без знання англійської мови неможливо здійснювати комунікацію на подібних міжнародних форумах.

Уміння вільно викладати свої думки англійською мовою додає впевненості у своїх силах, підвищує самооцінку учнів, дає змогу заводити нові цікаві знайомства і встановлювати ділові контакти з представниками інших країн. Вчителі іноземної мови на своїх уроках і в позаурочній діяльності знайомлять учнів з основами оформлення презентацій проєктів англійською мовою, оскільки грамотно оформлена робота завжди виглядає гідно й презентабельно.

У наші дні відбувається інтенсивний розвиток співпраці зі створення спільних проєктно-дослідницьких робіт. Так, у Латвії здійснюється міжнародний проєкт для підлітків – літня школа “Ехурегу”. Тут важливу роль відіграє мовна компетенція учнів, оскільки англійська мова є міжнародною мовою науки, на ній відбувається основне спілкування (Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-технологій, 2017).

Ми б хотіли відзначити, що STEM-освіта є своєрідним мостом, що з’єднує навчальний процес, кар’єру й подальше професійне зростання. Інноваційна освітня концепція дає змогу на професійному рівні підготувати школярів до технічно розвиненого світу. Найбільш значущі наукові ресурси публікуються англійською мовою, Нобелівські лауреати виступають з лекціями мовою міжнародного спілкування. Більш того, багато роботодавців віддають перевагу тим претендентам, які у своєму резюме згадують знання мови.

Хочеться звернути увагу на те, що навчання в STEM-класі – це завжди спроба вирішити якусь реальну проблему. Школярі, працюючи в командах, проводять спостереження, ставлять експерименти, придумують конструкції, просувають свої продукти в соціальних мережах, створюють сайти й мультфільми. Для того щоб такі проєкти були успішними, потрібно намагатися привернути до них увагу потенційної глядацької аудиторії не тільки всередині країни, але й за кордоном. Зазвичай побажанням для їх оформлення є дублювання робіт іноземною мовою.

Чому і як вчити сьогодні, щоб майбутні фахівці були успішними завтра, – це головна ідеологія сучасної освіти. Прищепити навички самостійного навчання протягом усього життя, навчити взаємодії на різних рівнях, розвинути самостійне й критичне мислення – ці та багато інших принципів складають стратегію розвитку сучасної освітньої STEM-технології не тільки за кордоном, але й в Україні. Якщо ми готуємо наших учнів до реалій сучасного дорослого життя і хочемо, щоб вони були висококласними фахівцями на міжнародному ринку праці, ми повинні використовувати найсучасніші підходи в педагогіці, які будуть вирішувати поставлені завдання, а мовні компетенції допомагають забезпечити реалізацію цього підходу.

**Висновки.** Таким чином, англійська мова виступає інструментом взаємодії між людьми різних країн. Її вільне використання під час захисту проєктів і в ході публічних виступів на семінарах і конференціях є запорукою успішної комунікації з представниками інших культур, а також позитивно позначається на формуванні високої самооцінки й розвиває загальну мовну культуру учнів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. С. 40–46.
2. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник. Москва : Высшая школа, 1982. 373 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
4. Калистра И. Д. Чтение с предварительным снятием трудностями понимания. *Вопросы обучению устной речи и чтению на иностранном языке*. 2003. № 4. С. 23–28.
5. Диброва Е. В., Евтушенко Н. Г. Применение компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам. *Нові технології: науковий вісник КВЕІТУ*. 2009. № 4 (26). С. 149–152.
6. Панова Л. С., Андрійко І. Б., Тезікова С. В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
7. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік : Лист ІМЗО від 13 липня 2017 р. № 21.1/10-1470 URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/56880](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880) (дата звернення: 14.02.2021).
8. Відділ STEM-освіти / Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/pro-imzo/struktura/viddil-stem-osviti> (дата звернення: 15.02.2021).
9. Верич О. В. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій для формування учня-читача XXI століття. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:p-fYZHI5FdoJ:files.werwill-derkann.webnode.com.ua/200000432> (дата звернення: 12.02.2021).

## REFERENCES

1. Bibik N. M. Problemy naukovoho zabezpechennia modernizatsii zahalnoi serednoi osvity. [Problems of scientific support for the modernization of general secondary education]. *Pedahohika i psykholohiia*. 2008. № 1. S. 40–46 [in Ukrainian].
2. Hez N. Y. *Metodyka obuchenia ynostrannym yazykam v srednei shkole: uchebnyk*. [Methods of teaching foreign languages in secondary school: textbook]. Moskva : Vyssh. shkola, 1982. 373 s. [in Russian]
3. Dychkivska I. M. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk*. [Innovative pedagogical technologies: a textbook]. Kyiv, Akademvydav, 2004. 351 s. [in Ukrainian]
4. Kalystra Y. D. *Chtenye s predvartelno sniaymy trudnostiamy ponymaniya. Voprosy obucheniu ustnoi rechy i chteniyu na inostrannom yazyke*, [Reading with previously removed comprehension difficulties. Questions of teaching oral speech and reading in a foreign language]. 2003. № 4. S. 23–28. [in Russian]
5. *Prymenenye kompiuternykh tekhnolohiy v protsesse obuchenia ynostrannym yazykam*. [Application of computer technologies in the process of teaching foreign languages] / Dybrova E. V., Evtushenko N. H. *Novi tekhnolohii: naukovyi visnyk KUEITU*. 2009. № 4 (26). S. 149–152. [in Russian]
6. Panova L. S., Andriiko I. B., Tezikova S. V. *Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk*. [Methods of teaching foreign languages in secondary schools: a textbook]. Kyiv : VTs “Akademiia”, 2010. 328 s. [in Ukrainian]
7. *Metodychni rekomendatsii shchodo vprovadzhennia STEM-osvity u zahalnoosvitnikh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy na 2017/2018 navchalnyi rik*. [Methodical recommendations for the implementation of STEM education in secondary and pre-school educational institutions of Ukraine for the 2017/2018 academic year]. Lyst IMZO № 21.1/10-1470 vid 13.07.17 r. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/56880](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880) (data zvernennia 14.02.2021). [in Ukrainian]
8. *Viddil STEM-osvity*. Instytut modernizatsii zmistu osvity. [Department of STEM-education. Institute for Modernization of Educational Content]. URL: <https://imzo.gov.ua/pro-imzo/struktura/viddil-stem-osviti> (data zvernennia: 15.02.2021). [in Ukrainian]
9. Verych O. V. *Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia formuvannia uchnia-chytacha XXI stolittia*. [Application of informative and communicative technologies for the formation of the student-reader of the XXI century]. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:p-fYZHI5FdoJ:files.werwill-derkann.webnode.com.ua/200000432> (data zvernennia: 12.02.2021). [in Ukrainian]



**Олена ГОЛУБ,**

*orcid.org/0000-0002-3087-5129*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри германської та слов'янської філології  
Донбаського державного педагогічного університету  
(Слов'янськ, Донецька область, Україна) [egolub1980@gmail.com](mailto:egolub1980@gmail.com)

**Олександр ПІСКУНОВ,**

*orcid.org/0000-0002-7176-7423*

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри германської та слов'янської філології  
Донбаського державного педагогічного університету  
(Слов'янськ, Донецька область, Україна) [piskunov.oleksandr@gmail.com](mailto:piskunov.oleksandr@gmail.com)

## РОЗВИТОК УМІННЯ НАПИСАННЯ АНОТАЦІЇ СТУДЕНТІВ МОВНИХ І НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття представляє широке коло лінгвістичних і методичних аспектів процесу формування у студентів мовних і немовних спеціальностей уміння анотування наукового тексту. Зазначено, що навчальна дисципліна «Іноземна мова» є потужним інструментом у формуванні у студентів таких ключових компетенцій, як здатність аналізувати прочитаний текст, спроможність мислити абстрактно, шукати й обробляти інформацію, планувати й проводити власне дослідження, належно його оформлювати й оцінювати.

Зазначено, що підготовлені студентами анотації демонструють недостатню обізнаність їхніх авторів з особливостями цього жанру наукової комунікації, такими як вживання галузевої термінології, відсутність неформальних лексичних одиниць, функціонування засобів зв'язності тексту, широке застосування інфінітивів, дієприкметників, герундія і зворотів з ними, поширення форм пасивного стану. Доведено, що система вправ, спрямованих на формування умінь анотування наукового тексту, повинна містити вправи, метою яких має бути й розвиток когнітивних здібностей здобувачів вищої освіти, й удосконалення їхніх лексичних і граматичних навичок, й розвиток умінь академічного письма. Когнітивні уміння необхідні для розуміння вихідного тексту, його аналізу, виділення головної інформації, необхідних елементів, які вербалізуються на наступному етапі – етапі лексичного й граматичного наповнення моделі. Третій етап є комунікативно-когнітивним і передбачає створення власного тексту анотації наукової статті.

Автори пропонують власну схему анотації наукової статті, розроблену на основі аналізу анотацій, поданих у друкованих фахових виданнях, і рекомендації науковців-філологів. Особливу увагу приділено функціонуванню загальнонаукової термінології апарату наукового дослідження. Подаються готові конструкції, що мають універсальний характер і можуть бути використані для написання анотації у будь-якій галузі науки.

**Ключові слова:** анотація, жанрові особливості, уміння та навички, система вправ, схема.

**Olena HOLUB,**

*orcid.org/0000-0002-3087-5129*

Candidate of Philological Science, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Slavonic and Germanic Linguistics  
Donbas State Pedagogical University  
(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) [egolub1980@gmail.com](mailto:egolub1980@gmail.com)

**Oleksandr PISKUNOV,**

*orcid.org/0000-0002-7176-7423*

Candidate of Philological Science,  
Associate Professor at the Department of Slavonic and Germanic Linguistics  
Donbas State Pedagogical University  
(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) [piskunov.oleksandr@gmail.com](mailto:piskunov.oleksandr@gmail.com)

## ENHANCING STUDENTS' SKILLS OF WRITING ABSTRACTS AT LINGUISTIC AND NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

The article deals with a wide range of linguistic and pedagogical aspects pertaining to the process of enhancing students' academic writing skills in general, and skills of developing abstracts in particular in relation to English language

training at linguistic and non-linguistic universities. The authors state that Foreign Language as a subject is a powerful tool in forming such key competencies as the ability to analyze the text being read, abstract thinking, the capability to look for and to process information, plan, carry out, present, and assess own research.

The authors have found out that analyzed abstracts of scientific papers reveal the fact that students lack knowledge of genre peculiarities of this kind of academic writing, among which are such as the abundance of field terminology, the use of lexical units pertaining to the formal style of communication, the functioning of means of coherence, high frequency of infinitives, participles, gerundial forms and structures with them, wide use of passive voice forms, etc.

The authors believe that the training complex aimed at the formation of students' skills necessary for writing abstracts should comprise exercises that presuppose developing their cognitive, speech, and communicative skills.

Having analyzed abstracts presented in collections of scientific articles in Linguistics as well as suggestions presented in the works by linguists, the authors have worked out an outline that may be used for writing abstracts of scientific articles. The focus has been on rendering terminology used to present the components of academic papers in various branches of science. The ready-made expressions functioning in abstracts are of universal nature and have also been presented in the paper.

**Key words:** abstract, genre features, habits and skills, system of exercises, outline.

**Постановка проблеми.** Володіння іноземною мовою є невіддільною складовою частиною професійного життя людини. Підготовка фахівців будь-якої галузі передбачає формування іншомовної комунікативної компетенції, компонентами якої є мовна, мовленнєва, соціокультурна та інші складові частини. Уміння створення вторинного наукового тексту з проблем фаху є одним із головних у майбутній діяльності спеціалістів. Особливості таких текстів зумовлюють методику роботи з формування цього вміння.

**Аналіз досліджень.** Визначення анотації, стильові та структурні особливості цього жанру академічного письма здебільшого висвітлюються у вимогах до публікацій у наукових виданнях і рекомендаціях до написання студентських наукових робіт. Освітні програми магістерського рівня вищої освіти з мовних і немовних спеціальностей передбачають вивчення такої навчальної дисципліни, як «Академічне письмо». Попри нагальну потребу в узагальненні відомостей про жанрові особливості анотацій, педагогічному досвіді з формування уміння написання анотацій, робіт, присвячених цим проблемам, сьогодні небагато.

В аналізі лінгвістичних аспектів англійських анотацій наукових статей ми спиралась на рекомендації О. С. Частника та С. В. Частника (Частник, Частник, 2016), ця праця також стала у нагоді під час укладання власної схеми анотації. Особливості перекладу анотацій англійською мовою висвітлюються у статтях О. Л. Башманівського, А. В. Усатого, Н. М. Дяченко, В. В. Халіна (Башманівський та ін., 2019), Н. В. Бідасюк (Бідасюк, 2020). Системи вправ, спрямованих на формування уміння написання анотацій, запропонували Т. О. Бабенко (Бабенко, 2016), Е. В. Васильєва (Васильєва, 2002; Васильєва, 2005), Т. М. Корж (Корж, 2006), О. В. Тимошенко (Тимошенко, 2013). Доробок цих методистів дає змогу дійти висновків про етапи навчання анотування, цілі та типи вправ кожного етапу.

**Мета статті** – виявити причини основних недоліків, наявних в анотаціях наукових статей, написаних студентами; окреслити систему вправ, спрямованих на розвиток уміння анотування наукових статей; запропонувати схему анотації, яку студенти можуть використовувати як алгоритм власних дій під час анотування наукових текстів.

**Виклад основного матеріалу.** Освітні програми для магістерського рівня вищої освіти більшості спеціальностей у ВНЗ України передбачають формування однієї чи декількох із таких компетентностей, як здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність створювати та впроваджувати в практику наукові розробки; здатність розробляти та реалізовувати дослідницькі проекти; здатність організовувати науково-експериментальну та методичну діяльність; здатність планувати, проводити, належним чином оформлювати й відповідно оцінювати власне наукове дослідження; здатність спілкуватися іноземною мовою.

Набуття цих компетентностей відбувається, окрім іншого, під час вивчення іноземної мови як навчальної дисципліни, у межах якої удосконалюються уміння читання, анотування, реферування, академічного усного та писемного мовлення. Іноземна мова постає не лише як навчальна дисципліна, але й як засіб формування та вдосконалення базових компетентностей майбутнього фахівця.

Аналіз матеріалів наукових видань свідчить про те, що розвитку умінь наукового писемного мовлення у курсах іноземної мови для магістрантів приділяється недостатньо уваги. Наприклад, високу частотність в укладених українськими дослідниками анотаціях власних статей мають конструкції *The article is devoted/ dedicated to...*, попри те, що навіть звернення до онлайн-словників може підказати, що *devote* – *to commit by a solemn act* (Merriam-webster), *to dedicate* – *to devote*

*to the worship of a divine being* (Merriam-webster), тобто «присвячувати щось комусь, чомусь» («присвятити життя дітям, роботі тощо»). Краще у таких випадках вживати конструкцію *The article deals with*. На позначення об'єкта та предмета дослідження студенти часто вживають терміни **subject, object**, більш уживаними є еквіваленти **subject area, the specific topic of investigation**. У повідомленнях про актуальність дослідження часто помилково вживаються слова **actual problem, actuality**, які краще замінити на **current, significant issues, relevance, significance** тощо.

Трапляються у студентських анотаціях та резюме також стилістичні помилки. Наприклад, тексти таких робіт перевантажені «скромним ми», яке в англійському науковому дискурсі практично не вживається (Частник, Частник, 2016: 31). Часто підготовлені студентами анотації перевантажені пасивними конструкціями, типовими для українськомовних текстів такого типу. В англійській мові підметом-агентом дії у відповідних реченнях виступає автор, наприклад: *\*The data prove that... – The author concludes that*.

Аналіз студентських анотацій наукових статей показав, що автори таких наукових текстів не враховують особливостей цього жанру наукової комунікації, серед яких слід назвати такі:

- вживання дієслівних форм минулого часу у звіті про результати дослідження й теперішнього часу в обговоренні цих результатів; використання форм пасивного стану дієслова, конструкцій з інфінітивом, дієприкметником і герундієм; дотримання правильного порядку слів;
- функціонування усталених мовних конструкцій; термінів за фахом; обмежене вживання розмовної лексики; єдність термінології у тексті; використання англійських відповідників українськомовних термінів замість кальок; відсутність аббревіатур та умовних позначень; відсутність пишномовних конструкцій, абстрактних, неточних висловів; функціонування гендерно нейтральної лексики;
- написання слів без орфографічних помилок; написання слів у назві з великої літери; застосування засобів міжабзацного зв'язку тощо (Васильєва, 2005: 10).

У системі вправ, спрямованих на формування уміння написання наукового проблемно-тематичного повідомлення, науковці виділяють такі дві групи, як вправи на формування мовленнєвих навичок письма (лексичних, граматичних, навичок техніки письма) та вправи на розвиток мовленнєвих уміння написання такого повідомлення (Васильєва, 2005: 9–11). Друга з цих груп вміщує вправи

на розвиток уміння написання анотації (Васильєва, 2005: 16). Система цих вправ передбачає розвиток уміння формулювати тезу (головну думку) дослідження, укласти план анотації, визначити мету, завдання, об'єкт, предмет, методи й адресата анотованого дослідження, а також мовленнєві продуктивні вправи для розвитку вміння написання частин анотації (Васильєва, 2002: 29–34).

Т. М. Корж зазначає, що навчання написання анотації охоплює такі три етапи:

- репрезентація фреймової структури походного тексту;
- партикуляризація текстової матриці;
- формування ментальної схеми тексту (Корж, 2006: 35–36).

Перший етап передбачає виконання когнітивно-комунікативних вправ для автоматизації навичок вилучення головної інформації тексту, здогадки тощо. На другому етапі виконуються лінгвокогнітивні вправи для формування лексичних і граматичних навичок читання та письма, а також навичок зв'язного писемного мовлення (вправління у трансформації, компресії, перекладі) (Корж, 2006: 36–38). Комунікативно-когнітивні вправи третього етапу спрямовані на розвиток уміння самостійного написання анотації (Корж, 2006: 38).

Автори запропонованої статті вважають, що робота з анотування наукового дискурсу студентами будь-якої спеціальності буде успішною, якщо студенти розумітимуть вихідний текст, вмітимуть вилучати з нього необхідну інформацію, матимуть чіткий алгоритм дій із подальшого анотування тексту з відповідним лексичним і граматичним наповненням, володітимуть умінням оцінювати продукований текст. Подібний алгоритм, що враховує вимоги до наукових публікацій у фахових виданнях і спирається на загальнонауковий апарат дослідження, представлений у вигляді схеми.

Запропонована схема анотації наукової статті була розроблена на основі аналізу наукових публікацій з питання, зокрема праці О. С. Частника та С. В. Частника «Англійські елементи наукової праці: назва, анотація, резюме» (Частник, Частник, 2016).

#### OUTLINE OF AN ABSTRACT

##### 1) The title of the article. The author.

- *The article/paper/research paper/project/investigation/study to be discussed/analyzed/being abstracted is...*
- *The discussed/analyzed article is/deals with...*
- *The article was published in...*
- *The author is a well-known/distinguished/outstanding scientist/researcher in the field of...*



– *The title of the article is...*

**2) Problem Statement/Stating the Subject of the Study/Research Justification (Постановка проблеми).**

– *Стан дослідження проблеми – The state of theme research.*

– *Попередні дослідження за темою – Research publications/previous research.*

– *Огляд літератури – The literature review.*

– *Недостатнє висвітлення – The gap in the literature.*

– *The article deals/is concerned with...*

– *The paper touches upon the issue of...*

– *The study addresses the problems/issues of...*

– *The research problem for this study is to describe...*

**3) Relevance to current research in the field (Актуальність).**

– *Актуальні питання – Current issues/up-to-date issues.*

– *Актуальний напрям – A significant trend.*

– *Актуальність – significance/importance/relevance.*

– *This issue is currently of great interest.*

– *Of particular note/interest is...*

**4) Subject area (об'єкт), the specific topic of investigation (предмет).**

– *The subject area of the paper is...*

– *...is explored/considered in the article.*

– *A thorough study of... is presented in the article.*

– *The analyzed investigation/the research under analysis was carried out in the field of...*

– *The specific topic of the investigation/research paper/article is...*

– *...is considered to be the subject area of the research paper/article/study.*

**5) Novelty/Originality of the article.**

– *...is examined for the first time.*

– *The paper presents an attempt to...*

– *...is/are specified/identified/systematized/summarized.*

– *The author suggests a new approach to...*

– *A new approach to... is suggested.*

– *New material concerning... was obtained.*

– *The advances in research provided by the investigation being abstracted are considered significant for the development of ... which requires new and significant data on the outlined problem.*

**6) The Aim/purpose/objectives/necessary tasks of the article.**

– *The aim of the article is to explore...*

– *The purpose of the research paper is to describe/analyze/show/study/find out/present...*

– *The article aims/is aimed at showing/studying/presenting...*

– *The aim of the paper is to explicate the link between...*

– *The purpose of the study is to address the problem of...*

– *The article aims to highlight the importance of...*

– *The paper intends to describe...*

– *The study is an attempt to...*

– *The research paper attempts to provide an overview of...*

– *The primary concern of this research is to examine...*

– *The objectives/ specific objectives of the study are: ...*

**7) Research methodology.**

– *Quantitative/qualitative/comparative/descriptive methods/method of structural analysis/culturological approach/synthesis/classification/survey was aimed at...*

– *A survey/analysis was conducted.*

– *The author analyzed...*

**8) The audience of the study.**

– *The article is intended/designed for...*

– *The article will be useful to...*

– *The article is recommended for scientists/interested layman/undergraduates/post-graduates/those working in the field of.../ those studying the problems of.../those familiar with the field of...*

– *The article has been written for researchers/students.*

**9) Analysis of the text.**

– *The author acknowledges/agrees/asserts/believes/claims/concludes/criticizes/declares/defines/describes/determines/disagrees/discusses/emphasizes/examines/explores/interprets/objects/observes/offers/opposes/outlines/remarks/reports/responds/reveals/says/states/studies/suggests/thinks/writes...*

– *The article begins with a discussion of/a chapter on/a paragraph on/an introduction to/the introductory discussion of...*

– *The article/the author discusses/deals with/is concerned with/covers/considers/gives consideration to/describes/gives an accurate description of/outlines/identifies/specifies/studies/reports on/places emphasis on the problem of...*

– *The article provides the reader with some data on.../some material on.../some information on.../an introduction to.../a discussion of.../a study of.../a summary on.../some details on.../a useful bibliography/a list of references/key references...*

– *A careful account is given of...*

– *A detailed/thorough description is given of the theory/problem/method of...*

– *Much attention is given to...*

– *Particular/special attention is paid to...*

- The paper focuses on...
- Extensive coverage is given to...
- ...is highlighted.
- Of particular/special/great/little interest is the author's idea/theory/method/discussion of...
- It is notable/noteworthy/praiseworthy/to the author's credit that...
- The author has succeeded in showing/providing/presenting...
- The article ends with the discussion of...
- The article is profusely/poorly illustrated with diagrams/tables/color plates/photographs/sketches.
- Thus, the main idea of the paper is...

#### 10) Results of the Study/Summary of the Research/Conclusions.

- In conclusion/in summary/summarizing the author states...
- The author argues that...
- The study demonstrated/showed/revealed...
- The results indicate that/suggest that...
- The author concludes that...
- The study has confirmed...
- It was found out that...
- It can be concluded that...
- Conclusions are drawn...
- The analysis of the data clearly indicates that...

#### 11) Drawbacks, potential future directions of research.

- Little attention is paid to...
- The author failed to show/exhibit/ provide/ present/give an account of.../direct our attention to...
- The author/editor/proof-reader is to blame for the drawbacks of the article.
- The article suffers for some mistakes/errors/ limitations/careless proof-reading.
- In spite of these drawbacks, the article is useful/ helpful to...
- The future directions of research lay in the study of.../ in the investigation of/in applying the results of the paper in practice with the further analysis of their effectiveness.

#### 12) Practical Significance/The Benefits of the Study.

- The research has important implications for.../ can contribute to...

- ... is proposed.
  - The study demonstrated a need for...
  - The evidence from this study suggests a variety of...
  - The material in this paper may be used in .../to...
  - The obtained results make it possible to...
- 13) Key words of the article (5–10 words).
- The list of the key words includes such as...
  - The key words of the article are...

**Висновки.** Уміння анотування наукових статей за фахом є однією зі складових частин фахової компетентності студентів мовних і немовних спеціальностей. Формування й розвиток цього уміння відбувається не лише в межах фахових дисциплін, але й під час опанування навчальної дисципліни «Іноземна мова». Студентів навчають читати й розуміти прочитаний текст англійською мовою, виділяти головне, формулювати необхідні складові частини наукового дослідження, шукати й обробляти інформацію, проводити й представляти власне дослідження англійською мовою.

Аналіз підготовлених студентами анотацій показує, що студенти не враховують жанрові особливості цього виду академічного письма, не дотримуються структури такого тексту, не володіють достатніми знаннями та вміннями формулювання апарату дослідження.

Автори доходять висновку, що система вправ, спрямованих на формування умінь анотування наукового тексту, повинна містити вправи на розвиток когнітивних здібностей студентів, підвищення рівня їхньої мовленнєвої компетентності, розвиток умінь академічного письма.

Аналіз анотацій, представлених у друкованих фахових виданнях, і рекомендацій науковців-філологів дав змогу запропонувати власну схему, що одночасно виступає й моделлю, й алгоритмом дій для студентів. Анотація містить загальнонаукову термінологію, а також готові конструкції, що уможливує її застосування у будь-якій галузі досліджень.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Т. О. Теоретична модель навчання академічного іншомовного письма. *Молодь і ринок*. 2016. № 3 (134). С. 112–116.
2. Башманівський О. Л., Дяченко Н. М., Усатий А. В., Халін В. В. Особливості перекладу анотацій наукових статей за допомогою вільно поширюваних програмних продуктів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 69. № 1. С. 198–210.
3. Бідасюк Н. В. Особливості написання і перекладу англійською мовою анотацій до наукових статей у галузі туризму та країнознавства. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2020. Вип. 30. С. 115–124.
4. Васильєва Е. В. Комплекс вправ з навчання написання RESEARCH PAPER. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 29–34.
5. Васильєва Е. В. Навчання студентів мовних спеціальностей написання наукового проблемно-тематичного повідомлення англійською мовою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 ; Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2005. 26 с.

6. Корж Т. Н. Комплекс упражнений по обучению аннотированию профессионально ориентированных текстов с использованием текстовой матрицы. *Иноземні мови*. 2006. № 3. С. 35–38.
7. Тимошенко О. В. Особливості написання анотації англійською мовою. 2013. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1150> (дата звернення: 22.03.2021).
8. Частник О. С., Частник С. В. Англомовні елементи наукової праці: назва, анотація, резюме: A Practical Guide to Writing Research Paper Titles, Abstracts, Summaries. Харків : ХДАК, 2016. 78 с. [in Ukrainian].
9. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com>.

## REFERENCES

1. Babenko T. O. Teoretychna model navchannia akademichnoho inshomovmoho pysma [Theoretical model of teaching academic writing in a foreign language]. *Molod i rynek*, 2016, Nr 3 (134), pp. 112–116 [in Ukrainian].
2. Bashmanivskiy O. L., Diachenko N. M., Usatyi A. V. Osoblyvosti perekladu anotatsii naukovykh statei za dopomohou vilnopolshyruvanykh prohramnykh produktiv [Specific aspects of translating abstracts of scientific papers with free-accessed programme products]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 2019, T. 69, Nr 1, pp. 198–210 [in Ukrainian].
3. Bidasuik N. V. Osoblyvosti napysannia i perekladu anhliiskoiu movoiu anotatsii do naukovykh statei u haluzi turyzmy ta krainoznavstva [Specific aspects of writing and translating into English abstracts of scientific articles in the field of tourism and country studies]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Filolohiia (Movoznavstvo)*, 2020, Vyp. 30, pp. 115–124 [in Ukrainian].
4. Vasylieva E. V. Kompleks vprav z navchannia napysannia RESEARCH PAPER [A complex of exercises aimed at teaching writing RESEARCH PAPER]. *Inozemni movy*, 2002, Nr 1, pp. 29–34 [in Ukrainian].
5. Vasylieva E. V. Navchannia studentiv movnykh specialnostei napysannia naukovo problemno-tematychnoho povidomlennia anhliishoiu movoiu [Teaching students of Linguistic universities writing academic problem-thematic texts in English]. *Aftoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyiv National Linguistic University*. Kyiv, 2005, 26 p. [in Ukrainian].
6. Korzh T. N. Kompleks uprazhnenii po obucheniiu annotirovaniu professionalno orientirovannykh tekstov s ispolzovaniem tekstovoi matritsy [A complex of exercises aimed at teaching summarizing profession specific texts using the text matrix]. *Inozemni movy*, 2006, Nr 3, pp. 35–38 [in Russian].
7. Tymoshenko O. V. Osoblyvosti napysannia anotatsii anhliiskoiu movoiu [Peculiar features of writing abstracts in English]. Retrieved from: <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1150> [in Ukrainian].
8. Chastnyk O. S., Chastnyk S. V. Anhlomovni element naukovoi pratsi: nazva, anotatsiia, resume: A Practical Guide to Writing Research Paper Titles, Abstracts, Summaries [English-language elements in a scientific paper: the title, abstract, resume: A Practical Guide to Writing Research Paper Titles, Abstracts, Summaries]. Kh.: Kharkiv State Academy of Culture, 2016. 78 p. [in Ukrainian].
9. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com>.



**Руслан ГУРІН,**

*orcid.org/0000-0003-3118-5733*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського  
(Одеса, Україна) [gurin777ruslan@gmail.com](mailto:gurin777ruslan@gmail.com)

**Сузанна ІГНАТЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-0107-3458*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського  
(Одеса, Україна) [ignatenkosuzan@gmail.com](mailto:ignatenkosuzan@gmail.com)

**Зульфія МАМАТОВА,**

*orcid.org/0000-0001-9028-1085*

викладач кафедри дефектології та фізичної реабілітації

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського  
(Одеса, Україна) [tamatovazr@gmail.com](mailto:tamatovazr@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Статтю присвячено аналізу проблеми формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури під час професійного становлення. Визначено, що реформаційні зміни, які висувають певні вимоги до особистості сучасного вчителя фізичної культури, підсилюють увагу до їх індивідуальності та доводять, що високий рівень сформованості особистісної зрілості може бути одним із найважливіших показників у професійному становленні. Метою статті є визначення особливостей формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури. Для реалізації мети було поставлено такі завдання дослідження: уточнити змістовне наповнення поняття «особистісна зрілість» та експериментально перевірити залежність навчальних досягнень майбутніх учителів фізичної культури від її сформованості під час здобуття вищої освіти. Під час аналізу психолого-педагогічної літератури було встановлено, що в акмеологічному розумінні ступінь зрілості, а тим більше пік зрілості – «акме» (вершина, найвищий ступінь), розглядається як багатовимірна характеристика стану дорослої людини, що охоплює певний період її прогресивного розвитку, пов'язаного зі значними професійними, особистісними й соціальними досягненнями. Охарактеризовано такі види зрілості, як соціальна, професійна, творча, фізична, особистісна, міжособистісна, креативна, духовна, громадянська. Визначено та охарактеризовано змістовне наповнення наукової категорії «особистісна зрілість». Розглядаючи особистісну зрілість як цілісний системний феномен, ми встановили, що механізмами формування структурних елементів особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури є розвиток емоційного інтелекту, критичного мислення та морально-вольових якостей. Упродовж дослідження було встановлено, що рівні розвитку емоційного інтелекту, морально-вольових якостей та критичного мислення впливають на успішність професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури, що проявляється в їхніх навчальних досягненнях.

**Ключові слова:** особистісна зрілість, емоційний інтелект, морально-вольові якості, критичне мислення, навчальні досягнення.

**Ruslan HURIN,**

*orcid.org/0000-0003-3118-5733*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Pedagogics

South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) [gurin777ruslan@gmail.com](mailto:gurin777ruslan@gmail.com)

**Suzanna IHNATENKO,**

*orcid.org/0000-0003-0107-3458*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports Disciplines

South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) [ignatenkosuzan@gmail.com](mailto:ignatenkosuzan@gmail.com)

Zulfiy MAMATOVA,

orcid.org/0000-0001-9028-1085

Lecturer at the Department of Defectology and Physical Rehabilitation  
South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) mamatovazr@gmail.com

## PECULIARITIES OF PERSONAL MATURITY FORMATION OF THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

The article is considering the problem of the future physical education teachers' personal maturity formation during their professional development. It is established that the reformation changes, which make certain demands on the personality of a modern physical education teacher, increase the attention to their individuality and prove that high level of personal maturity can be one of the most important indicators in professional development. The purpose of the article is to determine the peculiarities of the personal maturity formation of the future physical education teachers. To this purpose, the following research tasks were set: to specify the content of the concept of "personal maturity" and experimentally testify the dependence of educational achievements of the future physical education teachers on its formation during higher education. As a result of the psychological and pedagogical literature analysis it was revealed that in the acmeological sense the degree of maturity, all the more the maturity peak – "acme" (top, highest degree) – is considered as a multidimensional characteristic of the adult, covering a certain period of its progressive development, associated with significant professional, personal and social achievements. Such types of maturity are characterized as: social, professional, creative, physical, personal, interpersonal, creative, spiritual, and civic. The content of the scientific category "personal maturity" is determined and characterized. Considering personal maturity as a holistic systemic phenomenon, it was established that mechanisms of forming the structural elements of the future physical education teachers' personal maturity are the following: development of emotional intelligence, critical thinking and moral and volitional qualities. During the investigation it was found out that the levels of development of emotional intelligence, moral and volitional qualities and critical thinking have an impact on professional development of the future physical education teachers, which is revealed in their academic achievements.

**Key words:** personal maturity, emotional intelligence, moral and volitional qualities, critical thinking, educational achievements.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження пов'язана з підготовкою конкурентоспроможних учителів фізичної культури, що уможливило вирішення Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 рр. Результатом цього є реформаційні зміни, які висувають певні вимоги до особистості сучасного вчителя фізичної культури, модернізації та якості його професійної підготовки на акмеологічних засадах. Це підсилює увагу до індивідуальності майбутніх учителів фізичної культури й доводить, що високий рівень сформованості особистісної зрілості може бути одним з найважливіших показників їхнього професійного становлення. У зв'язку з цим потреба в різнобічному осмисленні, усвідомленні та розумінні особливостей формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури під час їхнього професійного становлення не викликає сумніву.

**Аналіз досліджень.** Аналіз наукового фонду України доводить, що проблематика зрілості у педагогіці та психології досліджена за різними контекстами. З-поміж наукових розвідок за останні десятиріччя автори виокремлюють такі роботи, як «Формування соціально-професійної зрілості майбутнього вчителя історії у навчально-

виховному середовищі» (О. Ганжа, 2011 р.); «Суб'єктно-вчинкові критерії оцінки особистісної зрілості студентської молоді» (О. Лукасевич, 2010 р.); «Формування громадянської зрілості майбутніх учителів» (Т. Мироненко, 2001 р.); «Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці» (І. Павлова, 2005 р.); «Психологічні умови розвитку соціальної зрілості учнів вищого професійного училища» (С. Поліщук, 2007 р.); «Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників» (Л. Потапчук, 2001 р.); «Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика)» (В. Радул, 1998 р.); «Розвиток особистісної зрілості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки» (О. Темрук, 2006 р.); «Диспозиційна модель особистісної зрілості» (О. Штепа, 2006 р.); «Теоретичні та методичні засади формування соціально-професійної зрілості курсантів вищих навчальних закладів МВС України» (Г. Яворська, 2006 р.). Незважаючи на широкий спектр досліджень означеного конструкту, питання формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури під час професійного становлення залишається відкритим.

**Мета статті** полягає у визначенні особливостей формування особистісної зрілості майбутніх

учителів фізичної культури. Для реалізації мети було поставлено такі завдання дослідження: уточнити змістовне наповнення поняття «особистісна зрілість» та експериментально перевірити залежність навчальних досягнень майбутніх учителів фізичної культури від її сформованості під час здобуття вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У психології поняття «зрілість» і «дорослість» нерідко ототожнюються, тому доросла людина у віковому періоді між юністю і старістю часто називається зрілою. Дорослість і зрілість психологами розглядається переважно як найбільш тривалий період онтогенезу, що характеризується тенденцією до досягнення найвищого розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей людської особистості. На відміну від психології, акмеологія зрілість не ототожнює з дорослістю, навпаки, ці категорії різняться. З акмеологічної точки зору зрілість особистості – це найбільш масштабна категорія, що включає переважно розвиток морально-етичних якостей, гуманістичної спрямованості особистості, нормативності її поведінки й відносин. Зріла особистість відрізняється високою відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю, що має гуманістичну спрямованість, а не тільки високими професійними досягненнями та ефективною самореалізацією. З іншого боку, не будь-яку дорослу людину можна назвати по-справжньому зрілою особистістю. Саме тому в акмеологічному розумінні ступінь зрілості, а тим більше пік зрілості – «акме» (вершина, найвищий ступінь), розглядається як багатовимірна характеристика стану дорослої людини, що охоплює певний період її прогресивного розвитку, пов'язаного зі значними професійними, особистісними та соціальними досягненнями, тому акмеологія як наука покликана й дає змогу всебічно вивчати особливості найважливішого етапу розвитку людини в період зрілості (Радул, 2007). З іншого боку, під зрілістю розуміють етап психічного розвитку та якість особистості (Меднікова, 2012).

Теоретичний аналіз досліджень Б. Ананьєва, Н. Вишнякової, С. Максименко, А. Реана, В. Рибалка, К. Роджерса та інших науковців дав змогу встановити, що вчені визначають такі види зрілості, як соціальна зрілість (активна життєва позиція та здатність особистості до взаємодії із середовищем) (Ганжа, 2011); професійна зрілість (професійна майстерність, покликання, досвід самоактуалізації); творча зрілість (творчий потенціал, що поєднує оригінальність мислення, уяву, інтуїцію, обдарованість, ініціативність, чуттєвий

досвід і природні задатки особистості); фізична зрілість (характеризується досягненням здорового способу життя, енергією, фізичною силою та досконалістю, фізіологічною гармонією); особистісна зрілість (високий рівень здатності до саморозвитку, особистісне зростання, розквіт сутнісних сил людини, що базується на когнітивній сфері); міжособистісна зрілість (розвиток комунікативної сфери, що передбачає досвід спілкування, колегіальність, взаєморозуміння, доброзичливість; управлінської сфери, що включає взаємодію, вплив і досвід управлінської діяльності; співтворчості, що поєднує співробітництво, спільну творчість, імпровізацію, емпатію і творчий пошук у процесі спілкування); креативна зрілість (розвиток процесів самості, творчої індивідуальності, самопобудова власного «Я», конструктивності); духовна зрілість (ґрунтується на оригінальності світосприйняття, духовних цінностей, культурі та духовному відродженні) (Вишнякова, 2000); громадянська зрілість (почуття громадянського обов'язку, патріотизм, просуспільна діяльність, інтерес до суспільно-політичного життя та участь у житті суспільства, національна й планетарна свідомість) (Цина, 2014).

Розглядаючи наукову категорію «особистісна зрілість», ми встановили, що багатогранність дослідження позначається на неоднозначності її термінологічного оформлення. Вчені визначають особистісну зрілість як ефект самостійно пережитої людиною у зрілому віці ненормативної кризи ідентичності. Самостійність вказує на здатність людини без сторонньої допомоги, покладаючись тільки на себе, вийти зі складної ситуації. Найбільш яскравим показником сформованої особистісної зрілості є самодетермінація, яка проявляється у взаємоактивності свободи та відповідальності. О. Штепою виділено десять експлікованих рис зрілої особистості, таких як синергічність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, толерантність, відповідальність, глибинність переживань, децентрація, життєва філософія (Штепа, 2007). На думку Н. Дідик, феномен особистісної зрілості характеризується такими рисами, як самоприйняття; суб'єктність, здатність до вчинку; відповідальність, інтернальний локус контролю; саморегуляція; соціабельність; трансценденція; креативність; самостійність; самоактуалізація; філософське почуття гумору; інтелектуальність; автентичність; нонконформізм; моральність; психічне здоров'я (Дідик, 2010).

Отже, розглядаючи особистісну зрілість як цілісний системний феномен, ми встановили, що механізмами формування структурних елементів



особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури є емоційний інтелект, критичне мислення та морально-вольові якості, тому особливості формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури полягають у розвитку цих механізмів, які впливають на навчальні досягнення під час здобуття вищої освіти.

Реалії сьогодення вимагають від майбутніх учителів фізичної культури сформованої здатності до критичного мислення, під яким розуміють не тільки виявлення недоліків у судженнях інших людей, але й один із способів інтелектуальної діяльності, що характеризується такими вміннями, як визначення помилкових стереотипів, що ведуть до неправильних висновків; виявлення упереджених ставлень, думок і суджень; виокремлення фактів, що завжди можна перевірити, від припущень; сумнів логічної непослідовності усного чи письмового мовлення; визначення сутності проблеми та альтернативних шляхів її творчого розв'язання; відокремлення головного від несуттєвого в тексті чи мовленні та вміння акцентуватися на першому (Деркаченко, 2020).

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Б. Блум, Ю. Деркаченко, Дж. Дьюї, А. Ємельянова, С. Терно, Ю. Яковенко) дав змогу встановити, що критичне мислення використовують для вирішення завдань, формулювання висновків, імовірнісної оцінки та прийняття рішень. Критичне мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного результату. В аспекті дослідження схиляємося до визначення О. Пометун, у якому авторка під критичним мисленням розуміє такий вид мислення, який характеризується самостійністю та відповідальністю, передбачає здатність людини побачити проблему, проаналізувати інформацію, побачити шляхи вирішення проблеми, вибрати найкращий варіант розв'язання, обґрунтувати свій вибір. До основних характеристик критичного мислення відносять активність, відповідальність, дисциплінованість, рефлексивність, логічність, самостійність, цілеспрямованість. Головною його ознакою є здатність «думати про своє мислення», рефлексувати та свідомо покращувати його (Пометун, 2018).

Стислий огляд тлумачень поняття «емоційний інтелект» показав, що дослідники О. Власова, Г. Гарскова, Д. Люсин, Е. Носенко, О. Саннікова, А. Петровська, Д. Ушакова, розкриваючи зміст цього поняття, звертались перш за все до розмежування конструктів «емоції» та «інтелект», які досі розглядалися як протилежні один одному. З іншого боку, в сучасній психології емоційного інтелекту

спостерігається тенденція до використання таких категоріальних концептів відображення змісту цього поняття, як «емоційне самоусвідомлення», «емоційна розумність», «емоційна освіченість», «емоційна грамотність». Загалом розкриття змісту емоційного інтелекту відбувається через застосування понять «спроможність» «здібність», «здатність» з акцентом на ціннісній сутності емоційного інтелекту, його функціональній властивості відображати внутрішній світ особистості.

Отже, спираючись на предмет нашого дослідження, наголошуємо на тому, що емоційний інтелект починається з розуміння своїх емоцій, тому, тільки усвідомивши свої емоції, ми можемо навчитися розумінню емоцій інших людей і причин, що викликали їх. У зв'язку з цим на розвиток емоційного інтелекту майбутніх учителів фізичної культури впливає сукупність внутрішніх та ідентифікованих мотивів, які забезпечують успішність навчальної діяльності, високі показники емоційної креативності, самооефективності як переконаності у власній продуктивності, загального інтелекту та низькі показники навчальної тривожності, зокрема почуттів гніву, власне тривожності, неспокою та надмірної емоційності під час перевірки знань (Гурін, 2020).

Враховуючи специфіку професійної діяльності вчителів фізичної культури та спираючись на наукові доробки вчених, ми встановили, що морально-вольові якості мають особливе значення та впливають на формування особистісної зрілості під час професійного становлення (Гузій, 2004).

Підґрунтям цього виступає дослідження Н. Семченко, в якому доведено, що навчати й виховувати може лише вчитель, у якого сформовані емоційні та моральні-вольові якості, причому моральність охоплює не тільки взаємовідносини людей, але й їхні моральні погляди, переконання, звички, почуття, поведінку людей тощо. Вважаємо, що майбутні вчителі повинні мати достатньо розвинені морально-вольові якості, такі як гуманність (сприйняття дитини як найвищої цінності, шанобливе ставлення до неї як до унікальної особистості); соціальна відповідальність, почуття обов'язку (наявність потреби довільно взяти відповідальність за результати своєї поведінки перед собою, довколишніми людьми та суспільством загалом); здатність враховувати наслідки своїх дій; почуття відповідальності за інших людей; альтруїзм (виражений достатньою мірою пріоритет у людини інтересів групи перед індивідуальними інтересами, здатність частково пожертвувати власним благом заради досягнення суспільних цілей); принциповість, сумлінність, ретельність, самокритичність (прагнення діяти

відповідно до власних життєвих принципів, добротне виконання кожного фрагмента праці, бажання адекватно сприймати себе та свою поведінку); дисциплінованість (суворе дотримання розпорядку дня, чіткий розподіл роботи та часу на її виконання); чеснотлюбність (наявність в учителя сильно вираженого мотиву до самоствердження, суспільного визнання, лідерства); гідність (позитивне ставлення до себе, розуміння власної значущості як особистості); працелюбність (схильність, бажання добровільно працювати заради досягнення певних цілей, загальне позитивне ставлення до роботи); мужність, рішучість, сміливість, стійкість (здатність до виправданого ризику, відсутність страху під час відстоювання своїх ідеалів, ідей тощо) (Семченко, 2005).

Задля визначення механізмів, що впливають на рівні навчальних досягнень майбутніх учителів фізичної культури, було здійснено емпіричне дослідження, у якому було вибірково обрано 90 здобувачів вищої освіти спеціальності 014 «Середня освіта» (Фізична культура) 1 і 2 років навчання та оцінено за ступенем прояву емоційного інтелекту, морально-вольових якостей, критичного мислення та навчальних досягнень. Для вирішення питання про те, чи впливає розвиток цих механізмів на навчальні досягнення майбутніх учителів фізичної культури, було використано  $\chi^2$ -квадрат.

Так, для показника навчальних досягнень були одержані такі частоти (ознаки): 21 особа з достатнім рівнем навчальних досягнень, 35 осіб із базовим рівнем і 34 особи з низьким рівнем. Перша група складає 23,3% вибірки, друга – 38,9%, а третя – 37,8% від усієї вибірки. Під час розподілу за рівнем прояву емоційного інтелекту було обрано три рівні за кількістю респондентів

групи, в кожній по 30 осіб: низький, базовий та достатній рівні.

Другий показник навчальних досягнень за частотами ознаки діагностовано у 20 осіб із достатнім рівнем навчальних досягнень, 40 осіб із базовим і 30 осіб із низьким рівнем. Перша група складає 22,2% вибірки, друга – 44,5%, а третя – 33,3% від загальної кількості респондентів. Під час розподілу за рівнем прояву морально-вольових якостей було обрано також по 30 осіб (низький, базовий і достатній рівні).

Третій показник навчальних досягнень за частотами ознаки діагностовано у 19 осіб із достатнім рівнем навчальних досягнень, 45 осіб із базовим рівнем і 26 осіб із низьким рівнем відповідно. Перша група складає 21,1% вибірки, друга – 50%, а третя – 28,9% від загальної кількості респондентів. Під час розподілу за рівнем прояву критичного мислення було обрано також по 30 осіб на низькому, базовому та достатньому рівнях. Усі емпіричні дані (частоти) подано в табл. 1.

В цьому разі підрахунки емпіричного значення критерію  $\chi^2$ -квадрату було здійснено за такою формулою:

$$\chi^2_{емп} = \sum_{i=1}^k \frac{d_i^2}{f_{mi}}$$

де  $d_i$  – різниця між емпіричними та теоретичними частотами;  $f_{mi}$  – теоретична частота. В нашому разі число ступенів свободи дорівнює 4. Відповідно до табличних даних (Калинина, 2002),

$$\chi^2_{кр} = \begin{cases} 9,49 \text{ для } P \leq 0,05 \\ 13,28 \text{ для } P \leq 0,01 \end{cases}$$

Для більшої наочності було побудовано вісі значущості (рис. 1, 2, 3) відповідно до трьох емпіричних величин.

Таблиця 1

Емпіричні дані механізмів та рівнів навчальних досягнень

№	Механізми	Рівні за чинниками	Оцінка навчальних досягнень						Всього
			низький		базовий		достатній		
			abc	Fm	abc	Fm	abc	Fm	
1	Емоційний інтелект	Низький	18	11,3	5	11,7	7	7	30
		Базовий	10	11,3	10	11,7	10	7	30
		Достатній	6	11,3	20	11,7	4	7	30
	Всього		34	34	35	35	21	21	90
2	Морально-вольові якості	Низький	20	10	5	13,3	5	6,7	30
		Базовий	5	10	15	13,3	10	6,7	30
		Достатній	5	10	20	13,3	5	6,7	30
	Всього		30	30	40	40	20	20	90
3	Критичне мислення	Низький	14	8,7	6	15	10	6,3	30
		Базовий	6	8,7	17	15	7	6,3	30
		Достатній	6	8,7	22	15	2	6,3	30
	Всього		26	26	45	45	19	19	90

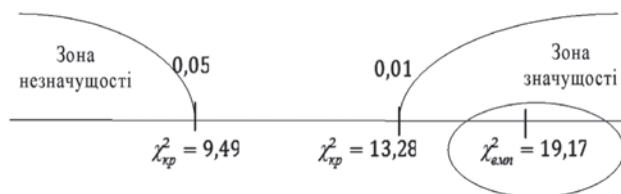


Рис. 1. Емпірична величина відповідно до емоційного інтелекту

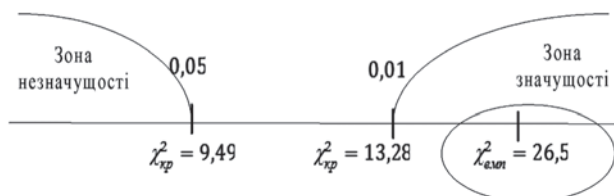


Рис. 2. Емпірична величина відповідно до морально-вольових якостей

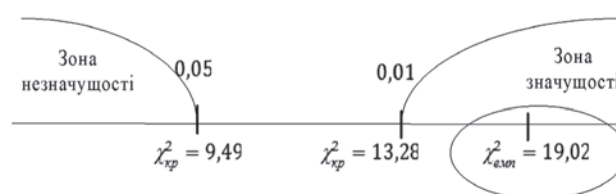


Рис. 3. Емпірична величина відповідно до критичного мислення

Як видно з рис 1, 2, 3, емпіричні величини критерію  $\chi^2$ -квдрату містяться в зонах значущості. З іншого боку, слід прийняти гіпотезу  $H_1$  про те, що рівні розвитку емоційного інтелекту, морально-вольових якостей та критичного мис-

лення впливають на успішність професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури, яке проявляється в їхніх навчальних досягненнях.

**Висновки.** Проведений аналіз теоретичних засад поняття «особистісна зрілість» не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Аналіз одержаних результатів свідчить про необхідність подальшого формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури під час фахового становлення. Саме тому перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури під час фахового становлення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишнякова Н. Творческая зрелость личности и уровни достижения акме. *Акмеология – 2000: методические и методологические проблемы* / сост. и ред. Н. Кузьмина, А. Зимичев. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская Акмеологическая Академия, 2000. С. 55-61.
2. Ганжа О. Соціально-професійна зрілість майбутнього вчителя історії. Кіровоград : ПП Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2011. 78 с.
3. Гузій Н. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. 243 с.
4. Дідик Н. Професійно значущі характеристики особистісної зрілості майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України / за ред. С. Максименка, Л. Онуфрієвої. Вип. 7. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. С. 190–206.
5. Калинина В., Панкин В. Математическая статистика : учебник для студентов средних специальных учебных заведений. 4-е изд., испр. Москва : Дрофа, 2002. 336 с.
6. Меднікова Г. Особистісна зрілість: сутність та критерії. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. Сковороди. Психологія*. 2012. Вип. 43 (2). С. 179-186.
7. Радул В., Кравцов В., Михайліченко М. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя : навчальний посібник. Кіровоград : Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2007. 252 с.
8. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
9. Семченко Н. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2005. 162 с.
10. Цина В. Сутність, структура, особливості особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 14. С. 309.
11. Штепа О. Дефініція особистісної зрілості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології* : збірник статей АПН України, Інституту соціальної та політичної психології. Вип. 16 (19). Київ : Міленіум, 2007. С. 149-157.
12. Hurin R. Development of the future teachers' emotional intelligence. *Open Science: Interesting Events for 2020 : abstracts of the 6th International scientific and practical conference*. Primedia E-launch LLC. Chicago, USA, 2020. P. 33–36.

#### REFERENCES

1. Vishnyakova N. Tvorcheskaya zrelost' lichnosti i urovni dostizheniya acme Akmeologiya – 2000: metodicheskiye i metodologicheskiye problemy [Creative maturity of personality and levels of achieving the Acme. Acmeology – 2000: methodological and methodological problems] / sost. i red. N. Kuz'mina i A. Zimichev. SPb.: Sankt-Peterburgskaya Akmeologicheskaya Akademiya, 2000. S. 55-61 [in Russian].
2. Hanzha O. Sotsial'no-profesiynna zrilist' maybutn'oho vchytelya istoriyi [Socio-professional maturity of the future history teacher]. Kirovohrad: PP Tsentri operatyvnoyi polihrafiyi "Avanhard", 2011. 78 s. [in Ukrainian].



3. Huziy N. Pedagogichnyy profesionalizm: istoryko-metodolohichni ta teoretychni aspekty [Pedagogical professionalism: historical-methodological and theoretical aspects]: monohrafiya. K.: NPU im. M. P. Drahomanova, 2004. 243 s. [in Ukrainian].
4. Didyk N. Profesiyno znachushchi kharakterystyky osobystisnoyi zrilosti maybutnikh psykholohiv. Problemy suchasnoyi psykholohiyi [Professionally significant characteristics of the future psychologists' personal maturity. Problems of modern psychology]: zbirnyk naukovykh prats' Kam'yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka, Instytutu psykholohiyi im. H. Kostyuka APN Ukrayiny / za red. S. Maksymenka, L. Onufriyevoyi. Vyp. 7. Kam'yanets'-Podil's'kyy: Aksioma, 2010. S. 190–206 [in Ukrainian].
5. Kalinina V., Pankin V. Matematicheskaya statistika [Mathematical statistics]: ucheb. dlya stud. sred. spets. ucheb. zavedeniy. Izd. 4-ye, ispr. M.: Drofa, 2002. 336 s. [in Russian].
6. Mednikova H. Osobystisna zrilist': sutnist' ta kryteriyy [Personal maturity: the essence and criteria]. Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni H. Skovorody. Psykholohiya. 2012. Vyp. 43 (2). S. 179–186 [in Ukrainian].
7. Radul V., Kravtsov V., Mykhaylichenko M. Osnovy profesiynoho stanovlennya osobystosti suchasnoho vchytelya [Fundamentals of professional development of the modern teacher personality]: navchal'nyy posibnyk. Kirovohrad: Polihrafichno-vydavnychyy tsentr TOV "Imeks-LTD", 2007. 252 s. [in Ukrainian].
8. Pometun O. Krytychne myslennya yak pedahohichnyy fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal. 2018. № 2. S. 89–98 [in Ukrainian].
9. Semchenko N. Pedahohichni umovy formuvannya lider's'kykh yakostey maybutnikh uchyteliv u pozaaudytorniy diyal'nosti [Pedagogical conditions of formation of the future teachers' leadership qualities in extracurricular activities]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Kharkiv, 2005. 162 s. [in Ukrainian].
10. Tsyna V. Sutnist', struktura, osoblyvosti osobystisno-profesiynoyi zrilosti maybutn'oho vchytelya [The essence, structure, features of the future teacher's personal and professional maturity]. Vytoky pedahohichnoyi maysternosti. Seriya: Pedahohichni nauky. 2014. Vyp. 14. S. 309 [in Ukrainian].
11. Shtepa O. Definitysiya osobystisnoyi zrilosti. Naukovi studiyi iz sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi [Definition of personal maturity. Scientific studies in social and political psychology]: zbirnyk statey. APN Ukrayiny, In t sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi. K.: Milenium, 2007. Vyp. 16 (19). S. 149-157 [in Ukrainian].
12. Hurin R. Development of the future teachers' emotional intelligence. Open Science: Interesting Events for 2020: abstracts of the 6th International scientific and practical conference. Primedia E-launch LLC. Chicago, USA. 2020. P. 33–36.

УДК 378.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-43>**Олеся ДМИТРИЄВА,**

orcid.org/0000-0003-2815-3247

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Донбаського державного педагогічного університету

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) olesiadmytriieva@gmail.com

## ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

У статті засвідчено актуальність і важливість підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови у закладах вищої освіти України. З'ясовано, що вимоги часу зумовлюють перехід від традиційних шляхів і методів до інноваційних підходів у викладанні іноземних мов у ЗВО, які сприяють мотивуванню сучасних студентів до активної роботи на заняттях і самостійної пізнавальної діяльності. У статті подано визначення терміна «мотивація», під яким розуміємо сукупність методів і прийомів навчання, що сприяють заохоченню студентів у ЗВО вивчати предмет, а також інші фактори, які визначають діяльність студентів. Розглянуто різні мотиви студентів, які сприяють підвищенню навчальної мотивації (пізнавальні, навчальні, матеріальні, соціальні тощо). Перераховано причини, які негативно впливають на навчальний процес і знижують мотивацію студентів до вивчення англійської мови в закладах вищої освіти, серед яких найпоширенішими є використання застарілих методів викладання англійської мови, недостатній час на занятті англійської мови для її практичного використання та спілкування, переважання новими темами та відсутність часу для повторення матеріалу. Зазначено різницю між зовнішньою та внутрішньою мотивацією і визначено їх взаємозв'язок із процесом навчання. Розглянуто основні шляхи підвищення мотивації в студентів під час вивчення англійської мови.

Зроблено висновок про те, що наявність у студентів саме внутрішньої мотивації у вивченні англійської мови сприяє не лише появі результатів набутих навичок читання, аудіювання, письма та говоріння англійською мовою, але й задоволенню від навчальної діяльності та особистій значущості. Так, активність усіх учасників навчального процесу, використання інноваційних технологій, постійне вдосконалення підходів до організації занять, забезпечення безперервного навчання іноземної мови та можливості практичного її використання, цілеспрямована робота, педагогічна компетентність і професіоналізм членів кафедри іноземних мов відіграють важливу роль у підвищенні мотивації у студентів до вивчення англійської мови у закладах вищої освіти України.

**Ключові слова:** внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, мотиви, студенти, вивчення англійської мови, заклад вищої освіти.

**Olesia DMYTRIIEVA,**

orcid.org/0000-0003-2815-3247

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Donbas State Pedagogical University

(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) olesiadmytriieva@gmail.com

## WAYS TO INCREASE STUDENTS' MOTIVATION TOWARDS ENGLISH LANGUAGE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The article proves the relevance and importance of increasing students' motivation to study English in higher educational institutions (HEI) of Ukraine. It is found out that the time requirements determine the transition from traditional ways and methods to innovative approaches in teaching foreign languages in HEI, which help to motivate modern students to work actively in classes and independent cognitive activity. The article presents the definition of the term "motivation", which means a set of methods and techniques of teaching that encourage students in HEI to study the subject, as well as other factors that determine student activity. Various students' motives that contribute to increasing educational motivation (cognitive, educational, material, social, etc.) are considered. The reasons that affect negatively the educational process and reduce students' motivation to learn English in higher education institutions are listed. Among these reasons the most common are implementing outdated methods of teaching English, lack of time in English classes for language practical use and communication, overload with new topics and lack of time to repeat the learned material. The difference between external and internal motivation is noted and their relationship with the learning process is determined. The main ways to increase students' motivation in English language learning are considered. It is concluded that the existence of students' internal motivation in learning English contributes both to the presence of the results of acquired skills of reading, listening, writing and speaking English, and to the satisfaction of educational activities and personal significance.

**Key words:** internal motivation, external motivation, motives, students, studying English, higher educational institution.

**Постановка проблеми.** Професійна реалізація та мобільність майбутнього фахівця в сучасних умовах конкурентоспроможності неможлива без володіння та активного використання англійської мови. В інформаційному світі XXI ст. мовна освіта відіграє принципово нову роль, що зумовлює необхідність удосконалення й суттєвого підвищення її рівня якості в Україні.

Зазначимо, що зростаюча соціальна значущість англійської мови в сучасних соціально-економічних умовах, поява сприятливих умов для обміну студентами, поглиблення міжнародного співробітництва тощо відкривають нові горизонти для студентів, які володіють цією іноземною мовою і, відповідно, мають кращі перспективи та переваги під час влаштування на роботу.

Ефективний процес підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО) неможливий без наявності в студентів високого рівня позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаної з майбутньою професією.

**Аналіз досліджень.** Незважаючи на наявність значної кількості наукових праць, присвячених вищезазначеній проблемі, це питання не втрачає своєї актуальності на тлі педагогічної практики. Вітчизняними та зарубіжними вченими досліджувались різні аспекти формування позитивної мотивації в студентів ЗВО, зокрема розглянуто природу мотивів (В. Асеев, Л. Божович, Г. Щукіна); здійснено аналіз понять «мотиви» та «мотивація навчання» (Т. Менденцова, Т. Ріндель); досліджено особливості формування пізнавальних мотивів на різних етапах навчання (В. Башарін, Д. Брунер, М. Матюхіна); вивчено умови, що сприяють формуванню в студентів ЗВО позитивної мотивації до навчання (Н. Арістова, І. Лобачова, Г. Міхненко, В. Михайличенко, О. Тарнапольский, Н. Черняк).

**Мета статті** полягає у дослідженні шляхів підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови у ЗВО і визначенні оптимальних умов для навчання іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Зарубіжні та вітчизняні вчені засвідчують, що мотивація відіграє значну роль під час вивчення іноземної мови у ВНЗ. Актуальність дослідження проблеми мотивації обумовлюється поступовим втрачанням стимулу до навчальної діяльності в студентів, а також фактом постійної зміни соціальної, економічної, політичної ситуацій у країні, що безпосередньо впливає на фактори та причини підвищення мотивації в студентів.

Одним із головних компонентів структури навчальної діяльності є мотивація, тобто такі

методи й прийоми навчання, які заохочують студентів вивчати предмет, та інші фактори, які визначають їхню діяльність. Організація навчальної діяльності, що спрямована на глибше вивчення англійської мови, та створення таких умов, які сприяють розвитку в студента високого рівня пізнавального інтересу до навчання, підвищують мотивацію всіх учасників освітнього процесу (Гилюн, 2012: 102).

На думку сучасних науковців, на підвищення навчальної мотивації можуть впливати різні мотиви студентів, а саме: «цивільні (процес підготовки до майбутнього суспільного життя); пізнавальні (процес набуття знань, умінь і навичок); соціальні ідентифікації з викладачем (відповідність вимогам ЗВО і досягненням студентів) або батьками; переживання, пов'язані з навчальним матеріалом (зацікавленість); матеріальні (фінансова незалежність); прагнення до престижу в майбутньому» (Ефендієва, 2018: 26). Важливими також є надання позитивної оцінки виконаної студентом роботи; висування адекватних вимог до запропонованої діяльності; зміна методів навчання; імплементація навчального матеріалу, близького до життєвих ситуацій; акцентування уваги на досягненнях студентів тощо (Лобачова, 2018: 80). Впливаючи на освітню діяльність, ці та інші мотиви доповнюють один одного та перебувають у певній взаємодії між собою.

Існує низка причин, які негативно впливають на навчальний процес і знижують мотивацію студентів до вивчення англійської мови у ВНЗ. Серед факторів, які заважають вивчати англійську мову, можна виокремити використання застарілих методів викладання англійської мови у ЗВО; неправильне розуміння функцій і ролі викладача та студента; відсутність практики англійської мови; перевантаження новими темами та брак часу для повторення вивченого матеріалу тощо.

Аналізуючи особливості створення ситуацій успіху на заняттях англійської мови у ВНЗ, вітчизняна вчена М. Діденко наголошує на важливості активної позиції студента щодо вивчення англійської мови, яка збагачує мотиваційну сферу студентів, а також розумінні структури мотивації викладачем і використанні мотиваційних резервів у студентів (Діденко, 2016: 118).

З'ясовано, що в наукових розвідках також акцентовано увагу на таких способах мотивації студентів:

- 1) мотивація успіху завдяки конструктивному спілкуванню;
- 2) індивідуальний підхід до кожного студента;
- 3) урізноманітнення навчального матеріалу;



4) залучення життєвих ситуацій спілкування;  
5) визначення для студентів чітких термінів і рівнів навчання мови;

6) зміна стилю викладання в аудиторії для розкриття прихованого потенціалу студентів;

7) змагання та нагорода як мотивація до навчання;

8) передбачення кінцевого результату (Лобачова, 2018: 72–75), що значно інтенсифікує освітній процес із вивчення іноземної мови.

Зазначимо, що, сприяючи підвищенню мотивації, викладачі також створюють сприятливі умови для розвитку пізнання інтелектуальної діяльності в студентів і збільшують ефективність процесу навчання загалом. Отже, підвищення мотивації активізує процеси мислення, розуміння та засвоєння матеріалу студентами й створює позитивні установки на вивчення англійської мови.

Одним із головних чинників успішності вивчення англійської мови, що веде студента до реалізації мети, є, безумовно, позитивна мотивація (Lobachova, 2019). На протигагу їй, під негативною мотивацією студента до вивчення англійської мови у ВНЗ розуміються незручності та інші проблеми, які з'являються, якщо студент не навчається, або дорікання з боку батьків, викладачів чи однокурсників (Ефендієва, 2018: 26).

Інші дослідники поділяють мотивацію на зовнішню й внутрішню, яка насамперед поділяється на перспективну і процесуальну, зазначаючи, що зовнішня мотивація не завжди сприяє досягненню високих результатів навчання (Михайличенко, 2011: 322). Так, зовнішні фактори, які змушують студентів вивчати англійську мову, включають заліки, екзамени, можливість стажування або отримання роботи тощо.

Під внутрішньою мотивацією розуміють таку, за якої діяльність виконується заради її власного змісту, і саме процес навчання викликає задоволення, забезпечуючи ефективність навчального процесу. Оволодіння навичками читання, аудіювання, письма та говоріння англійської мови та інші мотиви, пов'язані зі змістом навчального процесу, належать до внутрішніх мотивів. Отже, за наявності в студентів внутрішньої мотивації у вивченні англійської мови процес навчання передбачає не лише результати набутих навичок, але й задоволення від навчальної діяльності та особисту значущість (Холмакова, 2016: 103).

Так, внутрішня позитивна мотивація студентів до вивчення англійської мови у ЗВО сприяє бажанню отримання нових знань, самовираженню та самовдосконаленню, розвитку креативних зді-

бностей студентів, створенню здорової психологічної атмосфери на заняттях.

Зауважимо, що коли вивчення англійської мови приносить задоволення й користь студенту, а не сприймається як необхідність або обов'язок, підвищується не лише мотивація студента до вивчення англійської мови, але й мотивація викладача працювати з таким студентом. Окрім цього, активність викладачів у пошуку нових підходів до організації занять, готовність використовувати на заняттях рольові ігри, дебати, мозкові штурми та інші інтерактивні методи навчання, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проектно-дослідницької діяльності студентів активізують роботу на занятті та підвищують її ефективність (Діденко, 2016: 117).

З огляду на цей факт заняття англійської мови мають включати не лише засвоєння нових знань, формування вмінь і навичок, але й повторення, узагальнення і систематизацію вивченого, закріплення, контроль і корегування знань, аналіз контрольних робіт тощо. Вивчення та вдосконалення англійської мови неможливе без роботи над помилками та подальшого їх виправлення. Зазначимо, що при цьому велике значення має підтримка викладачем потенціалу студентів похвалою, заохоченням, використання диференційованого підходу та створення дружньої атмосфери на занятті, що мотивує студентів вивчати англійську мову.

Формування мотивації студентів до вивчення англійської мови у закладах вищої освіти можливе за умови наявності в них цілей і мотивів, позитивних емоцій, навичок отримання та подальшого застосування здобутих знань на практиці. Вітчизняна вчена Н. Арістова на основі комплексного врахування цих показників визначила такі чотири рівні сформованості мотивації до вивчення іноземної мови:

– рівень відсутності мотивації (негативна внутрішня мотивація учіння, закладена у навчальну діяльність суб'єктів навчання);

– низький (негативна зовнішня мотивація учіння, яка перебуває поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання);

– середній (позитивна зовнішня мотивація учіння, яка безпосередньо перебуває поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання);

– високий (позитивна внутрішня мотивація учіння, закладена у навчальну діяльність суб'єктів навчання) (Арістова, 2009).

Так, підвищуючи мотивацію студентів до вивчення англійської мови у ЗВО, маємо звернути увагу на перші два рівні. Серед інших чинників, які відіграють важливу роль у формуванні пози-

тивної мотивації студентів до занять з англійської мови, слід назвати цілеспрямовану роботу кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Створення підручників, навчально-методичних посібників, інструктивно-методичних рекомендацій, термінологічних словників, аудіовізуальних засобів навчання, дистанційних курсів активізує пізнавальну діяльність студентів та підвищує мотивацію до вивчення відповідної іншомовної дисципліни.

Проведення кафедрою іноземних мов регулярної роботи з підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу та заохочення використання на заняттях англійської мови нових підходів до формування комунікативних умінь і навичок студентів, удосконалення усного мовлення, аудіювання, письмових висловлювань відіграє свою роль у цьому процесі. Необхідність забезпечення безперервного навчання англійської мови та наявність можливості спілкування з носіями мови віч-на-віч або у всесвітній мережі Інтернет сприяють підвищенню мотивації студентів до вивчення англійської мови у ВНЗ. Значну роль у підвищенні мотивації у студентів мають активність усіх учасників навчального процесу; використання інноваційних технологій і постійне вдосконалення підходів до організації занять; цілеспрямована робота, педагогічна компетентність і професіоналізм членів кафедри іноземних мов.

**Висновки.** Підсумовуючи, можемо констатувати, що для успішного вирішення проблеми підвищення мотивації в студентів до вивчення англійської мови у ЗВО важливо розуміти струк-

туру мотивації та використання мотиваційних резервів у студентів.

Одним із головних факторів успішності вивчення англійської мови є мотивація, яка поділяється на зовнішню та внутрішню. Перша націлює студентів на кінцевий результат вивчення англійської мови, а друга стимулює весь процес навчання.

Зацікавленість студента у вивченні англійської мови та бажання набутти знань, умінь, навичок і підготуватися до майбутнього суспільного життя, знайти роботу та мати фінансову незалежність є мотивом, який сприяє підвищенню навчальної мотивації. Серед основних причин, які негативно впливають на навчальний процес і знижують мотивацію студентів до вивчення англійської мови у ЗВО, слід назвати використання неактуальних методів викладання англійської мови, недостатній час на занятті для її практичного використання, перевантаження новими темами та відсутність часу для повторення матеріалу.

Використовуючи різні шляхи підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови у ЗВО України, викладачі сприяють розвитку пізнання та інтелектуальної діяльності в студентів і покращують ефективність процесу навчання загалом. Успішність досягнення якісного володіння англійською мовою студентами у ЗВО полягає також у необхідності забезпечення безперервного навчання іноземної мови та можливості практичного її використання.

Подальші розвідки в цьому напрямі доцільно присвятити питанню формування внутрішньої мотивації студентів до вивчення англійської мови у ЗВО.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2009. URL: <http://dissert.com.ua/content/350944.html> 8.
2. Ефендієва С. Формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови у студентів-медиків ВДНЗУ «УМСА». *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (64). Issue 154. P. 26–29.
3. Діденко М. Особливості створення ситуацій успіху на заняттях англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька Академія»*. Серія: Філологічна. 2016. № 62. С. 117–119.
4. Гилюн О. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані*. 2012. № 1 (81). С. 102–104.
5. Михайличенко В. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2011. Вип. 17 (70). С. 320–327.
6. Холмакова Ю. Мотивація до вивчення іноземних мов як феномен сучасної науки та практики. *Молодий вчений*. 2016. № 4.1. С. 103–105. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2016\\_4.1\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_4.1_30).
7. Лобачова І. Мотиваційний аспект у навчанні англійської мови майбутніх фахівців. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : монографія. Hameln, Germany : InterGING, 2018. С. 70–80.
8. Lobachova I. Some Aspects of Forming Student Positive Motivation to Learn Foreign Languages. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 5 (89). С. 120–130. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.05/120-131.

#### REFERENCES

1. Aristova N. Formuvannya motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy u studentiv vyshchychkh nelinhvistychnykh navchalnykh zakladiv [Formation of students' motivation to learn a foreign language at higher non-linguistic educational institutions]. Dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Kyiv, 2009. Retrieved from <http://dissert.com.ua/content/350944.html> 8 [in Ukrainian].

2. Efendiieva S. Formuvannia pozytyvnoi motyvatsii do vyvchennia anhliiskoi movy u studentiv-medykiv VDNZU "UMSA" [Formation of positive motivation to study English of medical students of VDNZU "UMSA"]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (64). Issue 154. pp. 26–29 [in Ukrainian].
3. Didenko M. Osoblyvosti stvorennia sytuatsii uspikhu na zaniattiakh anhliiskoi movy u VNZ [Features of creating situations of success in English classes at the university]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series Philology*, 2016. Nr 62. pp. 117–119 [in Ukrainian].
4. Hyliun O. Osvitni motyvatsii studentskoi molodi [Educational motivations of student youth]. *Faces: scientific-theoretical and socio-political almanac. Dnepropetrovsk*, 2012. № 1 (81). P. 102–104 [in Ukrainian].
5. Mykhailychenko V. Rol motyvatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti u formuvanni profesiinoi spriamovanosti studentiv [The role of motivation of educational and cognitive activities in the formation of professional orientation of students]. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools. Zaporizhzhia*, 2011. Nr 17 (70). pp. 320–327 [in Ukrainian].
6. Kholmakova Yu. Motyvatsiia do vyvchennia inozemnykh mov yak fenomen suchasnoi nauky ta praktyky [Motivation to study foreign languages as a phenomenon of modern science and practice]. *Young scientist*, 2016. Nr 4.1. pp. 103–105. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2016\\_4.1\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_4.1_30) [in Ukrainian].
7. Lobachova I. Motyvatsiinyi aspekt u navchanni anhliiskoi movy maibutnikh fakhivtsiv [Motivational aspect in teaching English to prospective professionals]. *Professionalism of a teacher within educational innovations. Monograph. Hameln, Germany: InterGING*, 2018. pp. 70–80 [in Ukrainian].
8. Lobachova I. Some Aspects of Forming Student Positive Motivation to Learn Foreign Languages. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 2019. Nr 5 (89). pp. 120–130. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.05/120-131 [in English].

**Ганна ДУБОВА,**

*orcid.org/0000-0002-3561-1210*

старша викладачка кафедри іноземних мов

Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка

(Сєвєродонецьк, Луганська область, Україна) *avdubova@ukr.net*

## УПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У контексті формування демократичного суспільства у світі загалом та в Україні зокрема актуальність запровадження гендерного підходу в систему вищої освіти не викликає сумнівів. У статті охарактеризовано дефініції «гендер», «гендерна освіта», проаналізовано дослідження сучасних науковців щодо проблеми впровадження гендерного підходу в національну систему вищої освіти, розглянуто особливості впровадження гендерної тематики в навчальні програми закладів вищої освіти сектору безпеки та оборони. Визначено, що неоднозначність розуміння сутності гендерного виховання викладачами, неспроможність наявних підходів до нього приводять до необхідності не тільки перегляду основ соціалізації чоловіка й жінки, але й до створення на цій основі концепції гендерного виховання особистості. Потреба набуття гендерної компетентності є обов'язковим компонентом не лише для професійного розвитку та вдосконалення людини, але й для функціонування та її взаємодії із сучасним суспільством.

Упровадження гендерної складової частини в навчальну роботу закладів вищої освіти потребує системного підходу, що перш за все передбачає високий рівень гендерної чутливості викладацького складу ЗВО. Зазначено, що для нейтралізації негативних аспектів гендерної соціалізації в процесі взаємодії викладачів зі здобувачами ЗВО під час орієнтації освітнього середовища на особистісний та професійний розвиток здобувачів незалежно від їхньої статевої приналежності потрібно під час викладу змісту навчальних курсів, дисциплін демонструвати внесок у розвиток науки, культури й суспільства загалом як чоловіків, так і жінок. Упровадження гендерного підходу в навчально-виховний процес є одним з інноваційних кроків, що зумовлений як економічними, так і соціальними перетвореннями в суспільстві на сучасному етапі.

У статті зазначено, що реалізація гендерної стратегії можлива за умов цілеспрямованої системної навчально-виховної діяльності, орієнтованої на створення гендерно чутливого освітнього середовища з рівними можливостями самореалізації особистості. Важливу роль у подоланні негативних проявів гендерних стереотипів відіграють заклади освіти, що є основними інститутами соціалізації людини, тому існує потреба запровадження в освітній процес основних знань з цієї сфери життя.

**Ключові слова:** гендер, гендерний підхід в освіті, гендерна рівність, система вищої освіти, стереотипи.

**Hanna DUBOVA,**

*orcid.org/0000-0002-3561-1210*

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Lugansk State University of Internal Affairs named after E. O. Didorenko

(Sievierodonetsk, Luhansk region, Ukraine) *avdubova@ukr.net*

## IMPLEMENTATION OF GENDER APPROACH TO HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

In the context of the formation of a democratic society in the world in general and Ukraine, in particular, the relevance of the introduction of a gender approach to a higher education system is no doubt. The article describes the definition of "Gender", "Gender Education", analyzes the study of modern scholars regarding the problem of introducing a gender approach to a national system of higher education, the peculiarities of introducing gender topics into educational programs for higher education and defense establishments. It is determined that the ambiguity of understanding the essence of gender education by teachers, the failure of existing approaches to it leads to the need not only to review the bases of socialization of men and women but also the creation on this basis the concept of gender education of personality. The need for gender competence is a mandatory component not only for professional development and improvement of man but also the functioning and interaction with modern society.

Implementation of the gender component in the educational work of higher education institutions requires a systematic approach that, above all, provides for the high level of gender sensitivity of the teaching staff. It is noted that to neutralize the negative aspects of gender socialization in the process of interaction of teachers with applicants of higher institutions during the orientation of the educational environment for personal and professional development of applicants regardless of their sexuality, it is necessary during the presentation of the content of training courses, disciplines to contribute to the development of science, culture and society, in general, both men and women. Implementation of the gender approach to the educational process is one of the innovative steps due to both economic and social transformations in society at the present stage.



*The article states that the implementation of the gender strategy is possible in the conditions of purposeful systemic educational activities aimed at creating a gender-sensitive educational environment with equal opportunities for self-realization of personality. An important role in overcoming the negative manifestations of gender stereotypes play educational establishments that are the main institutions of human socialization, so there is a need to introduce in the educational process basic knowledge in this sphere of life.*

**Key words:** gender, gender approach in education, gender equality, higher education system, stereotypes.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку суспільства неможливий без створення рівних можливостей для самореалізації особистості незалежно від її статі в будь-якій сфері життєдіяльності. Нові реалії сучасного життя змушують переглянути наявну систему функціонування суспільства, виникає потреба впровадження нових технологій як у сфері науки, так і в системі освіти. Саме заклади вищої освіти разом з іншими організаціями гендерної соціалізації визначають можливості особистісного, громадського та професійного вибору.

Практика показує, що в закладах освіти здебільшого поширений статево-рольовий підхід, який ґрунтується на розрізненні жінок і чоловіків за психологічними характеристиками і, відповідно, різних підходах до навчання особистості залежно від статі. Такий підхід фактично веде до утвердження прихованої нерівності представників різної статі та закріплення в суспільній практиці гендерної упередженості, ініціювання гендерно-рольових конфліктів тощо.

Розроблення недискримінаційних підходів до освіти та професійної підготовки осіб різної статі потребує комплексних заходів, серед яких важливе місце посідає впровадження гендерного підходу в освітній процес, зокрема в професійну підготовку майбутніх фахівців, який ґрунтується на принципі рівноправності статей, утвердженні рівних можливостей жінок і чоловіків, їх взаємодії на партнерських засадах у різних сферах життєдіяльності. Слід зазначити, що вимоги впровадження гендерного підходу в освітню практику підкріплені низкою законодавчих актів, таких як «Освіта: гендерний вимір – 2020», Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», Наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту», Національні доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна».

Освітня система повинна одночасно виконувати інформаційно-просвітницьку та виховну функції, сприяючи гендерним перетворенням і формуючи в молодого покоління нові підходи й стандарти в цій сфері.

**Аналіз досліджень.** Дослідження сучасних науковців щодо проблеми впровадження гендерного підходу як умови гуманітаризації та гума-

нізації національної системи вищої професійної освіти зумовили появу низки наукових праць, присвячених визначенню поняття «гендерна освіта».

Важливий внесок у розроблення гендерного підходу в педагогічній освіті здійснили О. Вороніна (проблеми розроблення теорії і методології гендерних досліджень, визначення місця та ролі гендерного виховання в системі професійної підготовки студентів); І. Кльоцина (шляхи гендерної соціалізації особистості з урахуванням вікових особливостей, розроблення практикуму з гендерної проблематики для студентів задля подолання гендерних стереотипів). Питання доцільності гендерної освіти та виховання, підготовки кадрів до реалізації ідеї гендерної рівності, інтеграції гендерного підходу в навчально-виховний процес вивчають такі науковці, як Т. Дороніна, Т. Голованова, С. Гришак, Л. Кобелянська, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Любарська, О. Цокур, Л. Міщик.

Питання гендерної проблематики в освіті належать до одних з найменш розроблених у вітчизняних гендерних дослідженнях. Аналіз наукових публікацій вітчизняних авторів свідчить про те, що серед досліджень у галузі психології та педагогіки освіти, управління освітою до 90-х років практично були відсутні роботи, що враховують гендерний аспект.

З огляду на досвід зарубіжних країн та позитивну практику використання гендерної складової частини в різних галузях знань підтверджується доцільність запровадження гендерного підходу до освітнього процесу.

**Мета статті** – розглянути та теоретично обґрунтувати впровадження гендерного підходу в освітню практику як організацію досвіду рівноправного співробітництва осіб різної статі в навчально-виховному процесі із заохоченням видів діяльності, що відповідають дійсним інтересам і можливостям особистості, а не стереотипним вимогам до неї як представника певної статі.

**Виклад основного матеріалу.** Гендер як соціокультурне явище конструюється суспільством, виявляється у відмінностях чоловічих і жіночих ролей, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках, виступаючи одним зі способів соціальної стратифікації суспільства, соціально сконструйованої системи нерівності за ознакою статі. Гендер і такі соціально-демографічні фактори, як

раса, національність, клас і вік, утворюють систему соціальної ієрархії.

Гендерна проблематика є міждисциплінарною, її досліджують фахівці різних дисциплін (соціології, культурології, історії, філології, психології, педагогіки). Усе гендерне знання вибудовується на основі базових світоглядних ідей гендерного підходу, таких як побудова громадянського суспільства в Україні, розвиток і зміцнення демократичних ідей і поглядів у нашій країні. З розвитком демократії одним з найважливіших соціокультурних завдань постає подолання всіх видів дискримінації. Гендерний підхід в освіті націлений на стимулювання навичок аналізу соціальної реальності та індивідуального досвіду чоловіків і жінок задля подолання наслідків несправедливої диференціації чоловічих і жіночих ролей та нерівності їхніх статусних позицій.

Категорія «гендер» у контексті цього дослідження важлива як характеристика соціально-педагогічної порадки, яка постійно відтворюється та уточнюється в різних соціальних інститутах, у процесі навчання й виховання безпосередньо у ЗВО, у процесі професійної педагогічної взаємодії і наукового пошуку. Поняття «гендер» трактується педагогами неоднозначно. З одного боку, його розуміють як біологічну стать людини, а з іншого – як соціокультурний конструкт, який складається із сукупності якостей мужності та жіночності в кожній особистості незалежно від її біологічної статі, проте нерозривно пов'язаної з нею.

Основною метою теорії гендерного підходу в педагогічній освіті є вивчення закономірностей формування й розвитку характеристик особистості майбутнього педагога як представника певної статі та його учнів, конкретизація шляхів і способів досягнення гендерної рівності. Реалізація гендерного підходу в освіті передбачає деконструкцію традиційних культурних обмежень, розвиток потенціалу особистості незалежно від статі, осмислення та створення умов для максимальної самореалізації та розкриття здібностей дівчат і юнаків у навчально-виховному процесі ЗВО, що сприяє егалітарній педагогічній взаємодії та забезпечує умови для зростання можливостей самореалізації особистості майбутнього педагога з андрогінним набором характеристик.

Саме освіта, заснована на паритетних засадах, навчає конструктивній співпраці з іншими в сумісному пошуку відповіді на різні питання, не втрачаючи своєї гендерної ідентичності та не порушуючи гендерної ідентичності інших; забезпечує формування егалітарної свідомості, здатної прийняти можливість існування рівних, партнер-

ських стосунків; сприяє набуттю досвіду егалітарних відносин і виробленню стратегій реалізації нових можливостей для розуміння способів власних дій, пізнавальних і практичних, на позиціях гендерної рівності (Гришак, 2010: 2).

Упровадження гендерного підходу в систему освіти включає такі елементи:

- розроблення навчальних курсів, окремих модулів, здійснення навчально-методичного забезпечення підготовки й перепідготовки викладачів;
- внесення тематики гендерних досліджень до навчальних програм освітніх закладів;
- вивчення міжнародного досвіду з упровадження гендерної освіти;
- залучення громадських організацій до співробітництва в упровадженні гендерного підходу в навчальному процесі закладів освіти;
- проведення обговорень основних проблем гендерної освіти в засобах масової інформації, на наукових конференціях, круглих столах (Ліончук).

Для забезпечення системного підходу в упровадженні гендерної тематики в навчальні програми закладів вищої освіти сектору безпеки та оборони, а також відповідності їх змісту міжнародним нормам та стандартам щодо гендерної рівності під патронатом Уряду України започатковано проєкт «Упровадження гендерного компоненту в заклади вищої освіти» з комплексного інтегрування гендерної складової частини у навчальні програми ЗВО сектору безпеки та оборони. У проєкті беруть участь десять закладів вищої освіти сектору безпеки та оборони, шість із яких готують фахівців для подальшої роботи в секторі безпеки.

Пілотний проєкт складається з таких трьох етапів:

- 1) Оцінка інституційного механізму ЗВО до врахування гендерних компонентів.
- 2) Оцінка стану гендерного інтегрування у ЗВО.
- 3) Визначення можливостей і надання рекомендацій. Нині триває третій етап пілотного проєкту. Науково-педагогічний склад ЗВО сектору безпеки і оборони завершує розроблення методичних рекомендацій, які в подальшому слугуватимуть дорожньою картою для всіх інших закладів освіти (Камінська, 2020: 23).

Однак виникають складнощі щодо впровадження гендерних досліджень, серед яких варто назвати такі:

- термінологічна невизначеність та методологічна розмитість гендерних досліджень (О. Здравомислова, А. Тьомкіна), що зумовлено як існуванням власної наукової традиції досліджень певних проблем відносин статей, так і складнощами

формування терміносистеми гендерних підходів, які зросли в інших соціокультурних умовах;

– опір, який мають гендерні підходи серед представників вузівської науки: від повного заперечення актуальності й самого існування гендерних проблем або заперечення доцільності гендерних досліджень через вічний характер таких проблем до повного поглинання гендерної проблематики «статевими» проблемами (Т. Дороніна);

– тяжіння гендерних розвідок до ліберальної нейтральності, статево-рольового підходу, їх зорієнтованість на економічне, політичне, сімейне становище жінки та її соціальний захист (Л. Смоляр) (Петрученя, 2013: 3).

Освіта є одним з найпотужніших каналів продукування стереотипів і дискримінації, що найчастіше відбувається приховано. Цей феномен отримав назву «прихований навчальний план», що має такі ознаки (характеристики), як імпліцитний зміст викладання; опосередкована дія; навчальний план, сильніший за мірою впливу, ніж офіційний; культивування гендерної нерівності.

О. Ярська-Смірнова виділяє три виміри прихованого навчального плану, такі як організація освітнього закладу й гендерна стратифікація учительства, зміст навчальних предметів, стиль викладання.

Підбір навчально-методичних матеріалів, прикладів, форм і методів, інтерпретація подій суспільного життя, коментарі, побудова мовних конструкцій, поведінка вчителів (викладачів) та учнів (студентів), виховні заходи, які проводяться у навчально-виховних закладах, є елементами, які демонструють певний «взірець» (варіант) гендерного устрою суспільства. Причому ця модель часто має андроцентричний, патріархальний характер. Унаслідок культивування нерівності обмежується життєве самовизначення вихованців і вихованок, закріплюються традиційні уявлення про призначення статей (Остапчук, 2).

Важливим складником соціокультурного становлення (гендерно-рольової соціалізації) особистості є період здобуття вищої освіти. Створення умов, що відповідають завданням гендерно-рольової соціалізації особистості, впливає на формування уявлень про мужність і жіночність, норми, стереотипи, гендерні ролі, на виховання ставлення до себе як представника певної біологічної і соціокультурної статі, на становлення стилю гендерно-рольової поведінки.

На відміну від статево-рольового, гендерний підхід базується на ідеях про те, що не стать людини має вроджені «чоловічі» і «жіночі» якості, а «чоловічі» і «жіночі» якості припису-

ються людині з раннього дитинства і спрямовують її розвиток у певний напрям; гендер створюється суспільством як соціокультурна модель жіночності та мужності, що визначає становище людини в сім'ї, суспільстві, навчальній та професійній сфері, економіці, політиці тощо; гендерно-рольова соціалізація відіграє вирішальну роль у формуванні статевої ідентичності та рольових переваг людини; конструювання гендерної свідомості кожної людини відбувається за допомогою поширення й підтримки гендерних стереотипів, норм і правил (Ємельяненко, 2012: 584).

Варто зауважити, що гендерний підхід в освіті не ставить під сумнів природні передумови, що впливають на самовизначення людиною своєї статевої ідентичності.

Важливим чинником успішного впровадження гендерного підходу є рівень гендерної культури самого викладача та його вміння впроваджувати у своїй педагогічній діяльності реконструкцію традиційних культурних обмежень у розвитку особистості підлітка, створювати оптимальні умови для максимальної самореалізації дівчини та хлопця у процесі педагогічної взаємодії незалежно від гендерних стереотипів.

Саме освіта сприяє формуванню в дітей і молоді життєво і професійно необхідних компетентностей, інноваційного мислення, кращих людських рис і прийнятних моделей поведінки з урахуванням потреб особистості, інших людей і вимог сучасного суспільства. Гендерний підхід в освіті полягає у створенні умов для гендерної соціалізації студентів, яка б сприяла вихованню стосунків між статями, вільних від жорстких стереотипів маскуліності і фемінінності в традиційному розумінні, а також вихованню нової особистості з високими інтенціями відкритості та адаптивності у всіх сферах життя.

**Висновки.** Отже, врахування гендерного виміру є необхідною умовою для побудови демократичного суспільства, яке ґрунтується на визнанні пріоритетності прав людини. Гендерна освіта сприяє підвищенню рівня гендерної культури для реалізації рівних можливостей та прав молоді у всіх сферах життєдіяльності.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у впровадженні в освітню практику ідей гендерного паритету та у визначенні умов, шляхів і засобів забезпечення у діяльності закладів освіти розвитку здібностей та інтересів індивіда незалежно від статі, меж традиційних гендерних стандартів та норм в інтересах формування особистості егалітарного типу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гришак С. Організація навчання студентів в умовах кооперації як фактор набуття ними досвіду егалітарної гендерної взаємодії. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 3. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10gsmegv.pdf>.
2. Емельяненко А., Петровская М. Проблемы гендерного подхода к организации образовательного процесса в военных вузах. *Фундаментальные исследования*. 2012. № 11-3. С. 581–585. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30577>.
3. Камінська Н., Чернявський С., Перунова О. Забезпечення гендерної рівності в системі МВС та інших центральних органів виконавчої влади : лекція. Київ : Національна академія внутрішніх справ, 2020. 31 с. URL: [https://www.dsns.gov.ua/files/2020/5/20/112/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F\\_3.pdf](https://www.dsns.gov.ua/files/2020/5/20/112/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F_3.pdf).
4. Ліончук Р. Освіта та виховання: гендерний підхід. *Гуманізм та освіта* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Lionchuk.php>.
5. Остапчук О. «Прихований навчальний план» або «прихована навчальна програма» (hidden curriculum). URL: [http://eprints.zu.edu.ua/23738/1/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA\\_%D0%9E.%D0%9B.PDF](http://eprints.zu.edu.ua/23738/1/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%9E.%D0%9B.PDF).
6. Петрученя Г. Тенденції розвитку гендерних досліджень у педагогіці України на початку XXI століття. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_2_14).

### REFERENCES

1. Hryshak S. Orhanizatsiia navchannia studentiv v umovakh kooperatsii yak faktor nabuttia nymy dosvidu ehalitarnoi hendernoї vzaïemodii [Organization of training students in cooperation as a factor acquiring their experience of egalitarian gender interaction]. *Scientific Bulletin of Donbass*, 2010. Nr 3. Retrieved from <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10gsmegv.pdf> [in Ukrainian].
2. Emel'janenko A., Petrovskaja M. Problemy gendernogo podhoda k organizacii obrazovatel'nogo processa v voennyh vuzah. *Fundamental'nye issledovaniia* [Problems of the gender approach to the organization of the educational process in military universities]. *Fundamental studies*, 2012. Nr 11-3. pp. 581–585. Retrieved from <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30577> [in Russian].
3. Kaminska N., Cherniavskiy S., Perunova O. Zabezpechennia hendernoї rivnosti v systemi MVS ta inshykh tsentralnykh orhaniv vykonavchoi vlady : leksiia [Ensuring gender equality in the MIA system and other central executive authorities: lecture]. Kyiv : Nats. akad. vnutr. sprav, 2020. 31 pp. Retrieved from [https://www.dsns.gov.ua/files/2020/5/20/112/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F\\_3.pdf](https://www.dsns.gov.ua/files/2020/5/20/112/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F_3.pdf) [in Ukrainian].
4. Lionchuk R. Osvita ta vykhovannia: hendernyi pidkhyd [Education and upbringing: Gender approach]. *Humanism and education: materials of the international scientific and practical conference*. Retrieved from <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Lionchuk.php> [in Ukrainian].
5. Ostapchuk O. “Prykhovanyi navchalnyi plan” abo “prykhovana navchalna prohrama” (hidden curriculum) [“Hidden curriculum” or “hidden training program”]. Retrieved from [http://eprints.zu.edu.ua/23738/1/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA\\_%D0%9E.%D0%9B.PDF](http://eprints.zu.edu.ua/23738/1/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%9E.%D0%9B.PDF) [in Ukrainian].
6. Petruchenia H. Tendentsii rozvytku hendernykh doslidzhen u pedahohitsi ukrainy na pochatku XXI stolittia [Trends in the development of gender studies in the pedagogy of Ukraine at the beginning of the 21st century]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. 2013. Nr 2. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_2_14) [in Ukrainian].



УДК 378.091.26-047.36

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-45>**Інга ЄГОРОВА,***orcid.org/0000-0001-8070-9455*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *yegorova.inga@gmail.com*

## МОНІТОРИНГ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЙОГО ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ

Стаття присвячена проблемі моніторингу та оцінювання якості освіти у ЗВО. Аналіз джерельної бази та нормативних документів у сфері моніторингу якості вищої освіти дає змогу побачити низку серйозних перепон, що стоять на шляху реалізації процесу реформування вищої освіти в Україні. До них ми можемо віднести недостатність інформації про нагальні проблеми усередині самої освіти; відсутність досконалого інструментарію, який допоміг би оперативно відслідковувати якість перебігу втілення в життя інновацій та ступінь їх ефективності у процесі безпосередньої реалізації.

Сучасний підхід до розуміння моніторингу якості освіти передбачає здебільшого діагностику поточного стану діяльності закладу вищої освіти. Розкриваючи сутність феномена моніторингу, автор розглядає його через призму освіти, окреслює його завдання. Концептуальними завданнями моніторингу та оцінювання якості освіти у ЗВО визначено своєчасне виявлення специфіки якісних та кількісних змін щодо ступеня зацікавленості та задоволення ринку праці, держави, суспільства та конкретної особистості як процесом, так і результатом освіти; отримання, зберігання та опрацювання інформації стосовно показників якості освітнього процесу, що контролюється; порівняння відповідності реальних показників якості освітнього процесу загальноприйнятим уніфікованим ідентифікаторам; оцінку якості результатів освіти (діагностика початкового, поточного та підсумкового рівнів підготовки здобувачів освітніх послуг, рівня сформованості у них професійно значущих компетентностей та особистісних якостей); проектування, коригування та вживання запобіжних заходів, спрямованих на піднесення освітнього процесу на відповідний рівень; оцінку якості розроблених освітніх програм, успішності їх реалізації та ступінь їх відповідності кваліфікаційним вимогам; стимулювання інноваційної активності всіх учасників освітнього процесу; оцінку діяльності професорсько-викладацького складу, якості викладання, відповідності методик викладання цілям та змісту підготовки майбутнього фахівця; оцінку якості організаційного, методичного, наукового, психолого-педагогічного, матеріально-технічного та інших видів забезпечення освітнього процесу.

**Ключові слова:** моніторинг, якість освіти, заклад вищої освіти, завдання моніторингу.

**Inha YEHOROVA,***orcid.org/0000-0001-8070-9455*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *yegorova.inga@gmail.com*

## MONITORING OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSESSMENT, ITS MAIN TASKS

The article deals with the problem of monitoring and evaluating the quality of education in higher education institutions. Analysis of the source base and regulations in the field of monitoring the quality of higher education allows us to see a number of serious obstacles, which stand in the way of the process of reforming higher education in Ukraine. Among them we can include: lack of information about the urgent problems of education within; lack of quality tools that would help to quickly monitor the quality of the implementation of innovations and the level of their effectiveness in the process of direct implementation.

The modern approach to understanding education quality monitoring involves mainly the diagnosis of the current state of activity of institutions of higher education. Revealing the essence of the phenomenon of monitoring, the author considers it through the prism of education, outlines its tasks. The conceptual tasks of monitoring and evaluating the quality of education in higher education institutions are defined: timely identification of the specifics of qualitative and quantitative changes in the level of interest and satisfaction of the labor market, the state, society and the individual as a process and result of education; obtaining, storing and processing information on quality indicators of the educational process; comparison of correspondence of real indicators of quality of educational process with the generally accepted unified identifiers; assessing the quality of educational outcomes; evaluating the quality of developed educational programs; stimulating the innovative activity of the management of the institution of higher education, teaching staff, students; assessment of the quality of organizational, methodological, scientific, psychological and pedagogical, logistical and other types of support of the educational process.

**Key words:** monitoring, quality of education, institution of higher education, tasks of monitoring.

**Постановка проблеми.** Проблема моніторингу та оцінювання якості освіти в контексті її відповідності сучасним вимогам педагогічної теорії і практики та спроможності задовольнити освітні потреби особистості, суспільства, держави є однією з центральних як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогічній науці. Зростання інтересу до питань, пов'язаних із відповідністю системи освіти сучасним соціально-економічним викликам, обумовлено соціальними тенденціями сьогодення, адже попит на якісну освіту постійно зростає, тому перед закладами вищої освіти постає важливе завдання щодо того, щоб можливості у здобутті якісної освіти відповідали як реальним, так і потенційним запитам всіх зацікавлених сторін. Іншими словами, здобувачі знань повинні отримати оптимальний результат-віддачу від вкладених в освіту інтелектуальних, часових та фінансових ресурсів. Це перш за все проявляється у підготовці висококласного, кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на сучасному ринку праці, гнучкого, навченого вчитися, удосконалюватися та швидко реагувати на виклики часу.

Сучасні тенденції менеджменту та моніторингу ЗВО спрямовані на інтенсифікацію інноваційності всієї системи освіти, що зумовлює поступову заміну традиційних стратегій управління та оцінювання на більш гнучкі, здатні швидко підлаштуватися до реалій сьогодення, оскільки теперішній підхід до розуміння моніторингу якості освіти ЗВО передбачає здебільшого діагностику поточного стану діяльності закладу.

**Аналіз досліджень.** Огляд джерел щодо сфери управління та оцінювання якості освіти дає змогу стверджувати, що моніторинг сьогодні виступає одним із важливих компонентів інформаційного забезпечення управління, отже, потребує наукового обґрунтування методологічних основ для проектування моніторингових систем, тому, розкриваючи феномен моніторингу, маємо зрозуміти його сутність саме через призму освіти, визначити напрями та функції моніторингу у сфері освіти та розробити новітні підходи до технології його здійснення.

Сучасні дослідження у галузі моніторингу якості освіти дають нам змогу виокремити плеяду науковців, сфера інтересів яких пов'язана саме з розробленням проблем моніторингу у системі освіти (С. Подмазін вивчає моніторинг освітніх систем, О. Орлов, О. Касьянова – педагогічний моніторинг, Г. Єльнікова – освітній моніторинг, Т. Борова – учнівський моніторинг, Т. Волобуєва – управлінський супровід моніторингу якості освіти,

І. Маслікова – моніторинг освітнього менеджменту). Узагальнена квінтесенція сучасного наукового доробку у сфері вивчення моніторингу та оцінювання якості освіти дає нам змогу виокремити такі серйозні перепони у практичній реалізації системи реформування вищої освіти, як недостатність інформації про нагальні проблеми усередині самої освіти; відсутність ефективних механізмів, що були б спроможні запустити інноваційні процеси; відсутність якісного інструментарію, який допоміг би оперативно відслідковувати якість перебігу втілення в життя інновацій та ступінь їх ефективності у процесі безпосередньої реалізації. Названі перепони умотивовують необхідність створення на всіх ланках управління освітою своєрідних систем моніторингу з тісним співвіднесенням та координуванням їх із державними стратегічними цілями інноваційного розвитку освіти.

**Мета статті** – проаналізувати концептуальні завдання моніторингу якості вищої освіти в сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Особливості сучасного етапу суспільного розвитку можна охарактеризувати підвищенням ролі та значимості інформації як важливого фактору, що зумовлює характер та основний вектор усіх соціально-економічних процесів. Проте в сучасному ЗВО інформація ще залишається не інструментом управління, а тільки допоміжним засобом у процесі удосконалення різноманітних видів та напрямів його діяльності. Такий підхід до використання інформації суперечить розвитку інформаційного суспільства та інформаційної культури загалом, адже інформація про стан і розвиток освітніх систем не тільки виступає засобом управління, але й покликана здійснювати виховний вплив на суб'єктів освітнього процесу на основі актуалізації особистісних, групових та організаційних смислів в освітній діяльності ЗВО.

Сьогодні моніторинг уже починає витісняти традиційні методи дослідження. Він стає окремим самостійним напрямом на рівні з управлінням та оцінюванням. Визначальними рисами моніторингу якості освіти нині можна назвати свідомий та планомірний збір, оброблення та поширення інформації як про всю освітню систему, так і про окремі її ланки, що здебільшого орієнтується на інформаційну складову частину процесу управління та уможливорює висновки про стан освітнього явища у різні часові моменти, а також дає змогу зробити прогноз щодо особливостей його розвитку; наявність причинно-наслідкових зв'язків між системою, що підлягає моніторингу, та самим об'єктом моніторингу; динамічність або

здатність моніторингової підсистеми переходити з одного якісного стану в інший; надійність, тобто здатність системи моніторингу виконувати задані функції за чітко визначених умов протікання всього процесу; стійкість та надійність, тобто здатність системи зберігати та продовжувати рух за наміченим курсом-траєкторією, підтримувати визначений режим функціонування незалежно від дії різноманітних як зовнішніх, так і внутрішніх сил, що чинять на цю систему опір.

Як стверджують науковці Д. Боденко, О. Жильцов, О. Лещинський, Н. Мазур, моніторинг в освіті варто розглядати як «спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі» (Боденко, 2014: 9). Причому процес як управління, так і моніторингу проявляє одразу риси як циклічності, так і безперервності, що відбувається за рахунок одночасного та послідовного виконання операційних циклів власне управління та моніторингу. Ці цикли розпочинаються з постановки проблеми та окреслення основних завдань, а завершуються, природно, їх вирішенням та досягненням поставлених цілей. Після досягнення певної мети окреслюється та намічається нова. Саме тому весь цикл повторюється знову. Мета, дія, результат, нова ціль – так виглядає схематична картина цього процесу. Ось чому ця система є прийнятною стосовно як наукового, так і навчально-виховного процесу ЗВО.

Сьогодні моніторинг використовується у практиці управління ЗВО у двох основних аспектах. Сутність першого аспекту полягає в тому, що моніторинг розглядають як технологію організації педагогічного процесу, котрий спрямований на вирішення актуальних освітніх завдань. Стосовно другого аспекту, то тут моніторинг виступає у вигляді засобу отримання інформації в процесі проведення досліджень самих систем управління, тобто засобу управлінського контролю. При цьому інформація, що була отримана завдяки моніторингу, розглядається як передумова щодо вдосконалення певних видів навчально-виховної діяльності. Ось чому, ґрунтуючись саме на такому підході, низка дослідників (П. Анісімов, В. Зуєв, О. Касьянова) розглядає моніторинг як спосіб організації інформаційного середовища ЗВО (Мармаза, Касьянова, 2003).

Розглядаючи проблему моніторингу якості вищої освіти, маємо наголосити на тому, що саме

поняття «якість освіти» трактується науковцями як «сукупність властивостей системи освітньої галузі, що відповідає сучасним вимогам педагогічної теорії та практики й спроможна задовольнити освітні потреби особистості, суспільства, держави» (Байназарова, 2009: 8). Проте разом із характеристикою якості освіти предметом дослідження моніторингу виступають такі його характеристики, як доступність, відкритість, конкурентоздатність та ефективність, тобто якість освіти як важлива характеристика моніторингу у своїй сутності синтезує дві притаманні їй властивості, а саме зовнішні властивості (реалізація освітніх потреб особистості; інших замовників, зокрема суспільства та держави) та внутрішні властивості (оцінювання умов, технологій та результатів освітнього процесу).

Підсумки теоретичного узагальнення опрацьованого матеріалу дають нам змогу стверджувати, що моніторинг якості вищої освіти варто розглядати як спосіб отримання інформації для її подальшого використання задля удосконалення системи надання освітніх послуг.

Серед нагальних проблем, що стоять перед моніторингом оцінювання якості вищої освіти, можна назвати слабку кореляцію моніторингових досліджень зі стратегічними завданнями інноваційного розвитку системи освіти та управління ним. Отже, для досягнення стратегічних цілей розвитку освіти необхідно звернути увагу на розроблення відповідної політики та дієвих програм, які б суголосно працювали в комплексі з необхідними заходами, ресурсами та виконавцями, а також на моніторинг реалізації цієї політики й програм, що дасть можливість вести постійне спостереження за їх ходом. Крім того, такий моніторинг може виступати інструментом прогнозування як важливої складової частини власне стратегії розвитку освіти, тому моніторинг повинен бути тісно пов'язаний із процесом прийняття рішень на всіх управлінських рівнях та забезпечувати зворотній зв'язок між керівництвом ЗВО, розробниками освітніх програм та освітніх проєктів і власне суспільством. Ось чому механізм зворотного зв'язку є важливим елементом системи моніторингу, завдяки якому результати моніторингу отримують можливість поширюватися та можуть бути використані для прийняття стратегічних рішень, пов'язаних із майбутньою діяльністю.

Моніторинг у сфері освіти зумовлений низкою певних завдань, таких як уточнення умов, прийомів, засобів та методів, котрі б слугували інструментарієм для визначення якісних характеристик та власне індикаторів освіти; встановлення опти-



мальних пропорцій між якісною оцінкою освітнього середовища та теоретичним критеріальним обґрунтуванням її сутності.

Результати теоретичного аналізу проблеми, наведені нами вище, дають змогу констатувати, що моніторинг якості освітнього процесу ЗВО сьогодні здебільшого використовується як метод отримання інформації для її подальшого використання задля удосконалення діяльності у сфері освіти. Однак оцінка процесуального аспекту здійснення моніторингу у сфері вищої освіти дає змогу виокремити протиріччя між верховенством традиційних показників якості освітнього процесу в ЗВО та пріоритетом показників, що зумовлені новими економічними реаліями; між технологічним рівнем розвитку моніторингу якості освітнього процесу у ЗВО та вимогами, що ставить перед моніторингом сьогодні щодо якості явищ та процесів у сфері фахової підготовки здобувачів освітніх послуг, що здійснюється шляхом широкого застосування саме освітніх інноваційних технологій; між стрімким зростанням у світі важливості отримання швидкої, достовірної інформації (що стало особливо актуальним у реаліях сьогоднішньої пандемії COVID-19) і її використанням здебільшого тільки як допоміжного засобу удосконалення освітньої системи; між новим поглядом на управління ЗВО та історично-традиційно сформованими системами моніторингу якості, що унеможливають своєчасне виявлення кращих освітніх практик у системі вищої освіти та гальмують прийняття необхідних управлінських рішень, які були б здатні вплинути на конструктивні зміни в практиці управління ЗВО та на пошук нових форм управління, здатних відповідати сучасним тенденціям; між технологічним, чисто управлінським підходом до моніторингу якості освіти та необхідністю принципово нового змістовного наповнення та визначення критеріїв моніторингу якості освітнього процесу засобами та методами власне самого педагогічного процесу.

Згідно зі змістом державної освітньої політики стосовно цілей і завдань сучасної вищої освіти в Україні, мету моніторингу якості вищої освіти можна охарактеризувати як систематичний збір та аналіз інформації, що дає змогу з'ясувати те, наскільки ЗВО здатен справлятися із завданням забезпечення держави та конкретного регіону конкурентоспроможними кадрами, а також відповідність і співвідношення ринку освітніх послуг з реальними вимогами сучасного ринку праці (Про вищу освіту, 2014; Статут, 2016).

Отже, основні завдання, вирішення яких відбувається у ході моніторингу та оцінювання якості освіти в ЗВО, можна сформулювати таким чином:

1) отримання, зберігання та опрацювання інформації стосовно показників якості освітнього процесу, що контролюється;

2) порівняння відповідності реальних показників якості освітнього процесу загальноприйнятими уніфікованими ідентифікаторами та виявлення проблем, можливих причин та наслідків зниження якості освітнього процесу;

3) оцінка якості результатів освіти, а саме діагностика початкового, поточного та підсумкового рівнів підготовки здобувачів освітніх послуг, рівня сформованості у них професійно значущих компетентностей та особистісних якостей, рівня професійного спрямування та ступінь сформованості як індивідуальної, так і групової (командної) мотивації;

4) проєктування, корегування та вжиття запобіжних заходів, спрямованих на піднесення освітнього процесу на відповідний рівень;

5) оцінка якості розроблених освітніх програм, успішності їх реалізації та ступінь їх відповідності тим кваліфікаційним вимогам до випускника, які заявлені у цій програмі;

6) стимулювання інноваційної активності керівництва ЗВО, професорсько-викладацького складу, здобувачів освітніх послуг;

7) оцінка діяльності професорсько-викладацького складу, якості викладання, відповідності методик викладання цілям та змісту підготовки майбутнього фахівця;

8) оцінка якості організаційного, методичного, наукового, психолого-педагогічного, матеріально-технічного та інших видів забезпечення освітнього процесу.

Отже, моніторинг якості вищої освіти повинен відстежувати структуру професійної підготовки як студентів, так і самих викладачів ЗВО, її основні компоненти, взаємозв'язки, рівень розвитку професійних компетентностей, складності у професійній діяльності, сильні та слабкі сторони їх педагогічної майстерності. Систематизуючи всю цю інформацію, моніторинг якості вищої освіти здатен реалізувати основні функції, а саме інформаційну, діагностичну, прогностичну та мотиваційну, що дає змогу здійснювати широкий, ґрунтовний та безперервний нагляд за процесом становлення фахівця та формування професійних компетентностей майбутнього випускника ЗВО, адже система взаємодія ЗВО з ринком праці є сьогодні головною умовою у сфері надання освітніх послуг. Вона передбачає моніторинг потреб ринку праці, моніторинг вимог роботодавця до якості сформованих професійних компетентностей випускників ЗВО, моніторинг рівня задоволеності роботодавців



якістю підготовки відповідних спеціалістів задля удосконалення освітнього процесу.

**Висновки.** Підбиваючи підсумки, маємо наголосити на тому, що розроблення та реалізація концептуальних підходів та методичного забезпечення самого моніторингу якості освіти наштовхуються на низку перепон суто прикладного та концептуально-методологічного характеру, без усунення яких власне моніторинг не здатен виконувати свої безпосередні функції або його робота стає малоефективною. Оскільки весь процес моніторингу та управління освітою повинен сповідувати одне непорушне правило «не пригнічувати – інгібувати», слід не нав'язувати процесу рух, який іманентно суперечить його природі, а, навпаки, максимально враховувати природу про-

цесу, співвідносити кожен вплив на процес з його внутрішньою логікою.

Так, до засадничих концептуальних завдань моніторингу якості вищої освіти можна віднести своєчасне виявлення специфіки якісних та кількісних змін щодо ступеня зацікавленості та задоволення ринку праці, держави, суспільства та конкретної особистості як процесом, так і результатом освіти, адже однією з цілей моніторингу є можливість відстежити результати функціонування й розвитку освітніх систем з точки зору вигоди для споживача, що вимагає планомірної роботи зі збору та аналізу як кінцевих індикаторів, тобто вигоди для груп споживачів, так і проміжних, тобто вхідних ресурсів та вихідних продуктів системи освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байназарова О., Ракчєєва В. Моніторинг та оцінювання якості освіти : методичний посібник. Харків : ХНУ імені В. Каразіна, 2009. 58 с.
2. Бодненко Д., Жильцов О., Лещинський О., Мазур Н. Моніторинг навчальної діяльності : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
3. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. Дата оновлення: 18.03.2020. Ст. 161. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18> (дата звернення: 10.03.2021).
4. Статут Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.03.2021).
5. Мармаза О., Касьянова О., Григораш В. та ін. Управління навчальним закладом : навчально-методичний посібник : у 2 ч. Харків : Ранок, 2003. 4.1; Абетка менеджера освіти, 2003. 160 с.

### REFERENCES

1. Baynazarova O., Rakcheyeva V. (2009). *Monitorynh ta otsinyuvannya yakosti osvity: Metodychnyy posibnyk*. [Monitoring and evaluating the quality of education: Methodical manual]. Kharkiv: KhNU named after V. Karazin, 2009. 58 p. [in Ukrainian]
2. Bodnenko D., Zhyl'tsov O., Leshchyns'kyu O., Mazur N. (2014). *Monitorynh navchal'noyi diyal'nosti: navchal'nyy posibnyk*. [Monitoring of educational activities: a textbook]. K. : Borys Hrinchenko University of Kyiv, 2014. 276 p. [in Ukrainian].
3. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [On higher education: Law of Ukraine] of 01.07.2014 r. No. 1556-VII. Data onovlennia: 18.03.2020, St. 91. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18> [in Ukrainian].
4. Statut Natsional'noho ahenstva iz zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity (2016) [The Statute of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2016-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
5. Marmaza O., Kas'yanova O., Hryhorash V. ta in (2003). *Upravlinnya navchal'nym zakladom: navch.-metod, posib.: u 2 ch.* [Management of an educational institution: teaching method, manual: in 2 parts] Kharkiv: Ranok, 2003. 4.1; Education manager alphabet, 2003. 160 p. [in Ukrainian].

**Галина ІВАНИШИН,**  
*orcid.org/0000-0003-0737-5705*  
кандидатка педагогічних наук,  
доцентка кафедри мовознавства  
Івано-Франківського національного медичного університету  
(Івано-Франківськ, Україна) [g-ivanushyn@ukr.net](mailto:g-ivanushyn@ukr.net)

**Олександра ФЕДОРОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-8650-0633*  
кандидатка педагогічних наук,  
доцентка кафедри мовознавства  
Івано-Франківського національного медичного університету  
(Івано-Франківськ, Україна) [olexandrafedorova@gmail.com](mailto:olexandrafedorova@gmail.com)

## ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УКЛАДАННЯ МІЖКАФЕДРАЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА «УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ»

Стаття присвячена презентації підручника «Українська мова як іноземна для англomовних студентів-медиків», рекомендованого вченою радою ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет» як національний (міжкафедральний) підручник для англomовних студентів, лікарів-інтернів, викладачів, слухачів післядипломних медичних закладів вищої освіти МОЗ України. У статті зазначено, що зміст навчального матеріалу покликаний формувати комплекс комунікативних і професійно-мовленнєвих компетентностей іноземних студентів медичних спеціальностей у процесі вивчення ними української мови як іноземної. Детально проаналізовано основні концептуальні підходи, загальнодидактичні та лінгвометодичні принципи, якими керувався авторський колектив однопрофільних кафедр закладів вищої освіти МОЗ України презентованого видання, охарактеризовано зміст навчального матеріалу, особливості структури підручника й додатків до нього, репрезентовано українську мову як засіб адаптації в чужих для іноземця мовному, професійному та культурному середовищах, важливість усвідомлення студентами соціальної значущості змісту усного та письмового мовленнєвого матеріалу задля сприяння підвищенню навчальної мотивації, забезпечення високого рівня аналітичної діяльності.

Означено, що пропонований підручник ґрунтується на концепції сучасної методичної системи, враховує умови навчання, освітньо-наукові цілі дисципліни «Українська мова як іноземна» у ЗВО МОЗ України.

Обґрунтовано реалізацію принципів адаптації навчальних матеріалів до комунікативних і професійних потреб студентів-медиків, домінування комунікативно-діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання, мінімізацію мови-посередника в тексті підручника; дотримання принципу системності під час підготовки завдань із різних видів мовленнєвої діяльності, а саме читання, говоріння письма й аудіювання; домінування професійного підходу під час укладання національного підручника з орієнтацією на розподіл лексичного матеріалу відповідно до профілю навчання.

**Ключові слова:** міжкафедральний підручник, концептуальні підходи, лінгводидактичні принципи, іноземний студент-медик, комунікативна компетентність, зміст навчального матеріалу, професійно зорієнтоване спілкування.

**Halyna IVANYSHYN,**  
*orcid.org/0000-0003-0737-5705*  
Candidate of Pedagogic Sciences,  
Associate Professor at the Department of Linguistics  
Ivano-Frankivsk National Medical University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [g-ivanushyn@ukr.net](mailto:g-ivanushyn@ukr.net)

**Oleksandra FEDOROVA,**  
*orcid.org/0000-0002-8650-0633*  
Candidate of Pedagogic Sciences,  
Associate Professor at the Department of Linguistics  
Ivano-Frankivsk National Medical University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [olexandrafedorova@gmail.com](mailto:olexandrafedorova@gmail.com)

## THEORY AND PRACTICE OF COMPILING THE INTERDEPARTMENTAL TEXTBOOK “UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN FOR ENGLISH MEDICAL STUDENTS”

*The article deals with the problem of educational materials creation as an important task of the language learning methodology, which, in particular, is to turn socially significant communicative needs into conscious personal needs of students, make them a powerful stimulus to increase learning motivation, coordinated with individual learning interests and professional needs. The article is devoted to the presentation of the textbook “Ukrainian as a foreign language for English-speaking medical students”, recommended by the Academic Council of Ivano-Frankivsk National Medical University as a national (interdepartmental) textbook for English-speaking students, interns, teachers, students of postgraduate medical institutions. The article states that the content of educational material is designed to form a set of communicative and professional-speech competencies of foreign students of medical specialties in the process of learning Ukrainian as a foreign language. The main conceptual approaches, general didactic and linguistic-methodological principles, which guided the author’s team of one-profile departments of higher education institutions of the Ministry of Health of Ukraine of the presented edition, are analyzed in detail; the content of educational material is characterized. Students’ awareness of the social importance of the content of oral and written speech material enhances learning motivation, provides a high level of analytical activity. It is motivated by the need to understand the form of expression in order to successfully transfer it to another situation. A considerable amount of speech material that satisfies the communicative and professional needs ensures the formation of speech skills and the relative ease of their further transfer to new educational and living situations in the everyday and professional spheres.*

*It is noted that the proposed textbook is based on the concept of a modern methodological system, takes into account the learning conditions, educational and scientific goals of the discipline “Ukrainian as a foreign language”.*

**Key words:** *interdepartmental textbook, conceptual approaches, linguodidactic principles, foreign medical student, communicative competence, content of educational materials, professionally oriented communication.*

**Постановка проблеми.** Якісно новий зміст, мета освітнього процесу та необхідність досконалого володіння українською мовою як важливим компонентом професійної підготовки іноземних фахівців різного профілю визначені сучасними глобалізаційними змінами. Орієнтація вищої освіти на розвиток іншомовної особистості студентів, посилення зв’язку змісту навчання з майбутньою професійною діяльністю є тим фундаментом, на якому має ґрунтуватися весь навчальний процес викладання української мови як іноземної у медичних закладах вищої освіти України.

У зазначеному аспекті проблема українськомовної підготовки іноземних студентів актуалізує потребу адаптації світової практики мовної освіти, яка б давала змогу формувати в інофонів навички мовленнєвої взаємодії у підготовці до їхньої майбутньої професії. Саме тому навчальний процес у сучасних умовах вимагає якісного інформаційно-методичного супроводу, до якого належать також навчальні програми, плани, підручники, посібники тощо, тобто такі ефективні засоби, що не лише сприятимуть активному засвоєнню інформації, але й посилять її достовірність, науковість, забезпечать розвиток вторинної мовної особистості студентів. Важливою методичною передумовою реалізації концепції українськомовної підготовки іноземців у ВНЗ України є створення навчальних підручників, які б інтегрували базові положення Концепції мовної освіти іноземних громадян, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Закону України «Про освіту» та

враховували комунікативні й професійно зорієнтовані потреби суб’єктів навчального процесу.

**Аналіз досліджень.** Сьогодні в Україні створено достатню кількість підручників, посібників, словників, довідників з української мови як іноземної (Л. Антонів, Л. Біденко, М. Бурак, О. Гудзенко, М. Дудка, Д. Мазурик, Г. Мацюк, Л. Назаревич, Л. Новицька, Л. Сергійчук, Б. Сокіл, Н. Станкевич, Л. Шутак, І. Собко). Зокрема, для іноземних студентів-медиків напрацьовано навчально-методичне забезпечення на основі соціокультурного, професійного-комунікативного підходів, зокрема «Українська мова. Практичний курс для іноземців» (Г. Мацюк); «Науковий стиль мовлення. Навчальний посібник для студентів-іноземців» (Т. Алексеєнко, Л. Красовська, Л. Куплевацька); «Українська мова як іноземна (І. Гаврищак, І. Драч, В. Зевако); «Українська мова для іноземних студентів» (Н. Лисенко, Р. Кривко, Є. Світлична, Т. Цапко); «Українсько-англійсько-арабський тлумачний словник медичних термінів», що містить близько 8 000 слів і словосполук, окреслених функціонуванням у медичній галузі, адресований іноземним студентам медико-біологічних спеціальностей ЗВО МОЗ України (Р. Голод, Г. Іванишин, С. Личук). Проте однією з причин недостатнього рівня впровадження сучасних концепцій підручникотворення для студентів медичних ВНЗ є складність аналізу його сутності з позицій забезпечення реалізації змісту навчання на основі комунікативно-діяльнісного підходу та структурування.

**Мета статті** – обґрунтувати концепцію та проаналізувати структуру й зміст національного (міжкафедрального) підручника з української мови для іноземних студентів-медиків, які навчаються у ЗВО МОЗ України.

**Виклад основного матеріалу.** Створення навчальних матеріалів є важливим завданням методики мовленнєвої підготовки іноземних громадян, що, зокрема, полягає в тому, аби соціально значущі комунікативні потреби перетворити на усвідомлені особистісні потреби студентів, зробити їх потужним стимулом підвищення мотивації навчання, скоординованим з індивідуальними навчальними інтересами та професійними потребами (Дроздова, 2019: 48). Аналіз наукових і практичних розробок, досвід викладання української мови як іноземної у закладі вищої освіти МОЗ України дають підстави стверджувати, що актуальність підручника, багатоаспектність його функціональності перебуває на часі.

Національний (міжкафедральний) підручник «Українська мова як іноземна для англomовних студентів-медиків» (у 2-х книгах), підготовлений авторським колективом однопрофільних кафедр вищих медичних закладів освіти України з ініціативи опорної кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету та надрукований у видавництві «Медицина» (2019 р.), покликаний задовольнити потреби підвищення якості мовної підготовки фахівців за напрямками 222 «Медицина», 221 «Стоматологія», 226 «Фармація», ґрунтується на основних концептуальних підходах сучасної лінгводидактики, враховує освітні та наукові цілі дисципліни «Українська мова як іноземна».

Пропонований підручник відповідає державним стандартам вищої освіти України, «Стандартизованим вимогам до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1 – С2» (затверджених Колегією МОН України 22 травня 2018 р., протокол № 5/1-7) та враховує основні положення Типової програми дисципліни «Українська мова як іноземна для підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти» (2017 р., ред. С. Луцак).

Розроблення концептуальних засад, організація добору змісту навчального матеріалу підручника, створення практичних завдань, методичне забезпечення ілюстративним і мультимедійним матеріалом здійснювалися на основі застосування й поєднання основоположних загальнодидактичних принципів, а саме принципів взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку; демократизації і гуманізації; науковості, системності та послі-

довності, усвідомленості й доступності, наступності й перспективності, особистісної орієнтації; комунікативно-діяльнісного принципу; принципу практичної спрямованості навчання та врахування міжпредметних зв'язків, принципу міжкультурного діалогу, а також спеціальних лінгводидактичних принципів, а саме принципів комунікативності, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, етапності та концентричності в поданні мовного матеріалу, ситуативно-тематичної організації навчального матеріалу, функціональності, опори на текст як основну одиницю навчання, діалогічної форми організації мовленнєвого матеріалу, урахування вікових, соціально-етнічних та індивідуальних особливостей студентів, єдності комплексного й диференційованого розвитку українськомовних умінь, фахоцентризму (Луцак, 2017).

Основну концепцію національного (міжкафедрального) підручника для іноземних студентів, які здобувають медичну освіту в Україні, що узагальнює багаторічний досвід викладання української мови в ЗВО, інтегрує сучасні лінгводидактичні стратегії і прагматичні підходи та як засіб здійснення освітнього процесу відбиває всі його аспекти, такі як навчальний, пізнавальний, розвивальний, виховний, розробили науково-педагогічні працівники кафедри мовознавства ІФНМУ, а саме доктор філологічних наук, завідувачка кафедри мовознавства, професор С. Луцак, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовознавства, доцент Г. Іванишин, доктор філологічних наук, доцент кафедри мовознавства А. Ільків, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовознавства О. Федорова. Концептуальні засади майбутнього підручника було обговорено та затверджено рішенням семінару-наради «Актуальні проблеми викладання дисципліни «Українська мова як іноземна»: презентація проекту міжкафедрального підручника» (з дистанційною участю фахівців однопрофільних кафедр закладів вищої освіти МОЗ України; протокол від 20 червня 2018 р. № 7).

Для досягнення освітньої мети, якою є формування комунікативної компетентності іноземних студентів, що характеризується здатністю використовувати українську мову в різноманітних ситуаціях соціокультурного й навчально-професійного спілкування, у підручнику реалізовано основні стратегічні напрями або змістові лінії (мовленнєвий, соціокультурний, діяльнісний чи стратегічний) навчання іноземців в українських ЗВО, які реалізуються відповідно до комунікативних потреб студентів і варіюються відповідно до етапу навчання. Саме ці напрями покликані



формувати комунікативну компетентність інокомуніканта та сприяють розвитку вторинної мовної особистості, а також передбачають цілісність та узгодженість навчання основних видів мовленнєвої діяльності, а саме читання, аудіювання, мовлення та письма.

Структурними особливостями кожної з двох книг підручника є поділ на розділи, які складаються з тематичних блоків, що поділяються на окремі заняття. До структури кожного заняття входять лексико-граматичний мінімум, комплекси завдань і вправ з усіх видів мовленнєвої діяльності; завдання для самостійного опрацювання, завдання для контролю і самоконтролю; перекладний словник активної лексики цього заняття. Наприкінці підручника представлено довідник з української мови та словник лінгвістичних термінів і понять з англійським перекладом. До підручника входить додаток у вигляді аудіоскрипту до завдань для формування й розвитку слухових та мовленнєвих умінь студентів. Окрім основного текстового матеріалу, до змісту входить система піктографічних знаків. Кольорові ілюстрації не тільки доповнюють, але й підсилюють сприйняття матеріалу.

Стрижневими у підручнику є комплекси умовно-мовленнєвих і мовленнєвих вправ. Поєднання саме таких типів вправ і завдань, як зазначає О. Павленко, створює адекватні умови для формування у слухачів українськомовних мовленнєвих умінь. Умовно-мовленнєві вправи забезпечують вироблення мовленнєвих навичок, перенесення та включення їх у мовленнєві вміння, а мовленнєві вправи – функціонування мовленнєвих умінь у процесі реального спілкування (Павленко, 2019).

Книга 1 «Українська мова як іноземна для англомовних студентів-медиків: соціокультурна комунікація» складається з 19 розділів, які поділяються на підрозділи (заняття), 2 додатків у вигляді довідників та електронного аудіододатку (Луцак, 2019). Основне освітнє завдання Книги 1 полягає у формуванні в іноземних студентів комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної компетентностей, які забезпечать уміння ефективно використовувати українську мову в різноманітних ситуаціях соціокультурного та навчально-побутового спілкування як на етапі їх первинної адаптації в українськомовному середовищі, так і на основних курсах навчання в університеті.

Кожен тематичний розділ і підрозділ (заняття) є цілісною і завершеною структурною одиницею, в якій зміст має свою мету, завдання й відповідні засоби реалізації. Важливою характеристикою змісту навчального матеріалу підручника є

також логічна компонентність його структури, що забезпечує дотримання принципу послідовності й наступності, адже всі завдання базуються на попередньому навчальному досвіді студентів, актуалізують раніше сформовані уміння та навички, забезпечують частотність використання вивчених мовних одиниць в нових ситуаціях спілкування, що надає гнучкості сформованим навичкам і дає змогу готувати підґрунтя для сприйняття та опанування подальших знань.

Наведемо фрагмент змісту Книги 1 таких тематичних розділів і підрозділів (занять): **1. Знайомство.** 1.1. Привітання. 1.2. Знайомство; **2. Люди і речі навколо нас.** 2.1. В аудиторії. 2.2. На вулиці; **3. Моя сім'я.** 3.1. Члени сім'ї. 3.2. Опис зовнішності; **4. Час. Календар. Погода.** 4.1. Час. 4.2. Календар. 4.3. Погода. Явища природи; **5. Їжа.** 5.1. Продукти харчування. Їжа. 5.2. Заклади харчування; **6. Покупки.** 6.1. Купуємо продукти. 6.2. Купуємо одяг і взуття; **7. Моє навчання.** 7.1. Мій робочий день. 7.2. Мій робочий тиждень. 7.3. В університеті; **8. Відпочинок.** 8.1. Мій вихідний день. 8.2. Хобі; **9. Житло.** 9.1. Будинок. Квартира. 9.2. Гуртожиток; **10. Переміщення та транспорт.** 10.1. Рух. Види транспорту. 10.2. Рух у місті. У міському транспорті. 10.3. На вокзалі. В аеропорту.

Наприклад, розділ «Моє навчання» вміщує заняття «Мій робочий тиждень», метою якого є формування комплексу комунікативних компетентностей із теми, удосконалення набутих усних і письмових навичок, закріплення лексико-граматичних знань про дієвідмінювання дієслів руху, побудову висловлювань за допомогою конструкцій з інфінітивом, уміння ефективно використовувати активні синтаксичні конструкції під час спілкування. Проілюструємо це такими прикладами.

**Прочитайте діалоги. Визначте значення слів увійти (ввійти) і вийти.**

**Можна/дозвольте ввійти (увійти)?**

**Можна/дозвольте вийти?**

**У деканаті**

Студентка: – Добрий день! Можна **ввійти**?

Декан: – Добрий день! Так, будь ласка.

Студентка: – Мене звати Швець Ганна. Я студентка першого курсу. Я хворіла і пропустила заняття з фізики. Я хочу взяти дозвіл на відпрацювання.

Декан: – Ось Ваш дозвіл. Не пропускайте!

Студентка: – Дякую!

**На занятті**

Студент: – Перепрошую, дозвольте **вийти**?

Викладач: – Що трапилось?

Студент: – У мене болить живіт.

Викладач: – Тоді йдіть у медпункт.

Студент: – Так. Дякую!

**Доповніть речення дієсловами йти, ввійти (увійти), вийти.**

1. Вибачте, у мене болить голова. Можна ...?
2. Вибачте, я проспав. Дозвольте ... в аудиторію!
3. Через 10 хвилин почнеться урок. Я ... на урок.
4. Дозвольте ... , тому що у мене болить живіт.
5. Ахмеде, дозволь ... у твою кімнату!
6. Студенти ... на пару, а Махмуд ... в гуртожиток.

Для розвитку та вдосконалення діалогічних умінь, зокрема реплікування, умінь реалізувати прості й складні інтенції, досягнення мети спілкування, у підручнику розроблено цілісну систему вправ і завдань. Наведемо приклад.

**Інтерв'ю. Складіть діалоги «студент – студент». Запитайте:**

- 1) – який зараз тиждень;  
– які сьогодні пари;  
– які пари були вчора;  
– які пари будуть завтра;
- 2) – коли починаються заняття;  
– коли закінчується четверта пара;  
– коли велика перерва;  
– коли буде (було) відпрацювання;  
– який його улюблений робочий день;
- 3) – де він навчається;  
– на котрому (якому) курсі він навчається;  
– у котрій (якій) групі він навчається;  
– які його улюблені пари;
- 4) – які заняття він пропускав і чому;  
– як відпрацьовувати «нб».

Таким чином, студенти навчаються самостійно будувати діалоги на тему відвідин деканату, бібліотеки тощо, виступаючи ініціатором діалогу-розпитування (вступати в бесіду; ініціювати й підтримувати бесіду; змінювати тему/напрямок бесіди; закінчувати бесіду адекватно до ситуації спілкування, а саме відповідно до правил мовного етикету), а також колективно брати участь у ситуаційних діалогах і полілогах різних видів.

Книга 2 національного (міжкафедрального) підручника «Українська мова як іноземна для англомовних студентів-медиків: основи професійного мовлення» складається з 14 тематичних розділів, додатків, ключів відповідей до вправ, аудіоскрипту та аудіодodatка (Луцак, 2019).

Зміст навчального матеріалу цієї книги спрямовано на формування комплексу комунікативних фахово зорієнтованих компетентностей іноземних студентів, котрі готуються до проходження практики в лікувальних установах. До структури змісту, зокрема, увійшли такі тематичні розділи: **1. Лікарня. Стаціонар. Медична карта стаціо-**

**нарного хворого. «Історія хвороби».** 1.1. Структура лікувальних закладів. 1.2. Людський організм. Системи людського організму. Органи чуття. 1.3. Медичне обладнання, обстеження. 1.4. У приймальному відділенні: первинний огляд пацієнта. Паспортна частина; **2. У гастроентерологічному відділенні.** 2.1. Захворювання органів травної системи. Скарги пацієнта, симптоми захворювань, діагностика, рекомендації. 2.2. Профілактика захворювань органів травної системи. 2.3. Спілкування лікаря і пацієнта з ознаками захворювань органів травної системи; **3. У пульмонологічному і ЛОР-відділеннях.** 3.1. Органи дихальної системи і ЛОР-органи: комунікативний аспект. 3.2. Захворювання дихальної системи: збір анамнезу, з'ясування клінічної картини. 3.3. Захворювання ЛОР-органів: збір анамнезу, з'ясування клінічної картини. 3.4. Спілкування лікаря і пацієнта з ознаками захворювань органів дихальної системи та ЛОР-органів. Анамнез хвороби; **4. У кардіологічному відділенні.** 4.1. Органи, складники та захворювання серцево-судинної системи. 4.2. Кров. Групи крові. Донорство. 4.3. Спілкування лікаря і пацієнта з ознаками захворювань серцево-судинної системи. Анамнез життя; **5. У терапевтичному відділенні.** 5.1. Структура та функції терапевтичного відділення. 5.2. В ендокринолога: ендокринні захворювання, їх симптоми й скарги пацієнта. 5.3. Органи та складники сечовидільної системи: комунікативний аспект. 5.4. Спілкування терапевта, ендокринолога, імунолога й уролога з пацієнтом; **6. У хірургічному і травматологічному відділеннях.** 6.1. Органи та складники опорно-рухової системи: комунікативний аспект. 6.2. Захворювання опорно-рухової системи. 6.3. Хірургічне відділення. 6.4. Спілкування травматолога-ортопеда і хірурга з пацієнтом.

Крім комплексу основних завдань, підручник містить завдання для самостійної роботи студентів та перекладний українсько-англійський словник активної лексики, зокрема лексики медичної терміносистеми.

Лінгвістичними засадами навчання фахово-спрямованого мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей є професійно зорієнтований підхід, що передбачає формування у студентів здатності до іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення. По-перше, професійно-спрямована діяльність вимагає інтеграції дисципліни «Українська мова як іноземна» з профілюючими дисциплінами; по-друге, українська мова є засобом систематичного поповнення професійних знань студента, а також засобом

формування професійних умінь і навичок; по-третє, така діяльність передбачає використання форм і методів навчання, здатних забезпечити формування необхідних професійних умінь і навичок майбутнього спеціаліста (Іванишин, 2013), тому однією з найважливіших концептуальних характеристик Книги 2 аналізованого підручника є комунікативність усіх видів навчальної діяльності, які виконуються студентами. При цьому особлива увага приділяється професійно зорієнтованій комунікативності студентів, тобто весь навчальний процес будується на основі здійснення комунікації українською мовою в таких навчальних ситуаціях, які моделюють автентичну професійну діяльність.

Комплекс лексико-граматичних завдань і вправ спрямований як на формування практичних умінь і навичок усного та писемного мовлення у сфері професійної діяльності лікаря, засвоєння базового словника медичної терміносистеми українською мовою, так і на вміння вести професійний діалог із пацієнтом, дискутувати на загальнонаукові і власне медичні теми.

Особливістю підручника є акцентування уваги на формуванні та розвитку аудіювання як виду мов-

леннєвої діяльності, що характеризується поліфункціональністю і є ефективним засобом формування суміжних мовленнєвих умінь та мовних навичок.

Важливою характеристикою завдань для формування й розвитку адитивних умінь іноземців у виданні є такі, що спонукають орієнтуватися в ситуації спілкування, визначати власну мету під час сприймання усного мовлення, формулювати зміст власного висловлювання; сприймати повідомлення; утримувати в пам'яті деталі прослуханого; оформляти тему та основну думку повідомлення; запам'ятовувати зміст та особливості мовленнєвого зразка; виділяти засоби зв'язку смислових фрагментів тексту; аналізувати деталі сприйнятого повідомлення, визначення мовленнєвих намірів мовців в тому чи іншому уривку діалогу; відповідати на запитання за прослуханим тощо (Федорова, 2016).

**Висновки.** Міжкафедральний підручник з української мови як іноземної репрезентує комплексний підхід до викладання й навчання, дає змогу підсилити мотивацію, сформувані вміння та впевненість студентів-іноземців у використанні мовленнєвого досвіду в навчальній, науковій та професійній діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дроздова І. Проблеми визначення комунікативних потреб для формування українськомовної компетенції іноземних студентів закладів вищої освіти України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2019. № 35. С. 48–50.
2. Українська мова як іноземна (примірна програма навчальної дисципліни підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальностей 222 «Медицина», 221 «Стоматологія», 226 «Фармація» / ред. С. Луцак та ін. Київ, 2017. 130 с.
3. Павленко О. Методика пропедевтичного навчання української мови іноземних слухачів у закладах вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Одеса, 2019. 20 с.
4. Українська мова як іноземна для англomовних студентів-медиків : підручник з електронним аудіододатком : у 2 кн. Кн. 1 : Соціокультурна комунікація / ред. С. Луцак. Київ, 2019. 504 с.
5. Українська мова як іноземна для англomовних студентів-медиків : підручник з електронним аудіододатком : у 2 кн. Кн. 2 : Основи професійного мовлення / ред. С. Луцак. Київ, 2019. 456 с.
6. Іванишин Г. Навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей у процесі вивчення української мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Херсон, 2013. 20 с.
7. Федорова О. Формування аудитивних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення у процесі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 ; Херсонський державний університет. Херсон, 2016. 260 с.

#### REFERENCES

1. Drozdova I. Problemy vyznachennia komunikativnykh potreb dlia formuvannia ukrainskomovnoi kompetentsii inozemnykh studentiv zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Problems of determining communicative needs for the formation of Ukrainian-language competence of foreign students of higher education institutions of Ukraine] *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zvi'язky*. Kharkiv, 2019, pp. 48–50 [in Ukrainian].
2. Ukrainska mova yak inozemna (prymirna prohrama navchalnoi dystsypliny pidhotovky fakhivtsiv drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 22 "Okhorona zdorovia" spetsialnostei 222 "Medytsyna", 221 "Stomatolohiia", 226 "Farmatsiia") [Ukrainian as a foreign language (approximate program of the discipline of training specialists of the second (master's) level of higher education in the field of knowledge 22 Health specialties 222 "Medicine", 221 "Dentistry", 226 "Pharmacy"]. K., 2017, 130 pp. [in Ukrainian].
3. Pavlenko O. Metodyka propedevtychnoho navchannia ukrainskoi movy inozemnykh slukhachiv u zakladakh vyshchoi osvity: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Methods of propaedeutic Ukrainian language teaching of the foreign students in higher education institutions: abstract of diss. cand. of ped. sciences: 13.00.02]. Odesa, 2019, 20 pp. [in Ukrainian].
4. Ukrainska mova yak inozemna dlia anhlomovnykh studentiv-medykiv: pidruch. z elektron. audiodod. : u 2 kn. Kn. 1. Sotsiokulturna komunikatsiia [Ukrainian as a foreign language for English-speaking medical students: in 2 books. Book 1. Socio-cultural communication]. K., 2019, 504 pp. [in Ukrainian].

5. Ukrainska mova yak inozemna dlia anhlovnykh studentiv-medykiv : pidruch. z elektron. audiodod. : u 2 kn. Kn. 2 Osnovy profesiinoho movlennia [Ukrainian as a foreign language for English-speaking medical students: in 2 books. Book 2 Basics of professional speech]. K., 2019, 456 pp. [in Ukrainian].

6. Ivanyshyn H. Navchannia profesiino zoriientovanoho dialohichnoho movlennia inozemnykh studentiv medychnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia ukrainskoi movy [Teaching professionally oriented dialogic speech of foreign students of medical specialties in the process of learning the Ukrainian language: abstract of diss. cand. of ped. sciences: 13.00.02]. Kherson, 2013, p. 20 [in Ukrainian].

7. Fedorova O. Formuvannia audytyvnykh umin inozemnykh slukhachiv pidhotovchoho viddilennia u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Formation of Listening Skills during Ukrainian language studies in the preparatory department for foreign citizens: : dis. cand. of ped. sciences: 13.00.02]. Kherson, 2016, 260 pp. [in Ukrainian].



УДК 373.2/.3.091.4(477)"1899/1910"  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-47>

**Ганна ІВАНЮК**,  
orcid.org/0000-0001-7758-5121  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки та психології  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) [h.ivaniuk@kubg.edu.ua](mailto:h.ivaniuk@kubg.edu.ua)

**Яна МАТЮШИНЕЦЬ**,  
orcid.org/0000-0001-7536-4384  
аспірантка, викладач кафедри педагогіки та психології  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) [y.matiushynets@kubg.edu.ua](mailto:y.matiushynets@kubg.edu.ua)

## ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ТА ПРАКТИКИ ФУНКЦІОНУВАННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩ У НАРОДНИХ ДИТЯЧИХ САДКАХ І ДИТЯЧИХ ПРИТУЛКАХ НА ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ (1899–1910)

У статті висвітлено провідні педагогічні ідеї та практики їх упровадження у розв'язуванні розвивальних середовищ народних дитячих садків та дитячих притулків для дітей дошкільного віку на теренах України (1899–1910). За результатами вивчення друкованих і рукописних джерел із Фонду 707 Центрального державного історичного архіву м. Києва обґрунтовано вплив педагогічної думки тих років на практику дошкільного виховання дітей, виявлено функціональні особливості розвивального середовища для дітей дошкільного віку на прикладі діяльності першого народного дитячого садка, створеного в Києві 1899 року Юлією Карпінською. Виявлено провідні для тих років цілі та напрями виховання і розвитку дітей дошкільного віку в розвивальних середовищах народних дитячих садків і дитячих притулків (здоров'язбереження, самодіяльна праця дітей, зв'язок із сімейним вихованням, соціальне благополуччя). З'ясовано значення розвивальних середовищ для всебічного розвитку дітей дошкільного віку та підготовки їх до навчання в умовах початкової народної школи. Здійснено ретроспективний огляд розпорядку дня, планів діяльності та занять, що проводилися для дітей дошкільного віку в різноманітних за структурою та предметним наповненням розвивальних середовищах народних дитячих садків. Охарактеризовано взаємозв'язки педагогічних ідей і суспільних думок щодо завдань діяльності розвивальних середовищ народних дитячих садків та притулків для дітей дошкільного віку.

Висвітлено погляди українських педагогів кінця XIX – початку XX століття (Н. Лубенець, Е. Яновська, А. Драган) щодо сутності та впливу розвивальних середовищ на виховання дітей дошкільного віку. Представлено окремі аспекти діяльності Товариства народних дитячих садків та заходи, що спрямовані на поширення ідей про роль народних дитячих садків у всебічному розвитку дітей дошкільного віку з робітничих сімей. Узагальнено основні методи і засоби виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку в умовах розвивальних середовищ народних дитячих садків і дитячих притулків.

**Ключові слова:** розвивальне середовище, педагогічні ідеї, діти дошкільного віку, народні дитячі садки, дитячі притулки, Товариство народних дитячих садків.

**Hanna IVANIUK**,  
orcid.org/0000 0001 7758 5121  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Pedagogy and Psychology  
Borys Grinchenko Kyiv University  
(Kyiv, Ukraine) [h.ivaniuk@kubg.edu.ua](mailto:h.ivaniuk@kubg.edu.ua)

**Yana MATIUSHYNETS**,  
orcid.org/0000-0001-7536-4384  
Postgraduate Student, Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology  
Borys Grinchenko Kyiv University  
(Kyiv, Ukraine) [y.matiushynets@kubg.edu.ua](mailto:y.matiushynets@kubg.edu.ua)

## PEDAGOGICAL IDEAS AND PRACTICES OF THE FUNCTIONING OF THE DEVELOPING ENVIRONMENT IN KINDERGARTENS AND CHILDREN'S SHELTERS IN UKRAINE (1899–1910)

The article highlights the leading pedagogical ideas and practices of their implementation in the development of the environment of kindergartens and children's shelters for preschool children in Ukraine (1899–1910). Based on the

*results of studying printed and manuscript sources from the Fund 707 of the Central State Historical Archive of Kiev, the influence of the pedagogical thought of those years on the practice of preschool education of children was substantiated, the functional features of the developmental environment for preschool children were revealed on the example of the first public kindergarten created in Kiev in 1899 by Julia Karpinskaya. The goals and directions leading for those years for the upbringing and development of preschool children in the developing environments of kindergartens and children's shelters (health care, independent work of children, connection with family education, social well-being) have been identified. The importance of developmental environments for the comprehensive development of preschool children and their preparation for education in the conditions of primary public school has been clarified. A retrospective review of the daily routine, business plans and classes carried out for preschool children in the structure and content of the developmental environment of kindergartens has been carried out. The relationships of pedagogical ideas and public opinions on the tasks of the developing environments of kindergartens and shelters for preschool children are described.*

*The views of Ukrainian teachers of the late XIX – early XX centuries (N. Lubenets, E. Yanovskaya, A. Dragan) on the essence and impact of the developing environment on the upbringing of preschool children are covered. Some aspects of the activities of the Society of kindergartens and events aimed at disseminating ideas on the role of kindergartens in the comprehensive development of preschool children from working families are presented. The main methods and means of raising, teaching and developing children of preschool age in the developing environment of kindergartens and children's shelters have been summarized.*

**Key words:** developmental environment, pedagogical ideas, preschool children, public kindergartens, children's shelters, Society of Children's Kindergartens.

**Постановка проблеми.** Сучасний стан розвитку дошкільної освіти спонукає до розроблення нових підходів до створення розвивальних середовищ з метою реалізації навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Так, у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) (2021) унормовано вимоги до освітніх середовищ закладів дошкільної освіти задля особистісного розвитку дітей дошкільного віку та реалізації наступності між дошкільною та початковою освітою (БКДО, 2021).

Зважаючи на значення розвивального середовища для всебічного розвитку дітей дошкільного віку, у сучасному освітньому просторі України актуалізується потреба історико-педагогічних студій задля висвітлення педагогічних ідей і досвіду функціонування розвивальних середовищ народних дитячих садків, дитячих притулків на теренах України (1899–1910), виявлення продуктивних практик, що можуть становити інтерес для працівників освітньої галузі.

**Аналіз досліджень.** Аналіз теоретичних досліджень із зазначеної проблематики показав, що окремі аспекти функціонування розвивальних середовищ народних дитячих садків і дитячих притулків є предметом пошуків сучасних українських науковців. У контексті проблематики статті заслуговують на увагу здобутки сучасних українських дослідників: окремі аспекти реалізації самодіяльності і творчого самовираження дитини дошкільного віку у спеціально створеному середовищі (Іванюк, 2018); узагальнення різних поглядів на організацію, методи та зміст навчання і виховання дітей дошкільного віку в умовах народного дитячого садка (Кушнір, 2016); характеристика підходів до створення закладів суспільного

дошкільного виховання в Україні кінця XIX – початку XX ст. (Попиченко, 2009); висвітлення окремих аспектів створення перших народних дитячих садків (Сергєєва, 2013); характеристика ідеї діяльнісного підходу в умовах народних дитячих садків на теренах України (Січкач, 2015); система опіки над знедоленими дітьми початку XX століття (Рябкина, 2015).

За результатами аналізу історико-педагогічних пошуків сучасних науковців нами з'ясовано, що, незважаючи на численні дослідження з окремих аспектів зазначеної проблематики, педагогічні ідеї в контексті функціонування розвивальних середовищ народних дитячих садків та дитячих притулків на теренах України у визначених хронологічних межах не були предметом цілісного дослідження.

**Мета статті** – дослідити вплив ідей провідних педагогів на функціонування та поступ розвивальних середовищ народних дитячих садків і дитячих притулків на теренах підросійської України (1899–1910).

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження функціонування та педагогічних ідей щодо розвивальних середовищ для дітей дошкільного віку на теренах України (1899–1910) в імперську добу спонукає до вивчення історичних джерел, що висвітлюють результати діяльності перших дитячих садків та дитячих притулків, відкритих у Києві. Для вивчення досвіду діяльності народних дитячих садків нами було проаналізовано матеріали та звіти про діяльність народних дитячих садків, що зібрані у Фонді 707 Центрального державного історичного архіву м. Києва, стародруки (Народные детские сады в Киеве (мовою оригіналу) (1899), Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада,

приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*) (1907)) з фондів Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського.

Виявлено, що Н. Лубенець 1899 року оприлюднено брошуру «Народні дитячі садки у Києві», на шпальтах якої педагог висвітлила особливості діяльності народних дитячих садків (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899). Головною метою створення народних дитячих садків цих років визначено моральний і фізичний розвиток дітей із сімей малого достатку, батьки яких були робітниками на фабриках і заводах, що діяли в окрузі. Окрім того, в розвивальному середовищі народних дитячих садків діти мали привчатися до праці й відчувати турботу від педагогів та підготуватися до майбутнього навчання в умовах школи (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 1).

Варто зауважити таке: у народних дитячих садках значна увага приділялася ігровій діяльності дітей, тому що дитячі ігри сприймалися у тогочасному педагогічному середовищі як відображення соціального довкілля, в якому виховується дитина (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 9).

На теренах України (1890-і рр.), окрім дитячих садків для дітей робітників, організовували дитячі притулки, що мали забезпечити педагогічний патронаж для дітей із незаможних сімей. Усього в м. Києві на той час працювало чотири дитячі притулки. Їх створювали для денного перебування дітей дошкільного віку (з 8 до 18 години). Для молодших дітей у середовищі притулку організовувалися ігри під керівництвом вихователя. Старшим дітям пропонувалися заняття з рукоділля і грамоти. Окрім того, у дитячих притулках вихованців забезпечували одягом і сніданком, обідом і вечерею (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 10). Зважаючи на це, варто зазначити, що особливості устрою дитячих притулків відрізнялися від народних дитячих садків. В основному кошти, які виділялися на утримання дитячого притулку, були в рази більші, ніж потреби для облаштування народних дитячих садків (Народные детские сады в Киеве, 1899: 10). Вивчення звіту Н. Лубенець, висвітленого у брошурі «Народные детские сады в Киеве (1899)» (*мовою оригіналу*) дало змогу з'ясувати позитивне сприйняття цих дошкільних закладів у тогочасному соціальному середовищі. Так, кілька благодійників зголосилися профінансувати відкриття народних дитячих садків (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 19–20).

Таким чином, відкриття цього закладу відбулося 11 квітня 1899 року за ініціативи Юлії Карпінської. У перший день відкриття в дитячий садок було прийнято 100 дітей. У розвивальному середовищі цього дитячого садка було створено умови для занять у приміщенні (дві невеличкі кімнати) та виділена територія на відкритому повітрі. Дітям пропонувалися різні види діяльності, а саме: праця на грядках, ігри з піском (для цього було розміщено спеціальні столи з чистим піском), розваги на дитячих гойдалках, гімнастичне приладдя для фізичних вправ тощо (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 19–20).

Суголосною до висвітленої вище педагогічної практики є ідея Н. Лубенець щодо функціонування середовищ народного дитячого садка як школи діяльності, що мала місце для розваг, установу для навчання і виховання з метою реалізації інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. В ці роки започатковано ідею про наступність розвивального середовища дитячого садка та школи, оскільки майбутні учні потребували базових знань, умінь і навичок для подальшого їхнього навчання (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 24–25).

Щодо функціонування та предметного наповнення розвивальних середовищ дитячих садків і притулків 1890-х серед прогресивної тогочасної громадськості та педагогів існували різні трактування їхньої дієвості. Інтерес становлять листи Л. Марьянчика (лікаря-хірурга, педагога) до редакції журналу «Життя і мистецтво», опубліковані в брошурі «Народные детские сады в Киеве» (*мовою оригіналу*) (1899) про діяльність Юрківського народного дитячого садка (Народные детские сады в Киеве, 1899: 40–41). Юрківський дитячий садок – це другий дошкільний заклад, що був відкритий у Києві. Зацікавлений діяльністю дитячих садків, Л. Марьянчик вирішив завітати в Юрківський дитячий садок. За його спостереженнями, розвивальне середовище Юрківського дитячого садка, що був місцем для перебування для 60 дітей, ділилось на три групи: група хлопчиків (6–7 років), група дівчаток (6–7 років) і змішана група (хлопчики і дівчатка з 3-х до 6 років). Так, для першої групи дітей вихователь проводила заняття з малювання і письма. Друга група у цей час під керівництвом педагога проводила заняття з рукоділля. Група молодших дітей розглядала різні картинки під наглядом помічника вихователя (Народные детские сады в Киеве (*мовою оригіналу*), 1899: 41).

Задля формування у дітей відповідальності в розвивальному середовищі Юрківського дитячого садка було організоване чергування для дітей



старшої групи. До прикладу, чергова дитина збирала матеріал, який використовувався для занять та відносила його на місце. Молодшим дітям прибирати матеріали після занять допомагав помічник вихователя. Л. Марьянчик, аналізуючи такий устрій дитячого садка, на шпальтах журналу «Життя і мистецтво» давав лише позитивні відгуки про діяльність Юрківського дитячого садка та всієї справи дошкільного виховання (Народные детские сады в Киеве *(мовою оригіналу)*, 1899: 41).

Значимо, що згодом у газеті «Київське слово» Л. Марьянчик (псевдонім «Друг дітей») висвітлив іншу сторону діяльності Юрківського дитячого садка – невідповідність приміщення та прибудинкової території народного дитячого садка потребам дітей. На його думку, умови, в яких перебували діти, суперечили санітарно-гігієнічним нормам, оскільки кімнати дитячого садка були невеликого розміру, погано провітрювалися, а прибудинкова територія облаштована дуже маленьким майданчиком, без зелених насаджень. Також за його спостереженнями на майданчику не було накриття, під яким вихованці мали б змогу сховатися від сонця або дощу (Народные детские сады в Киеве *(мовою оригіналу)*, 1899: 42–43). Отже, зважаючи на позитивні і негативні сторони діяльності Юрківського дитячого садка, Л. Марьянчик був упевнений, що задля збереження здоров'я вихованців керівниці цього садка варто знайти просторе приміщення з добре облаштованим майданчиком.

З огляду на зауваження Л. Марьянчика згодом було здійснено низку заходів для покращення функціонування розвивального середовища в Юрківському дитячому садку. Інспектування приміщення дитячого садка, здійснене губернатором Ф. Треповим, інспектором народних училищ Т. Лубенцем, показало, що умови Юрківського дитячого садка загалом задовольняють потреби. Однак за браком державних коштів робота щодо покращення умов була дещо загальмована (Народные детские сады в Киеве *(мовою оригіналу)*, 1899: 45).

У студіюванні педагогічних практик, що мали місце в перших народних дитячих садках Києва, значущими для вивчення підходів до створення розвивальних середовищ для дітей дошкільного віку є матеріали, висвітлені у виданні «Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов» (1907) *(подано мовою оригіналу)*.

З аналізу звіту Товариства народних дитячих садків м. Києва (Н. Лубенець) від 19 січня 1907 року

з'ясовано про започаткування його діяльності задля сприяння позитивному сприйняттю суспільством ідей діяльності народних дитячих садків. Члени Товариства народних дитячих садків займалися педагогічним просвітництвом серед батьківської, громадсько-соціальної спільнот. Основними формами просвітницької роботи тоді були: читання, публікування статей у різних періодичних виданнях та оприлюднення рефератів щодо необхідності створення народних дитячих садків для забезпечення фізичного і морального розвитку дітей дошкільного віку. Окрім того, Товариством започатковано «школу нянь» і курси підготовки «вихователюк» і «садівниць» (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов *(мовою оригіналу)*, 1907: 10).

Зважаючи на роль розвивального середовища у становленні особистості дитини дошкільного віку, для нашого дослідження інтерес становлять матеріали, висвітлені у Звіті про діяльність Київського товариства народних дитячих садків за 1908 рік. У цьому документі було проаналізовано статті членів Київського Товариства народних дитячих садків (А. Драган, Н. Лубенець, П. Єфремової, Ц. Балталона, А. Левицького, А. Анохіної), що висвітлювали педагогічні погляди та досвід щодо навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку в умовах дитячого садка (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 35–36 об). З огляду на це Н. Лубенець оприлюднила матеріали про виставку «Дошкільне виховання» (19 січня 1907 року). На виставках презентувалися методичні розробки для навчання, виховання і розвитку дітей у дитячому садку і у сім'ях вихованців. Так, програмою виставки була передбачена діяльність двох відділів. Перший відділ передбачав забезпечення мети виховання дітей у сім'ї (середовище дитячої кімнати, іграшки, дитячі ігри й забави, дитячі роботи). Другий відділ виставки забезпечував мету виховання дітей у дитячому садку (середовище дитячого садка, матеріали для ігор і занять, ігри і заняття для дітей, роботи садівниць і їхніх помічниць, наочні посібники, матеріали щодо малювання і ліплення, музики і співів, рухливих ігор у приміщенні та на свіжому повітрі, гімнастики, початкової грамоти, бібліотеки для дітей і вихователів (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 37). На цих виставках організовувалися публічні загальні збори для педагогів, виголошувалися доповіді і реферати щодо дитячих ігор, занять і продуктивних підходів до реалізації мети виховання дітей дошкільного віку,



що реалізувалися у розвивальному середовищі народних дитячих садків (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 35–36 об).

У руслі теми дослідження цікавими є ідеї Е. Яновської, висвітлені на шпальтах видання «Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов» (1907), щодо значення народних дитячих садків (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов, 1907: 11). На переконання авторки наведеної вище статті, народні дитячі садки з опорою на соціальні умови мають реалізувати ідею виховання дітей дошкільного віку. Так, система виховання дітей дошкільного віку в народному дитячому садку ґрунтувалась на загальнопедагогічних принципах, а мета полягала у підготовці дітей до майбутньої діяльності щодо вивчення економічного, культурного і морального рівня суспільства. З огляду на це реалізація мети розумового, морального і фізичного виховання дітей дошкільного віку в умовах розвивального середовища народного дитячого садка відбувалась з урахуванням їхніх нахилів, здібностей і чуттєвої сфери (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 12).

Окрім того, Елеонора Яновська відводить провідну роль сімейному середовищу у розвитку дитини дошкільного віку, зважаючи на те, що перші знання, уміння й навички дитина розвиває в умовах сім'ї. Але з урахуванням суспільно-політичних та економічних змін у країні функції сім'ї частково замінював дитячий садок, умови якого повторюють атмосферу сім'ї, любові, взаємної підтримки й всебічного розвитку (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 14–16).

Зауважимо, що Елеонора Яновська підтримувала Фребелівську виховну систему та висвітлювала основні ідеї її реалізації у середовищі народних дитячих садків (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 19). Педагог уважала першорядною діяльнісною основою виховання, що відповідає моральним і фізичним силам дітей дошкільного

віку. З огляду на це вихователь повинен підбрати матеріал різних рівнів складності. На думку Елеонори Яновської, ігрова діяльність має виступати головним виховним засобом дошкільників та пронизувати всі сторони їхнього життя. Так, для підтримання в дітей інтересу заняття мають містити ігрові елементи, а ігрова діяльність дитини має бути двосторонньою – активною і пасивною. Спокійна гра вихованця з іграшками у спеціально облаштованому місці має замінюватися на активні ігри з товаришами. Задля реалізації мети морального виховання і становлення повноцінної особистості дитини педагогу варто враховувати творчі задатки і здібності вихованців (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 19–20).

Окрім того, цікавими є погляди Елеонори Яновської на співпрацю дитячого садка і школи. Педагог наголошувала, що підготовка дитини до навчання у шкільному середовищі є психологопедагогічною проблемою. Так, дитина, що інтелектуально і психологічно не готова до школи, стикатиметься з такими труднощами, як: розгубленість, загальмованість, неухважність тощо. Такі негативні психологічні прояви становлять перешкоду нормальному перебігу навчальних занять з дітьми (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 21). Для реалізації всебічного розвитку дітей дошкільного віку в середовищі народного дитячого садка було розроблено та рекомендовано для впровадження орієнтовний план бесід, предметних уроків і занять (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 29). Тематика занять рекомендована відповідно до пір року та інтересів вихованців: бесіди, розповіді, малювання, ліплення, вирізання, конструювання, рухливі ігри, музика. Тематика та зміст бесід для дітей дошкільного віку були спрямовані на розширення їхніх знань про навколишнє середовище (рослинний і тваринний світ, явища природи, сезонні зміни), прийдешні свята (пояснення передумов виникнення свята, особливості традицій його святкування). Малювання, ліплення, витинання і конструювання рекомендовано відповідно до тематики бесід і розповідей, що проводилися для дітей дошкільного віку (Народный детский сад. С приложением отчета

о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 29–34).

З'ясовано, що в ці роки час перебування дитини в дитячому садку чи притулку було досить структуроване: в липні для дітей організовувалися канікули, а в серпні діти знову поверталися у середовище дитячого садка. Зважаючи на те, що під час канікул діти відходили від загального розпорядку дитячого садка, у серпні тематика бесід дещо змінювалася. Вихователь цікавився, як у дітей пройшли канікули, нагадував правила поведінки в дитячому садку, проводив знайомства з тими дітьми, які нещодавно прийшли у садок (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 32).

Щодо предметних уроків, то у виданні «Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов» (*мовою оригіналу*) висвітлено мету і завдання їх проведення у середовищі народного дитячого садка (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 35). Такі уроки були спрямовані на розвиток у дітей дошкільного віку чуттєвої сфери та формування сенсорних еталонів, розвиток фантазії, формування реальних і творчих уявлень. Окрім того, предметні уроки були взаємопов'язані з читанням і бесідами про рослинний і тваринний світ з метою формування в дітей загальнолюдських почуттів, співпереживання та любов до всього живого, що їх оточує (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов (*мовою оригіналу*), 1907: 36).

Провідною метою всіх занять і виховних впливів, що реалізувались у розвивальному середовищі дитячого садка, було формування в дітей культурних навичок: зовнішніх – чистота, порядок, акуратність; внутрішніх – стриманість і увага. Такі заходи в умовах функціонування середовища дитячого садка формують у дітей культуру людської особистості, що забезпечує успішне навчання у середовищі початкової народної школи (Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов, 1907: 36).

З огляду на предмет наукового пошуку становлять інтерес педагогічні погляди А. Драган, висвітлені у звіті 1908 року про «Временный приют для детей родителей, пострадавших от наводнения» (*мовою оригіналу*) (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 41 об – 42). На її переконання, доросле середовище може глибоко впливати на психічний стан та розвиток дітей дошкільного віку. Зокрема, задля збереження здоров'я дітей від інфекційних хвороб та умов для формування фізичного і морального здоров'я дітей Товариством народних дитячих садків прийнято рішення про створення дитячих притулків. Пропозицію щодо облаштування притулку для дітей з неблагополучних сімей подала А. Драган. Так, А. Драган разом з Н. Лубенець та А. Александровською впродовж тижня було знайдено приміщення для притулку і його підготовлено для подальшого заселення дітей (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 41 об – 42). Приміщення притулку складалося з трьох просторих і світлих кімнат, що надала пані Артамонова у своєму будинку на Куренівці. У притулку на травень 1908 року перебувало 10 дітей; а в червні 1908 року – 12; в липні – серпні того ж року – 16 вихованців віком 3–9 років (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 41 об – 42).

Окрім збереження життя і здоров'я вихованців, у притулку педагоги проводили для них виховні заходи: прогулянки в ліс, на гору і галявину. Дітей дошкільного віку, що перебували в притулку, навчали, розвивали знання, уміння і навички, необхідні для їхнього подальшого навчання та адаптації в школі. Незважаючи на побоювання педагогів, діти добре адаптувалися в розвивальному середовищі народного дитячого садка на Куренівці (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 42 – 42 об). Отже, з огляду на вище висвітлений досвід створення притулків для дітей, можемо зробити висновок, що зазначені притулки допомагали зберегти життя і здоров'я дітей з бідних сімей, здійснювали виховний вплив та забезпечували формування елементарних знань, умінь і навичок, необхідних для життя в дитячому, а пізніше у соціальному середовищі.

Практичну значущість для нашого дослідження становлять матеріали, оприлюднені в звіті Н. Лубенець про діяльність народного дитячого садка (січень 1909 року) з висвітленим досвідом роботи в ньому. Такий тип закладу створювався переважно для дітей сімей з бідних верств населення. Зокрема, тоді у середовищі дитячого садка нараховувалося 85 вихованців (41 хлопчик і 44 дівчинки) (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 44).

Так, народний дитячий садок за віком і розвитком дітей розподілявся на три групи: молодшу, середню і старшу. У молодшій і середній групах з дітьми проводилися бесіди (про пори року), розповіді, фребелівські заняття, заняття з ліплення і малювання, малювання за власним задумом для розвитку фантазії та ініціативності вихованців.

У старшій групі реалізувалася підготовка дітей до шкільного навчання (так званий щабель переходу від дитячого садка до школи). Для дітей у розвивальному середовищі дитячого садка проводилися щоденні заняття з грамоти і лічби, малювання, ліплення з метою забезпечення їхнього всебічного розвитку та закріплення навичок (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 44 об). Для реалізації мети фізичного виховання в розвивальному середовищі дитячого садка в усіх групах проводилися рухливі ігри й гімнастичні вправи. Окрім того, один раз на тиждень для всіх вихованців проводилися заняття зі співів. Також, зважаючи на необхідність збереження життя і здоров'я дітей дошкільного віку, дітям забезпечувалося повноцінне харчування і гігієнічні процедури. Разом із вихователем і «нянею» належний догляд за здоров'ям дітей забезпечував дитячий лікар (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 44 об). Прогулянки для дітей дошкільного віку проводилися згідно з погодними умовами. Особливо цікавими для дітей були екскурсії на природу, у ботанічний сад і виставки. Також для дітей організовувалися дитячі свята і пригощання, приурочені до релігійних та інших свят (ЦДІАК України, ф.707, оп. 282, спр. 40, 1910: 45). Отже, розвивальне середовище народного дитячого садка на початку ХХ століття розглядалося як багатоаспектне явище, що забезпечує не тільки всебічний розви-

ток вихованця, а й місце для реалізації його індивідуальних нахилів та творчих здібностей.

**Висновки.** За результатами історико-педагогічного пошуку щодо педагогічних ідей про розвивальні середовища народних дитячих садків і дитячих притулків (1899–1910) можемо зробити висновок, що педагоги тих років зробили вагомий внесок у розбудову суспільного дошкільного виховання. Так, у хронологічних межах дослідження діяльність народних дитячих садків та дитячих притулків була спрямована на забезпечення дітей робітників умовами, що повторюють сімейне середовище та готують їх до життя. Метою створення дитячих притулків було збереження життя і здоров'я дітей дошкільного віку, які потрапили в скрутне становище (відсутність належного догляду від батьків, втрата житла у зв'язку з негodoю тощо), забезпечення дітей харчами й одягом. Розвивальні середовища народних дитячих садків, окрім здоров'язбережувальної функції, забезпечували інтелектуальний, фізичний, моральний та естетичний розвиток дітей дошкільного віку (3–7 років) та здійснювали підготовку вихованців до навчання у народній початковій школі. Зважаючи на самодіяльну спрямованість розвивального середовища, народний дитячий садок створював безпечні умови для вияву та розвитку власної індивідуальності та творчих здібностей дітей, що є суголосним провідним ідеям, висвітленим у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (2021).

Отже, науковий і практичний інтерес становить внесок педагогічних персоналій у розвиток ідей про розвивальні середовища народних дитячих садків і дитячих притулків на теренах України в окреслених хронологічних межах, оскільки результати презентованої розвідки не вичерпують усіх аспектів зазначеної проблематики.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) 2021. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/pakaz-33-bazovyyu-komponent-doshk-osv.pdf> (дата звернення: 19.02.2021).
2. Іванюк Г. Ідеї діяльнісного підходу Ф. Фребеля в українському дошкільлі: від минулого до сьогодення. *Молодий вчений*. 2018. № 7(1), с. 101–105. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2018\\_7\(1\)\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_7(1)_24) (дата звернення: 23.02.2021)
3. Кушнір В. Питання програмного забезпечення дошкільних закладів ХІХ – поч. ХХ ст. *Історико-педагогічний альманах*. 2016. № 2, с. 41–46.
4. Народные детские сады в Киеве. Киев, В. и. 1899. 60.
5. Народный детский сад. С приложением отчета о деятельности детского сада, приюта и школы нянь за 1906 год: Киевское общество народных детских садов. Киев : Тип. Кушнерёва и К., 1907. 96.
6. Попиченко С. Історія становлення закладів суспільного дошкільного виховання в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2009. № 2, с. 275–283.
7. Рябкина Л. Історико-педагогічний аналіз системи опіки над знедоленими дітьми на початку ХХ століття. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 1, с. 273–277.
8. Сергеева В. Заведення перших народних дитячих садків у м. Києві. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 8–9, с. 315–318.

9. Січкара А.Д. Актуалізація ідей діяльнісного підходу в умовах становлення суспільного дошкільного виховання в Україні (1871–1907). *Рідна школа*. 2015. № 5–6, с. 76–80.

10. Справа управління Київського учбового округу «Про дозвіл Київському Товариству народних дитячих садків відкрити в м. Києві на Шулявці безкоштовний народний дитячий садок» (1910) від 16 грудня 1910 року ЦДІАК, ф.707, оп. 282, spr. 40, ark. 120.

#### REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) (2021) [The basic component of preschool education (new version)]. Retrieved from: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/nakaz-33-bazovyy-komponent-doshk-osv.pdf> [in Ukrainian].

2. Ivaniuk H. I. (2018). Idei diialnisnogo pidkhodu F. Frebelia v ukrainskomu doshkilli: vid mynuloho do sohodennia [Ideas of F. Froebel's activity approach in the Ukrainian preschool: from the past to the present] / H. I. Ivaniuk, A. D. Sichkar. *Molodyi vchenyi*. No. 7(1). S. 101–105. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2018\\_7\(1\)\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_7(1)_24) [in Ukrainian].

3. Kushnir V. (2016). Pytannia prohramnoho zabezpechennia doshkilnykh zakladiv XIX – poch. XX st. [Software issues of preschool institutions XIX–XX]. *Istoryko-pedahohichniy almanakh*, (2), 41–46 [in Ukrainian].

4. Narodnye detskie sady v Kieve [People's kindergartens in Kiev] (1899). Kyiv, V. i. 60. [in Russian].

5. Narodnyj detskij sad. S prilozheniem otcheta o deyatelnosti detskogo sada, priyuta i shkoly nyan' za 1906 god: Kievskoe obshchestvo narodnyh detskih sadov [People's kindergarten. With the appendix of the report on the activities of kindergarten, shelter and nanny school for 1906: Kiev Society of Children's Kindergartens] (1907). Kyiv: Tip. Kushnerèva i K., 96 [in Russian].

6. Popychenko S. (2009) Istoriiia stanovlennia zakladiv suspilnoho doshkilnoho vykhovannia v Ukraini (kinets XIX – pochatok XX st.) [History of the formation of institutions of public preschool education in Ukraine (late 19th – early 20th century)]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*, (2), 275–283 [in Ukrainian].

7. Riabkina L. (2015). Istoryko-pedahohichniy analiz systemy opiky nad znedolenyimi ditmy na pochatku XX stolittia [Historical and pedagogical analysis of the guardianship system for disadvantaged children at the beginning of the twentieth century]. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky* (1), 273–277 [in Ukrainian].

8. Serheieva V. (2013). Zavedennia pershykh narodnykh dytiachykh sadkiv u m. Kyievi [Establishment of the first public kindergartens in Kiev]. *Hirska shkola Ukrainykh Karpat*, (8–9), 315–318 [in Ukrainian].

9. Sichkar A. D. (2015) Aktualizatsiia idei diialnisnogo pidkhodu v umovakh stanovlennia suspilnoho doshkilnoho vykhovannia v Ukraini (1871–1907) [Updating the ideas of an active approach in the conditions of the formation of public preschool education in Ukraine (1871–1907)]. *Ridna shkola*, (5–6), 76–80 [in Ukrainian].

10. Sправа upravlinnia Kyivskoho uchbovoho okruhu “Pro dozvil Kyivskomu Tovarystvu narodnykh dytiachykh sadkiv vidkryty v m. Kyievi na Shulyavtsi bezkoshtovnyi narodnyi dytiachyi sadok” (1910) vid 16 hrudnia 1910 roku [The case of the management of the Kiev school district “On allowing the Kiev Partnership of Children's Kindergartens to open a free people's kindergarten in Kiev on Shulyavka”]. *TsDIAK*, f. 707, op. 282, spr. 40, ark. 120 [in Ukrainian].



УДК 378.147-024.87:81'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-48>**Олександра КАНЮК,***orcid.org/0000-0002-2396-2988*

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри іноземних мов

Ужгородського національного університету

(Ужгород, Україна) *oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua***Надія КІШ,***orcid.org/0000-0002-6950-988X*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Ужгородського національного університету

(Ужгород, Україна) *nadiia.kish@uzhnu.edu.ua***Марія ТЕЛИЧКО,***orcid.org/0000-0002-8349-4194*

викладач-методист

Гуманітарно-педагогічного фахового коледжу

Мукачівського державного університету

(Мукачево, Закарпатська область, Україна) *mariatelichko1964@gmail.com*

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Останнім часом особливо актуальним стало питання використання інформаційних технологій у вищому навчальному закладі, ведуться численні дискусії стосовно проблем, пов'язаних із застосуванням нових технічних засобів, нових підходів до процесу навчання, удосконалення методів онлайн-навчання.

У статті розглянуто окремі аспекти вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах в умовах дистанційного навчання, надано стислий аналіз системи дистанційного навчання та онлайн-сервісів і порівняння його з традиційним.

Основною метою навчання іноземної мови є використання ініціативної мовленнєвої діяльності як засобу міжкультурної взаємодії. Використання онлайн-сервісів дає змогу чітко подати матеріал, практикувати мовленнєві зразки, підвищити мотивацію до навчання й зробити навчання іноземних мов набагато цікавішим. Основне завдання викладача полягає в тому, щоби створити всі необхідні умови для практичного оволодіння студентами іноземною мовою та вибрати такі методи навчання, які б дали змогу кожному студенту активізувати свою особисту діяльність, свою творчість під час вивчення іноземної мови шляхом дистанційного навчання. Аналіз окремої кількості видів діяльності за допомогою тих чи інших онлайн-ресурсів дає змогу зрозуміти, що не існує універсальних інструментів вивчення іноземної мови, які б допомагали однаково добре розвинути навички та вміння аудіювання, говоріння, читання та письма в умовах онлайн-навчання. Кожен окремий сервіс базується на розвитку тих чи інших навичок та вмінь, і лише вдале поєднання ресурсів може забезпечити всебічну підготовку та ефективну організацію самостійної роботи студентів, тому з огляду на специфіку навчання саме іноземної мови, можливо, доцільним буде поєднання декількох платформ дистанційного навчання або надання викладачу можливості вибору однієї з них (залежно, скоріше, від персональних вподобань кожного окремого викладача), що стане основою для побудови відповідної методики навчання іноземної мови.

Очевидні переваги дистанційних освітніх технологій не викликають жодних сумнівів, однак їх застосування під час навчання іноземної мови у ЗВО і саме питання підвищення якості навчання залишаються ще невирішеними. Якість досягнення мети залежить перш за все від потреб людини, її мотивації. Саме мотивація викликає цілеспрямовану активність, визначає вибір інструментів і прийомів, їх порядок досягнення певної мети.

**Ключові слова:** іноземна мова, дистанційне навчання, онлайн-навчання, інтернет-платформа.

**Oleksandra KANIUK,***orcid.org/0000-0002-2396-2988*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Foreign Languages

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) *oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua*

**Nadiia KISH,**

*orcid.org/0000-0002-6950-988X*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages*

*Uzhhorod National University*

*(Uzhhorod, Ukraine) nadiia.kish@uzhnu.edu.ua*

**Mariia TELYCHKO,**

*orcid.org/0000-0002-8349-4194*

*Methodist Teacher*

*Humanities and Pedagogical College*

*of Mukachevo State University*

*(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) mariatelychko1964@gmail.com*

## CERTAIN ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING IN UNIVERSITIES

*Recently, the issue of the use of information technology in higher education establishments has become especially relevant, there are numerous discussions related to the use of new technical means, new approaches to the learning process, and improvement of online learning methods.*

*The article touches upon some aspects of distance learning of a foreign language in higher education establishments, provides for a brief analysis of the system of distance learning and online services and compares it to traditional methods.*

*The main purpose of teaching a foreign language is to use foreign language speech activities as a means of intercultural interaction. The use of online services allows you to present the material clearly, practice speech patterns, increase motivation to learn, and make learning foreign languages much more interesting. The main task of the teacher is to create all the necessary conditions for the practical mastery of foreign languages by students and choose such teaching methods that would allow each student to intensify their personal activities and their creativity in distance learning of a foreign language. An analysis of a number of activities with the help of certain online resources makes it possible to understand that there are no universal tools for learning a foreign language that would help to develop equally good skills in listening, speaking, reading, and writing during online learning. Each certain service is based on the development of certain skills and abilities, and only a successful combination of resources can provide comprehensive training and effective organization of independent work of students. Therefore, taking into account the specifics of learning a foreign language, it may be appropriate to combine several distance learning platforms, or give the teacher the opportunity to choose one of them (depending on the personal preferences of each teacher), which will be the basis for building appropriate methods of teaching a foreign language.*

*The obvious advantages of distance learning technologies are undoubtable but their use in teaching a foreign language in higher education establishments and the very issue of improving the quality of education remains unresolved. And the quality of achieving the goal depends, above all, on human needs and motivation. It is motivation that causes purposeful activity and determines the choice of tools and techniques and their application in order to achieve a certain goal.*

**Key words:** *foreign language, distance learning, online learning, online platform.*

**Постановка проблеми.** Вже майже другий рік більшість університетів України разом із традиційною академічною програмою організують програму дистанційного навчання для свої студентів, яке стало чи не основною формою роботи в умовах пандемії COVID-19. Онлайн-навчання почало відігравати провідну роль у сучасній системі освіти та дає змогу підтримувати освітній процес на належному рівні. Реальністю сьогодення є розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція у світову спільноту. До випускників закладів вищої освіти висуваються додаткові вимоги щодо володіння іноземними мовами. Однак якість підготовки фахівців в умовах сучасного вищого навчального закладу визначається низкою зовнішніх і внутрішніх чинників.

Важливим аспектом упровадження електронного навчання є готовність і здатність викладачів та студентів до нових методів і технологій навчання. Luis Miguel Dos Santos (Савілова, 2020: 114) вважає, що пошук оптимальних та ефективних методів і стратегій навчання є невід'ємною частиною викладання іноземних мов.

Питання вивчення, удосконалення методів онлайн-навчання є актуальною темою сучасних вітчизняних та зарубіжних методистів і дослідників, таких як Luis Miguel Dos Santos, Reni Puspitasari Dwi Lestariyana, Handoyo Puji Widodo, Мердок Меттью, N.P.L., Nariyati, Sudirman, N.P.A. Pratiw, В. Жулкевська, Л. Морська, Б. Шуневич.

Проте багато питань як теоретичного, так і практичного характеру залишаються все ще дискусійними і потребують подальшого вивчення.

Перш за все це стосується проблеми підвищення якості навчання іноземної мови під час використання конкретної інтернет-платформи чи поєднання декількох.

**Аналіз досліджень.** Онлайн-навчання стало невід'ємною частиною освітнього процесу вищих навчальних закладів. Різні аспекти неперервної освіти та відкритого навчання, організаційно-педагогічних засад дистанційної підготовки фахівців висвітлюють наукові праці зарубіжних та вітчизняних дослідників, зокрема роботи М. Сімонсона, М. Мура, А. Кларк, М. Томпсона, В. Бикова, Б. Вульфсона, О. Кареліної, І. Козубовської, В. Кухаренка, А. Кохановської, Н. Нічкало, О. Малярчук, С. Савілова, П. Стефаненка, Н. Сиротенка. Дослідженням освітньої платформи MOODLE займалися R. A. Sanchez, A. D. Hueros, M. Machado, E. Tao, R. Suvorov та інші вчені.

Однак, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, необхідно констатувати, що не всі аспекти цього питання вирішено. Відкритим залишається питання ефективності використання електронних освітніх ресурсів та вибору конкретної онлайн-платформи в процесі навчання іноземної мови та усвідомлення студентами необхідності вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання.

**Мета статті** – проаналізувати питання ефективності використання електронних освітніх ресурсів в процесі навчання іноземної мови в умовах дистанційної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Останні події, які відбуваються в сучасному світі, привели до прискорення модернізації форм онлайн-навчання, під яким слід розуміти вдосконалену форму дистанційного навчання, що передбачає використання презентацій у середовищі PowerPoint, різноманітних програм тестування та розроблення курсів на різних платформах як єдиної інтеграційної моделі. Оскільки якість онлайн-навчання залежить від платформ, на яких воно відбувається, кожен ЗВО України вибрав собі за основу відповідну інтернет-платформу. Технологічною платформою для системи дистанційного навчання в Ужгородському національному університеті була запроваджена система MOODLE. На цій платформі для кожного курсу розміщені електронні освітні ресурси, можливість яких надзвичайно різноманітна: від відпрацювання необхідного досвіду до контролю за відвідуваністю студентами вебінарів та конференцій. Платформа зарекомендувала себе на практиці як для студентів (доступність матеріалів у будь-який час, об'єктивність оцінки знань завдяки незалежності

від викладача тощо), так і для викладачів (легкий облік студентів часто з можливістю їх персоналізації та розмежування прав доступу до навчальних матеріалів, зручне та швидке створення онлайн-курсів, полегшення контролю рівня знань через автоматизоване отримання результатів тестів тощо). Однак практика викладання та вивчення іноземних мов висуває низку конкретних вимог до вибору відповідної платформи дистанційного навчання, а також онлайн-сервісів, які будуть найефективнішими саме під час навчання іноземної мови. Специфіка предмета «Іноземна мова» перш за все пов'язана з тим, що провідним компонентом змісту навчання іноземної мови є не загальні поняття окремих наукових положень, а способи діяльності, тобто навчання різних видів мовленнєвої діяльності, таких як говоріння, аудіювання, читання та письмо. Академік Л. Щерба вказує на те, що навчання іноземної мови – це навчання якоїсь діяльності, і специфіка предмета полягає в оволодінні мовою, спілкуванням, формуванні мовленнєво-мисленнєвої діяльності (Щерба, 2003: 47). Метою навчання іноземної мови є формування комунікативних умінь (компетенцій), а не вивчення окремих ідей, теорій, понять, хоча, з іншого боку, мова є носієм інформації, адже дає відомості про історію, культуру, звичаї і традиції країни, мова, якої вивчається, тому іноземна мова виступає і як мета, і як засіб навчання. Перед викладачами виникає задача методичного освоєння наявних сучасних засобів навчання, дослідження нових технічних засобів, перспективних у навчанні іноземної мови. Як наслідок, з'являється все більше публікацій (Гладир, 2012; Демида, 2011; Романюк, 2016, Савілова, 2020), присвячених різноманітним аспектам вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання, які, зокрема, аналізують різноманітні системи дистанційного навчання та онлайн-сервіси і порівнюють його з традиційним (табл. 1).

Аналіз такої невеликої кількості видів діяльності дає змогу зрозуміти, що універсальний ресурс із самостійного вивчення мови, який би допомагав однаково добре розвинути навички та вміння аудіювання, говоріння, читання та письма, навряд чи існує. Кожен окремий сервіс концентрується на розвитку тих чи інших навичок і вмінь, тому лише вдале поєднання ресурсів може забезпечити всебічну підготовку та ефективну організацію самостійної роботи студентів, тому з огляду на специфіку навчання саме іноземної мови, можливо, доцільним буде поєднання декількох платформ дистанційного навчання, або ж надання викладачу можливості вибору однієї

Системи дистанційного навчання та онлайн-сервіси

Завдання	Традиційне навчання	Дистанційне навчання	Інструменти в дистанційному навчанні
Домашнє читання та писання	Книги та роздруковані матеріали	PDF-, Word-документи	E-mail, Moodle, Google Meet
Презентація	Презентація перед студентами та викладачем	Аудіо/відеоматеріал	Мікрофон, камера, Google Meet
Практика говоріння	Робота в парі/групі, студенти розмовляють та слухають	Студенти розмовляють в аудіоконференції	Moodle, Zoom, Google Meet
Граматика та вивчення слів	Письмові та усні завдання, моментальний відгук від викладача	Варіанти вибору, моделі відповіді, пояснення за проханням студента	E-mail, Google Forms, Google Meet
Письмові вправи	Лист та виправлення	Коментування в онлайн-документах	E-mail, Google Docs, Google Meet, Moodle
Відгуки від викладача	Пряма комунікація з доступом до різних ресурсів	Комунікація за допомогою чату та листування	E-mail, Zoom, Moodle, Google Meet
Слухання	Розмова викладача або запис голосу	Онлайн-, аудіокурси, записи голосу	Диски, аудіо та відеоматеріали, Google Meet

з них (залежно, скоріше, від персональних вподобань кожного окремого викладача), що стане основою для побудови відповідної методики навчання іноземної мови. Саме викладач може надати студентам поради з успішної організації їхньої самостійної роботи з використанням сучасних онлайн-ресурсів.

Слід також зауважити, що згадані платформи можуть ефективно використовуватися також під час навчання студентів очної форми навчання, адже у системі можна розміщувати завдання для самостійної роботи студентів, а також отримувати виконані студентами завдання в електронному вигляді з фіксацією дати здачі та укладати й проводити різноманітні тести, що значною мірою може оптимізувати роботу викладача, зокрема, шляхом позбавлення зайвої роботи з перевірки відповідей тесту, що найдоцільніше робити саме автоматично.

**Висновки.** Сучасний світ диктує свої правила у всіх сферах діяльності та не є винятком для освітньої сфери, дистанційне навчання чи онлайн-навчання в якій стає реалією життя. Очевидні переваги дистанційних освітніх технологій, пов'язаних з доступністю матеріалів, зручністю їх використання та можливостями організації свого навчального часу, не викликають жодних сумнівів. Однак застосування дистанційних технологій під час навчання іноземної мови у ЗВО ще потребує значного удосконалення, адже сьогодні ще немає жодних суттєвих доказів та достовірних даних про підвищення якості навчання інозем-

ної мови під час використання конкретної інтернет-платформи порівняно з більш традиційними методами навчання, а також невирішеними залишаються питання перевантаження інформацією на електронних освітніх ресурсах і контролю її якості, її грамотної методичної організації, що відповідає цілям і задачам навчання, тому перед педагогічною наукою відкритим залишається питання методичного освоєння наявних сучасних засобів навчання та дослідження нових технічних засобів, перспективних у навчанні іноземної мови в умовах дистанційного навчання.

Крім цього, слід відзначити, що таке навчання потребує як якісної перепідготовки викладацького складу, суттєвого коригування робочих програм, оснащення сучасними засобами для дистанційного навчання, так і вміння студентів мотивувати себе до роботи, робочого дня, структуруватися самостійно, отже, виконувати поставлену перед собою мету, для досягнення якої потрібно встановити довірчі партнерські відносини між студентом і викладачем, створити «ситуацію успіху», урізноманітнити використання методів навчання, сучасних педагогічних технологій в умовах дистанційного навчання. Однак основним мотивом навчання іноземної мови є внутрішня спонукальна сила, тому лише методично правильно організований освітній процес із використанням електронних освітніх ресурсів та вміння студентів мотивувати себе до роботи в процесі навчання може вивести навчання іноземної мови на якісно новий рівень.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гладир А., Зачепа Н., Мотруніч О. Системи дистанційного навчання – огляд програмних платформ URL: [http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/Tezi\\_2012/43.pdf](http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/Tezi_2012/43.pdf) (дата звернення: 15.03.21).
2. Демида Б., Сагайдак С., Копил І. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. *Комп'ютерні науки та інформаційні технології*. 2011. № 694. С. 98–107.
3. Савилова С. и др. Дистанционное обучение иностранному языку в период пандемии на примере русского языка как иностранного: из опыта работы. URL: <https://www.researchgate.net/publication/346238601> (дата звернення: 20.03.21).
4. Жулкевська В. Теоретико-методичні основи дистанційного навчання. *Педагогіка, психологія професійної освіти*. 2002. № 1. С. 52–59.
5. Морська Л. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навчальний посібник. Тернопіль : Астон, 2008. 256 с.
6. Романюк С. Дистанційне навчання іноземної мови: порівняльний аналіз сучасних платформ та онлайн-сервісів. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer\\_2016155](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2016155) (дата звернення: 15.03.21)
7. Сисоева С., Осадча К. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей. URL: <http://www.academia.edu/931578> (дата звернення: 18.03.21).
8. Шуневич Б. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки : монографія. Київ : видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 365 с.
9. Щерба Л. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики : учебное пособие. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 160 с.

## REFERENCES

1. Ghladyr A., Zachepa N., Motrunich O. Systemy dystancijnogho navchannja – oghljad proghramnykh platform [Distance learning systems – an overview of software platforms]. URL: [http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/Tezi\\_2012/43.pdf](http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/Tezi_2012/43.pdf) /cited 15.03.21 [in Ukrainian].
2. Demyda B., Sagajdak S., Kopyl I. Systemy dystancijnogho navchannja: oghljad, analiz, vybir. [Distance learning systems: review, analysis, selection]. *Komp'juterni nauky ta informacijni tekhnologiji*. 2011. No. 694. P. 98–107 [in Ukrainian].
3. Savilova S. Distantcionnoe obuchenie inostrannomu yazyku v period pandemii na primere russkogo yazyka kak inostrannogo: iz opyta raboty [Distance learning of a foreign language during a pandemic on the example of Russian as a foreign language]. URL: [https://www.researchgate.net/cited 20.03.21](https://www.researchgate.net/cited/20.03.21) [in Russian].
4. Zhulkevjska V. Teoretyko-metodychni osnovy dystancijnogho navchannja [Theoretical and methodological foundations of distance learning]. *Pedagoghika, psykholohija profesijnoji osvity*, 2002. No. 1. P. 52–59 [in Ukrainian].
5. Morsjka L. Informacijni tekhnologiji u navchanni inozemnykh mov: navchalnyj posibnyk [Information technologies in foreign language teaching]. Ternopilj: Aston, 2008. 256 p. [in Ukrainian].
6. Romanjuk S. Dystancijne navchannja inozemnoji movy: porivnjalnyj analiz suchasnykh platform ta onlajn-servisiv [Distance learning of a foreign language: a comparative analysis of modern platforms and online services]. URL: [http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/cited 15.03.21](http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/cited/15.03.21) [in Ukrainian].
7. Sysojeva S., Osadcha K. Systemy dystancijnogho navchannja: porivnjalnyj analiz navchalnykh mozhlyvostej [Distance learning systems: a comparative analysis of educational opportunities]. URL: [http://www.academia.edu/931578/cited 18.03.21](http://www.academia.edu/931578/cited/18.03.21) [in Ukrainian].
8. Shunevych B. Dystancijne navchannja v systemi vyshhoji osvity Jevropy ta Pivnichnoji Ameryky [Distance learning in the system of higher education in Europe and North America]. Kyjiv: vydavnycho-polighrafichnyj centr “Kyjivskij universytet”, 2005. 365 p. [in Ukrainian].
9. Shcherba L. Prepodavanje yazykov v shkole. Obshchie voprosy metodiki [Teaching languages at school. General questions of the methodology]. Moskva: Izdatelskij tsentr “Akademiya”, 2003. 160 p. [in Russian].

**Марина КАРЦЕВА,**

*orcid.org/0000-0002-7764-3675*

*старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації  
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця  
(Харків, Україна) [m.d.kartseva@gmail.com](mailto:m.d.kartseva@gmail.com)*

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

*У статті розглянуто особливості навчання іноземних громадян міжкультурного спілкування. Означено, що способом здійснення комунікації, засобом опанування системою нерідної мови й культури, інструментом пізнання іноземної культури, формою розвитку здатності до міжкультурного співробітництва й до застосування іноземної мови як знаряддя цієї взаємодії виступає міжкультурний діалог. Подоланню комунікативних ускладнень, формуванню в іноземного студента мотиваційної, комунікативної, когнітивної готовності до міжкультурного діалогового спілкування сприятиме організація навчання в процесі соціально-рольової взаємодії. З'ясовано, що соціально-рольовою взаємодією є вмотивована, спрямована один на одного й на досягнення певної мети вербальна діяльність суб'єктів спілкування як носіїв соціальних ролей, національно-культурних особливостей взаємодії, а також їх індивідуально-психологічні особливості. Соціокультурними факторами, що визначають рольове комунікативне співробітництво, є менталітет як кумулятивна характеристика особистості, та етикет. Розглянуто поняття «роль» та її структурні елементи. Побудувати міжкультурну взаємну діяльність іноземному громадянину в системі міжособистісних відносин із соціальним оточенням дасть змогу комплекс соціальних ролей, які він може грати залежно від ситуації, статусу, рівнів взаємодії тощо. Визначено, що етнокультурні цінності, приписи, подання свого світосприйняття та етикету диктують комунікантам їх соціально-рольову поведінку, яка є неоднаковою в різних культурах. Прийняття та виконання ролі іноземним суб'єктом іноземного навчання здійснюються в процесі пізнання лінгвістичного, культурно-лінгвістичного, паралінгвістичного та поведінкового компонентів іномовної культури. Постійна зміна поведінкового репертуару в різноманітних сферах спілкування та ситуаціях допомагає підтримувати мотивацію мовленнєвих дій учнів під час багаторазового відтворення досліджуваних мовних одиниць і граматичних явищ, сприяючи закріпленню мовленнєвих навичок. Узагальнено, що соціально-рольова інтеракція вирізняється психологічним комфортом; вирішенням комунікативних завдань продуктивної діяльності під час співробітництва; емоційною стійкістю суб'єктів взаємодії; рефлексивною спрямованістю взаємних дій; урахуванням комунікативних, пізнавальних інтересів і потреб студентів-іноземців; орієнтацією на самостійну пізнавальну діяльність; спрямованістю на вивчення іноземної та рідної культур. Навчання іноземних громадян міжкультурного діалогу, організоване у формі спільної соціально-рольової діяльності, відзначається особистісно-орієнтованою спрямованістю та забезпечує формування навичок та вмінь діалогічного мовлення, опанування лінгвокультурними та соціокультурними фактами і явищами мови, що вивчається; розвиток і засвоєння компонентів міжкультурної комунікативної компетенції.*

**Ключові слова:** міжкультурна комунікація, іноземні студенти, міжкультурний діалог, соціально-рольова взаємодія.

**Maryna KARTSEVA,**

*orcid.org/0000-0002-7764-3675*

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Cross-Cultural Communication  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
(Kharkiv, Ukraine) [m.d.kartseva@gmail.com](mailto:m.d.kartseva@gmail.com)*

## FEATURES OF TEACHING OF FOREIGN STUDENTS OF CROSS-CULTURAL INTERACTION

*The features of intercultural education of foreign citizens are considered in the article. It is noted that intercultural dialogue is a way of communication, a means of mastering a foreign language and a cultural system, a tool for learning foreign culture, the ability development form of intercultural cooperation and the use of a foreign language as a tool for this interaction. The organization of training in the process of social-role interaction will contribute to overcome communication complications, to create motivation, communication and cognitive readiness of the foreign student for intercultural dialogue. It was found that social-role interaction is motivated, directed at each other and at achieving a certain goal, verbal activity of subjects of communication as social role bearer, national and interaction cultural characteristics, as well as their individual psychological characteristics. Sociocultural factors that determine the role of communicative cooperation are mentalities as personality cumulative characteristic and etiquette. The concept of*

*“role” and its structural elements are considered. Build intercultural mutual activity for a foreign citizen in the system of interpersonal relations with the social environment will allow a complex of social roles, which he can go depending on the situation, status, level of interaction and the like. It has been established that ethnic, cultural values, precepts, ideas about their worldview and etiquette dictate to communicators their social and role behavior, which differs in different cultures. The acceptance and performance of the role by a foreign subject of foreign language education take place in the process of learning linguistic, cultural, paralinguistic and behavioral components of a foreign language culture. The analysis of the essence and structure of social-role interaction, determination of the theoretical and methodological basis for teaching intercultural interaction of foreign citizens leads to the conclusion that the problem has potential to make the process of developing intercultural competence of foreign students more effective.*

**Key words:** cross-cultural communication, foreign students, cross-cultural dialog, social-role interaction.

**Постановка проблеми.** Інтеграція, мобільність сучасної людини, поява єдиного інформаційного простору сприяють розширенню сфер міжкультурного та інтернаціонального спілкування. Міжкультурна комунікація стає парадигмою взаємодій, а освітня міграція та освітній туризм створюють умови взаємодії та взаємопроникнення культур. Збільшується кількість іноземних громадян, які приїжджають на досить тривалий час для отримання вищої освіти в Україну. Метою їхньої іншомовної освіти стає формування культури спілкування мовної особистості. Складний процес інтеграції іноземної молоді в новий соціум пов'язаний як з необхідністю прийняття себе в новій соціальній ролі «студента», так і з вирішенням цілого комплексу локальних завдань. Потрапляючи в цілковито нове для себе соціальне середовище та пристосовуючись до життя в іншій країні в умовах нової лінгвокультури, інофони розв'язують багато проблем на кшталт налагодження соціальних контактів, подолання мовного бар'єра, взаємовідносин зі студентами з однієї з ними або з різних країн у групі, на потоці, факультеті тощо. Окреслені проблеми ускладнюють дидактичну, соціально-психологічну взаємодію іноземних студентів із суб'єктами освітнього процесу у ВНЗ, тому з дня приїзду освітніх мігрантів до країни навчання необхідно формувати основи міжкультурного спілкування як особистісну потребу соціокультурної взаємодії та спілкування. Актуальним постає розвиток здатності до міжкультурного співробітництва й до застосування нерідної мови як знаряддя цієї взаємодії (Карцева, Белик, 2018: 54). Це впливає на зміст їх мовного навчання й на вибір технології засвоєння. Таким способом здійснення комунікації, засобом опановування системою нерідної мови та культури є міжкультурний діалог. Оскільки діалог може виконувати в навчальному процесі різні дидактичні функції, це дає змогу розглядати його як багатоаспектне поняття, здатне виступати не тільки засобом спілкування, формою взаємодії з мовленнєвим партнером, але й інструментом пізнання іншомовної культури.

Викладачі-практики на власному досвіді знають, що іноземні учні нерідко не готові вести природний міжкультурний діалог. Під час установлення контакту виникають труднощі, які мають психологічний характер і пов'язуються з браком особистісної потреби, невпевненістю у своїх мовних можливостях, побоюваннями припуститися помилок. Перешкодами можуть слугувати також недостатнє володіння вербальним матеріалом, що вивчається, і неповна сформованість мовленнєвих умінь, відсутність мовленнєвого досвіду як основи для формування вмінь зв'язного мовлення іноземною мовою. Важким для багатьох є планування та мовне оформлення висловлювання в процесі усного мовлення, в якому мовець не має часу для ретельного добору слів. Ускладнюють комунікацію також необізнаність про деякі норми й правила поведінки в іншомовних соціокультурних ситуаціях, оскільки в різних культурах соціально-рольова поведінка має свої особливості. Подолання зазначених труднощів, формуванню в інофонів мотиваційної, комунікативної, когнітивної готовності використовувати іноземну мову на міжкультурному рівні сприятиме соціально-рольова організація міжособистісного спілкування. Навчання міжкультурному діалоговому спілкуванню відбувається в процесі соціально-рольової взаємодії.

**Аналіз досліджень.** Питанням навчання діалогу в сучасній освіті присвячені дослідження багатьох учених (В. Біблер, І. Зимня, С. Курганов, В. Литовський, В. Ямпільський, Ю. Пассов, М. Соломадін). Проблема діалогового навчання розглядалась у працях таких вітчизняних науковців, як А. Алексюк, В. Морозов, М. Євтух, Г. Троцько, І. Глазкова, В. Лозова. У своєму трактуванні соціальної ролі, описуваної за діяльнісною схемою, Є. Тарасов виділив соціокультурний аспект, розглядаючи людину як носія деяких якостей, сформованих у конкретному середовищі, що викликає необхідність дотримання соціокультурних норм в умовах здійснення діяльності та спілкування. З'явилися дослідження з теорії соціально-рольової поведінки (І. Стернин, М. Барішніков,

Н. Лемяскіна, Т. Шибутані, Л. Хараєва, Л. Кожуховська), експериментальної рольової теорії (А. Петровський, М. Гібш, М. Форверг, Я. Щепанський). У цих роботах роль розглядається як важливий чинник подолання психологічних бар'єрів говоріння в процесі навчання. Незважаючи на різнобічність і безсумнівну теоретичну та прикладну важливість вищезазначених досліджень, вони не вичерпують проблему формування навичок та вмінь міжкультурного діалогічного спілкування під час навчання іноземної мови та потребують більш детального вивчення.

**Мета статті** полягає в аналізі сутності та структури соціально-рольової взаємодії як оптимального складника навчання іноземних громадян міжкультурного діалогічного спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній методиці іншомовного навчання спілкування – це мета, засіб та основа організації навчання іномовному мовленню (Тер-Минасова, 2000: 25), а також ставиться питання про повноцінну соціокультурну підготовку учнів. Основну мету дослідники вбачають у необхідності формування готовності та спроможності до міжкультурної взаємодії.

Мовленнєва практика рідною мовою формує навички визначення за зовнішніми мовленнєвими знаками соціального досвіду співрозмовника, отже, навички розуміння його мовлення. Таких навичок щодо носія мови навчання в інфонона немає, тому їх потрібно сформувати. Ці правила найдоцільніше засвоювати в ході рольової організації процесу навчання, бо певна роль має соціальні обмеження.

Під соціально-рольовою взаємодією розуміється вмотивована, спрямована один на одного й на досягнення певної мети вербальна діяльність суб'єктів спілкування як носіїв соціальних ролей, національно-культурних атрибутів взаємодії, а також індивідуально-психологічні особливості самих суб'єктів спілкування (Суйская, 2013: 154). Соціокультурними факторами, які визначають рольове комунікативне співробітництво, є менталітет як кумулятивна характеристика особистості та етикет як спеціальна соціонормована сукупність правил поведінки. Етнокультурні цінності, приписи та подання свого світосприйняття та етикету диктують комунікантам їх соціально-ролеву поведінку, яка не завжди є однаковою в різних культурах, тобто навчально-пізнавальна діяльність іноземних студентів обов'язково переходить у площину міжкультурної взаємодії або міжкультурної комунікації в навчально-педагогічному процесі.

У соціально-рольовій співдії основне орієнтування проводиться в соціальній ролі адресата, яка

пов'язана з безліччю відповідних рольових очікувань. Останні неоднаково розуміються у зв'язку з різними позиціями соціальної ролі в різних культурах і визначаються культурними цінностями як фактором мовленнєвих особливостей, тому в контексті нашого дослідження спеціального розгляду вимагає поняття «роль», оскільки в процесі інтеракції учасники вступають у різноманітні рольові відносини, реалізація яких знаходить відображення в мові. Багато дослідників (О. Леонт'єв, Є. Тарасов, І. Кон, Л. Крисін, Ю. Левада) тлумачать соціальні ролі особистості як неподільність певного виду соціальної діяльності та відповідного способу поведінки індивіда (Крысин, 2003: 49). Під роллю розуміються схвалені суспільством правила поведінки, зокрема мовні, які асоціюються з визначеним статусом, віком, статтю, освітою, положенням у сім'ї, а також різноманітними ситуаціями спілкування (Крысин, 2003: 50). У рамках соціальної ролі відбувається систематизація норм поведінки в одне ціле відповідно до специфіки функції, статусу, яку роль обслуговує.

Мовленнєва діяльність людей у кожному окремому випадку – це рольова діяльність. Під час спілкування мовець і слухач є носіями комплексу певних соціальних ролей, під якими розуміється конкретний поведінковий прояв індивіда в певній ситуації через рольові очікування та рольове поводження, тобто соціальні ролі, що виконуються комунікантами, впливають на їхню комунікативну поведінку, оцінку партнера й ставлення до нього.

У структурі соціальної ролі особливе місце посідає культурно обумовлений принцип дії ролі, який постає механізмом, що приводить у дію та взаємодію всі складники структури соціальної ролі, а саме позицію, ставлення, розуміння, очікування. Під час навчання вербальної соціально-рольової взаємодії в міжкультурному діалозі особливе значення мають сфери спілкування, оскільки вони як соціокомунікативні утворення є вихідним фактором, що визначає сфери використання мови. Серед них вирізняється побутова сфера як універсальна та ефективна, в якій найсильніше виявляються національно-специфічні особливості взаємодії носіїв різноманітних культур, ментальні та етикетні характеристики тієї чи іншої спільноти. Отже, виділення сфер спілкування дає можливість розуміти та опановувати правила соціально-типового використання іноземної мови в комунікативних цілях.

Вибудовувати міжкультурну взаємну діяльність іноземному громадянину в системі міжособистісних відносин із соціальним оточенням дають змогу набори соціальних ролей, які він грає



залежно від ситуації, статусу, рівнів взаємодії тощо. Саме в соціальній ролі виявляються взаємодія та соціокультурна специфіка міжкультурного діалогу. Соціальна взаємодія завжди ситуативна. Його відмінною рисою є суб'єктивність, оскільки виражає особисті наміри учасників. Вона залучена в безперервний процес взаємозв'язків (між-особистісних, навчальних тощо), різноманітні соціальні групи (наприклад, сім'я, студентська група, компанія друзів тощо). У будь-якій з цих груп особистість може займати певне статусне положення та відігравати призначені ролі, до яких висуваються встановлені рольові вимоги. Іншими словами, в одній ситуації людина може відігравати різні соціальні ролі, тому в акті мовленнєвої комунікації заведено розрізняти статусні та ситуативні поведінкові дії учасників спілкування, а також використовувати ними мовленнєві прийоми.

Поведінка іноземного індивіда в ролі потенційно вирізняється від поведінки в рідній культурі. Щоб досягнути соціально-культурні особливості чужої людини, потрібно програти її роль. Прийняття та виконання ролі – це складний процес. Він є ефективним, якщо йдеться про пізнання іншомовної культури, яка містить такі компоненти, як лінгвістичний, культурно-лінгвістичний, паралінгвістичний та поведінковий (Суйская, 2013: 155). Ці компоненти поєднані між собою та потрібні мовцям для того, щоби бути компетентними на декількох рівнях, а саме на рівні особистісної ідентифікації; на поведінковому рівні; на рівні взаємозв'язків із соціальним оточенням і соціальними інституціями. Іншими словами, бути підготовленим до спільних соціально-рольових дій – це вміти вибирати в процесі спілкування необхідну модель рольової поведінки, орієнтуватися в ситуації, вміти вибирати необхідну форму звернення до співрозмовника, вміти визначати рівень взаємодії (діловий, особистісний або соціально-психологічний).

В процесі навчання міжкультурного діалогу іноземний студент перебуває паралельно у двох якостях, а саме як виконавець ролей, які продиктовані не тільки комунікативною та соціокультурною ситуацією, але й чужою ментальністю; як людина, що має індивідуальні характерні риси та охоча виявити особистісне ставлення до заданої ситуації. Водночас його залучення в комунікативну взаємодію зачіпає такі психологічні компоненти, як реактивність (розумова схильність до певної реакції на соціальні обставини, розуміння необхідності щось сказати, якимось чином прореагувати); сприйнятливність (уміння оцінити поведінку іншого учасника спілкування); уважність (реакція на підказки й натяки свого співрозмовника).

Соціальні ролі диктуються умовами, відбивають соціальні функції (син, студент, однокурсник, покупець тощо). Психологічні ролі потрібно переживати на психологічному рівні (дорослий, суперник, слухач, мовець). Рольові наміри й рольові взаємини, у які вступає людина в ситуаціях комунікативних контактів, найчастіше визначають зміст і характер цього спілкування, тому під час моделювання навчальної рольової взаємодії нерідною мовою необхідно зазначити соціальні ролі учасників, навчати визначати тему розмови самостійно, ставити перед освітніми мігрантами завдання «перевтілитися» у відповідний образ. Можна також рекомендувати й деталізувати деякі складові частини діалогу. Оскільки соціально-рольове спілкування завжди передбачає, з одного боку, діалог як головну форму взаємної діяльності мовленнєвих партнерів, а з іншого боку, соціокультурну та соціолінгвістичну обумовленість мовленнєвих ситуацій, навчальна роль може використовуватися як один із засобів, що уможливує багаторазове відтворення іноземними учнями тих самих мовних і мовленнєвих одиниць.

У процесі спілкування інофони, переймаючи ту чи іншу соціальну роль, отримують уявлення про мовленнєві завдання, свої права та обов'язки. Учасники комунікативних актів нерідною мовою навчаються впізнавати, прогнозувати послідовність дій, поєднувати різноманітні функціонально-комунікативні типи висловлювань (мовленнєві акти), вибудовувати свою мовленнєву поведінку відповідно до прийнятих соціокультурних і соціолінгвістичних норм, які регламентують взаємодію та взаємовідносини людей та створюють специфічну систему (Фомин, 2003: 10). Об'єктами тренування можуть виступати лінгвістичний, культурно-лінгвістичний, паралінгвістичний, поведінковий компоненти. У процесі взаємодії з монокультурною групою іноземних студентів носієм іншомовної культури є викладач. В інтернаціональній групі міжкультурний діалог відбувається з різними представниками культур. Для викладача рольове спілкування – це певним типом організований навчальний процес його продуманого та керованого спілкування з групою, а для іноземців – комунікативна та пізнавальна діяльність. Вирішуючи різні комунікативні завдання та спілкуючись, інофони задовольняють пізнавальні потреби. Це стимулює їх особистісну комунікацію засобами мови, що вивчається.

З огляду на соціально-культурний аспект рольові ситуації спілкування поділяються на одностатусні (колеги, однолітки) та різностатусні («учень – вчитель», «клієнт – службовець»).

Наприклад, у навчальній інтеракції із соціально-рольовим статусом «викладач – студент» комуніканти для досягнення певної мети взаємодії використовують такі інтенції, як питання, повідомлення, твердження, спонукання до дії, переконання, подяка. Якщо студент-іноземець правильно інтерпретував комунікативні наміри викладача, то з його боку повинна відбутися адекватна мовленнєва реакція, яка відповідає запланованому сценарію, тобто відбулась навчальна соціально-рольова співдія між викладачем-координатором та студентом у його головній ролі комуніканта.

Рольова взаємодія «студент – студент» різниться численними мовленнєвими актами й може відхилитися від заданої тематики, оскільки становить різні національно-культурні прояви поведінки та неформальний стиль спілкування співрозмовників. Відповідно до своїх особистісних виявів, залежно від рівня володіння мовою навчання, від конкретної ролі в цій ситуації освітні мігранти можуть творчо реалізовувати свої знання, вміння, інтелектуальний потенціал. Постійна зміна поведінкового репертуару в різноманітних сферах спілкування допомагає підтримувати мотивацію мовних дій учнів під час багаторазового відтворення досліджуваних мовних одиниць і граматичних явищ, сприяючи закріпленню мовленнєвих навичок. Особлива увага приділяється соціокультурним і соціолінгвістичним особливостям навчальної ситуацій. Соціально-рольовими складниками комунікативного акту є не тільки статутні та ситуативні ролі комунікантів, але й вживані стильові прийоми. Починаючи акт спілкування, співрозмовники мають зрозуміти власну соціальну роль і роль партнера. Це потрібно, щоб зорієнтуватися в ситуації та вибрати відповідний стиль мовленнєвої поведінки. Основна соціальна роль може називатися (наприклад, «декан Овсієнко» в ситуації знайомства), решта пізнається за зовнішнім виглядом людини або за супутніми, що надаються під час подання навчальної ролі. В процесі спілкування можуть виділятися ситуативні ролі мовців, що можуть суттєво позначитися на комунікації. При цьому тематичне наповнення ситуацій залежить від індивідуальних потреб комуніканта та його особистого ставлення до

ситуації. Іншими словами, комунікативна ситуація виникає, виходячи з особистих інтересів студентів. Під час навчальної рольової співпраці одночасно розв'язуються конкретно-пізнавальна, розвивальна комунікативна та соціально-орієнтована задачі.

У навчанні міжкультурному діалогу доцільно використовувати такі технології та прийоми, як створення доброзичливої атмосфери; орієнтування в іноземній та навчально-професійній діяльності; створення міжкультурних мовленнєвих ситуацій та ситуативних опор; оцінювання прогностичних результатів. Соціально-рольова інтеракція в іншомовному навчанні характеризується психологічним комфортом; рішенням комунікативних завдань продуктивної діяльності під час співробітництва; емоційною стійкістю суб'єктів взаємодії; рефлексивною спрямованістю взаємних дій; урахуванням комунікативних, пізнавальних інтересів і потреб студентів-іноземців; орієнтацією на самостійну пізнавальну діяльність; спрямованістю на вивчення іноземної та рідної культур.

**Висновки.** У процесі проведення дослідження з'ясовано, що під час організації іномовного процесу навчання студентів-іноземців на основі соціально-рольової взаємодії відбуваються пізнання іншомовної культури, прийняття та використання її елементів в процесі комунікації. Зазначимо, що навчання міжкультурного діалогу, організоване у формі спільної соціально-рольової діяльності, відрізняється особистісно-орієнтованою спрямованістю. Така форма освітньої діяльності дасть можливість формувати навички та вміння діалогічного мовлення; опанувати лінгвокультурні та соціокультурні факти та явища мови, що вивчається; розвивати й засвоювати компоненти міжкультурної комунікативної компетенції.

Отже, аналіз сутності й структури соціально-рольової взаємодії та визначення теоретико-методологічної бази дали змогу дійти висновку, що навчання іноземних громадян міжкультурної інтеракції є дієвою складовою частиною процесу формування інтеркультурної компетентності.

Напрямом подальшої розвідки є дослідження соціокультурних комунікативно-поведінкових стереотипів представників різноманітних етнокультур.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агапова С. Основы межличностной и межкультурной коммуникации. Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. 288 с.
2. Карцева М., Белик Н. Межкультурная направленность обучения в иностранной аудитории. *Методология та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 квітня 2018 р.). Харків : ХНМУ, 2018. С. 52–58.
3. Крысин Л. Современный русский язык: социальная и функциональная дифференциация. Москва : Академия, 2003. 565 с.
4. Суйская В. Социально-ролевое взаимодействие в контексте обучения межкультурной коммуникации. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2013. № 8 (26) Ч. I. С. 154–156. URL: [www.gramota.net/materials/2/2013/8-1/44.htm](http://www.gramota.net/materials/2/2013/8-1/44.htm) (дата звернення: 05.03.2021).

- 
5. Тер-Минасова С. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2000. 261 с.
  6. Фомин Ю. Психология делового общения. Минск : Амалфея, 2003. 447 с.

#### REFERENCES

1. Agapova S. Osnovy mezhlchnostnoy i mezhkul'turnoy kommunykatsyy [Basics of interpersonal and intercultural communication]. Rostov-on-Don: Phoenix, 2004. 288 p. [in Russian].
2. Kartseva M., Belyk N. Mezhkul'turnaya napravlennost obucheniya v ynostrannoy audytoryy [Intercultural orientation of training in a foreign audience]. Methodology and practice of linguistic training of foreign students: Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference. April 17, 2018. Kharkiv: KhNMU, 2018. pp. 52–58 [in Russian].
3. Krysin L. Sovremennyy russkiy yazyk: sotsial'naya i funktsional'naya differentsiatsiya [Modern Russian: Social and functional differentiation], Moskva: Academy, 2003. 565 p. [in Russian].
4. Sujskaya V. Sotsialno-rolevoe vzaimodeystviye v kontekste obucheniya mezhkul'turnoy kommunykatsyy [Social-role interaction in the context of teaching international communication]. Philological sciences. Theory and Practice. 2013. № 8 (26) Part I. pp. 154–156. URL: [www.gramota.net/materials/2/2013/8-1/44.htm](http://www.gramota.net/materials/2/2013/8-1/44.htm) [in Russian].
5. Ter-Minasova S. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya [Language and intercultural communication]. Moskva : Slovo, 2000. 261 p. [in Russian].
6. Fomin Yu. Psikhologiya delovogo obshheniya [Psychology of business communication]. Minsk: Amalfeya, 2003. 447 p. [in Russian].

---

## ЗМІСТ

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Христина БЕРЕГОВСЬКА.</b> Ідеї екзистенціалізму та персоналізму у світських сюжетах Василя Курилика... 4	4
<b>Світлана БОРИСОВА.</b> Характеристика сучасних українських адвент-календарів як об'єкта проектування..... 9	9
<b>Світлана БОРОВИК.</b> Виконавські труднощі в оперній музиці Р. Вагнера (на прикладі партії Тангойзера з однойменної опери)..... 17	17
<b>Надія БРАТЮК.</b> Експресіонізм як прояв індивідуальності у творчості Д. Довбошинського, В. Патики, І. Завадовського у львівському мистецькому середовищі 1970-х років..... 23	23
<b>Ольга ВАСИЛЕНКО.</b> Тема Голодомору у творчих концепціях українських композиторів ХХ – ХХІ століть..... 44	44
<b>Рафаїл ГАСАНОВ, Олена ЗАВЕРУХА.</b> Відродження київської регентської справи: поступ за часів здобуття незалежності..... 50	50
<b>Геннадій ГОЛЯКА.</b> Проблема репертуару у виконавському мистецтві..... 55	55
<b>Гу Сінчень, В'ячеслав ШУЛКА.</b> Еволюція поглядів на традиційний живопис Китаю європейських мистецтвознавців-синологів у першій половині ХІХ століття..... 60	60
<b>Юлія ДАНИЛЬЧЕНКО.</b> Гергей Ітцес – композитор авангардної музики для флейти..... 67	67
<b>Наталія ЖУРАВЛЬОВА, Ірина КАЛЕНИК.</b> Психологічні аспекти діяльності концертмейстера у сфері музичного мистецтва..... 74	74
<b>Оксана ЗАХАРОВА.</b> Церемонія інавгурації як фактор публічної дипломатії..... 79	79
<b>Марія КЛИМЕНКО.</b> До питання історіографії творчості Олександра Архипенка..... 86	86

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Ганна АЛЕКСАНДРОВА.</b> Поліаспектність образу людоджерів у романі Даніеля Пеннака «Усе для людоджерів»..... 93	93
<b>Наталія БОНДАРЄВА.</b> Шевченкові вірші в альманасі «Хата» (1860) в оцінці прижиттєвої критики..... 99	99
<b>Наталія БУРКА.</b> Системний підхід до дослідження лінгво-енергетичного механізму мовної поведінки підлітка..... 103	103
<b>Катерина ВАШИСТ.</b> Вербальні інновації рекламних повідомлень у туристичному дискурсі..... 111	111
<b>Лілія ВДОВИЧЕНКО.</b> Синонімічні відносини у філософській термінології французької та української мов..... 116	116
<b>Оксана ВЕРТИПОРОХ.</b> Екокритика як модель інтерпретації сучасного художнього тексту (на матеріалі романістики Євгена Пашковського)..... 122	122
<b>Юлія ГОЛОВАЩЕНКО.</b> Художній текст крізь призму синергетики..... 128	128
<b>Алла ГОЛОВНЯ, Анна ЩЕРБИНА, Любов ГАСТИНЩИКОВА.</b> Аббревіатури в сучасній англійській авіаційній терміносистемі: шляхи утворення та особливості функціонування..... 132	132
<b>Rajab JAFARLI.</b> Stylistic differentiation of English lexicon in the context of literary layer (poetics, terms, archaisms, foreignism, neologisms)..... 140	140
<b>Мирослава ДОВГАНІЧ.</b> Формування концепції мультикультуралізму в творчості Кадзуо Ішігуро: особливості розвитку сучасного літературного процесу в умовах глобалізації..... 145	145
<b>Тетяна ДЯЧУК, Світлана ЛИТВИНСЬКА, Надія СЕНЧИЛО-ТАТЛІЛОГЛУ.</b> Структурні типи авіаційних термінів..... 151	151
<b>Галина ЄНЧЕВА, Тетяна СЕМИГІНІВСЬКА.</b> Когнітивний аспект перекладу ад'єктивних і дієслівних авіаційних термінів..... 157	157
<b>Ольга КИРИЛЮК.</b> Мовне віддзеркалення збройного конфлікту в постфольклорних текстах..... 162	162



<b>Лариса КІМ.</b> Нові тенденції спілкування у французькій мові.....	168
<b>Вікторія КЛЮЧНИК.</b> Культурно-пізнавальна лекція. Ознайомлення іноземних студентів з чеським етнографом Франтішком Ржегоржем та українським фольклором на заняттях з української мови як іноземної.....	173

## ПЕДАГОГІКА

<b>Ельвіза АБІЛЬТАРОВА.</b> Принципи й критерії відбору змісту формування культури безпеки професійної діяльності майбутніх інженерів з охорони праці.....	179
<b>Dr. Ayad HAYAWI AL ATABI.</b> Analysis of the use of modern information and communication technologies for teaching future artists.....	183
<b>Zhanna ANTIPOVA, Tatiana BARSUKOVA, Olga ADEEVA.</b> Chering as a means of physical education and health preservation of students of higher education institutions.....	188
<b>Тетяна АТРОЩЕНКО, Тамара БОНДАР.</b> Наукові підходи до створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища в початковій школі.....	195
<b>Нубар Исмаил БАЙРАМОВА.</b> Мультикультуральні цінності в професіоналізмі і педагогічній компетентності учителя.....	201
<b>Марина БОГАЧИК, Юлія БАЙЛО.</b> Розвиток навичок письма в процесі дистанційного та змішаного навчання англійської мови.....	208
<b>Галина БОЙКО, Вікторія КЛЮЧНИК.</b> Читання як один із видів мовленнєвої діяльності з української мови як іноземної під час дистанційного навчання в технічних вишах.....	214
<b>Микола БРИВКО.</b> Ідеологічно-методологічна основа освітнього процесу радянської України 1920–1930-х років.....	220
<b>Діана БУРЛАК.</b> Використання інноваційних технологій навчання під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в галузі охорони праці.....	225
<b>Наталія БУРМАКІНА.</b> Кейс-технологія як метод формування іншомовної комунікативної компетентності магістрів спеціальності «Екологія».....	234
<b>Тетяна ВАСЮТІНА, Юлія САЄНКО.</b> Методика організації роботи учнів 1-го класу з картографічними посібниками в процесі вивчення курсу «Я досліджую світ».....	239
<b>Лілія ВСЬЛАНДЄ, Любов ПРОКОФ'ЄВА.</b> Контекстне навчання як фактор формування професійної компетентності магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки».....	245
<b>Ірина ВЛАСЮК.</b> Особливості сучасного англійського читання учнів старших класів засобами інноваційних технологій (STEM-технології).....	252
<b>Олена ГОЛУБ, Олександр ПІСКУНОВ.</b> Розвиток уміння написання анотації студентів мовних і немовних спеціальностей.....	259
<b>Руслан ГУРІН, Сузанна ІГНАТЕНКО, Зульфія МАМАТОВА.</b> Особливості формування особистісної зрілості майбутніх учителів фізичної культури.....	265
<b>Олеся ДМИТРИЄВА.</b> Шляхи підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови у ЗВО.....	272
<b>Ганна ДУБОВА.</b> Упровадження гендерного підходу в закладах вищої освіти.....	277
<b>Інга ЄГОРОВА.</b> Моніторинг оцінювання якості вищої освіти, його основні завдання.....	282
<b>Галина ІВАНИШИН, Олександра ФЕДОРОВА.</b> Теорія і практика укладання міжкафедрального підручника «Українська мова як іноземна для англійськомовних студентів-медиків».....	287
<b>Ганна ІВАНЮК, Яна МАТЮШИНЕЦЬ.</b> Педагогічні ідеї та практики функціонування розвивальних середовищ у народних дитячих садках і дитячих притулках на теренах України (1899–1910).....	294
<b>Олександра КАНЮК, Надія КІШ, Марія ТЕЛИЧКО.</b> Окремі аспекти вивчення іноземної мови у ЗВО в умовах дистанційного навчання.....	302
<b>Марина КАРЦЕВА.</b> Особливості навчання іноземних студентів міжкультурної взаємодії.....	307

---

## CONTENTS

### ART STUDIES

<b>Khrystyna BEREGOVSKA.</b> Concepts of existentialism and personalism in the painting of William Kurelek.....	4
<b>Svitlana BORYSOVA.</b> Characteristics of modern Ukrainian advent calendars as an object of design.....	9
<b>Svitlana BOROVIK.</b> Performing obstacles in Wagner's opera music (on the example of the role of a Tangouzer).....	17
<b>Nadiia BRATIUK.</b> Expressionism as a manifestation of individuality in the works by D. Dovboshynsky, V. Patyk, and I. Zavadovsky in the Lviv artistic environment of the 1970s.....	23
<b>Olha VASYLENKO.</b> The theme of the Holodomor in the creative concepts of Ukrainian composers of the XX-XXI centuries.....	44
<b>Rafail HASANOV, Olena ZAVERUKHA.</b> The precensor's work revival in Kyiv: advance during independence.....	50
<b>Hennadii HOLIAKA.</b> The problem of repertoire in performance art.....	55
<b>Gu Xingchen, Viacheslav SHULIKA.</b> Evolution of views on traditional painting of China by European artists-sinologists in the first half of the nineteenth century.....	60
<b>Yuliia DANILCHENKO.</b> Gergely Ittzes – the composer of avant-garde music for flute.....	67
<b>Natalia ZHURAVLOVA, Irina KALENYK.</b> Psychological aspects of the concertmaster's activity in the sphere of music art.....	74
<b>Oksana ZAKHAROVA.</b> The inauguration ceremony as the factor of public diplomacy.....	79
<b>Mariya KLYMENKO.</b> On the issue of historiography of Alexander Archipenko's art.....	86

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

<b>Ganna ALEKSANDROVA.</b> The multidimensional nature of ogres' images in Dannie Pennac's novel "The Scapegoat".....	93
<b>Nataliia BONDARIEVA.</b> Shevchenko's poems in the almanac 'Khata' (1860) (cottage) in the assessment of life criticism.....	99
<b>Nataliia BURKA.</b> Systematic approach to the study of the lingual energetic mechanism of adolescent language behavior.....	103
<b>Kateryna VASHYST.</b> Verbal innovations of advertising messages in tourist discourse.....	111
<b>Liliya VDOVICHENKO.</b> Synonymic relations of philosophical terminology in French and Ukrainian languages.....	116
<b>Oksana VERTYPOROKH.</b> Ecocriticism as a model of interpretation of a modern literary text (based on the novels of Eugene Pashkovsky).....	122
<b>Yuliia HOLOVASHCHENKO.</b> Literary text from the viewpoint of synergy.....	128
<b>Alla GOLOVNIYA, Anna SHCHERBYNA, Liubov HASTYNSHCHYKOVA.</b> Abbreviations in modern English aviation terminological system: ways of formation and features of functioning.....	132
<b>Rajab JAFARLI.</b> Stylistic differentiation of English lexicon in the context of literary layer (poetics, terms, archaisms, foreignism, neologisms).....	140
<b>Myroslava DOVHANYCH.</b> Peculiarities of the development of modern literary process in the conditions of globalization and formation of the concept of multiculturalism (on the example of Kazuo Ishiguro's works).....	145
<b>Tetiana DIACHUK, Svitlana LITVYNSKA, Nadiia SENCHYLO-TATLILI oglu.</b> Structural types of aviation terms.....	151
<b>Halyna YENCHEVA, Tetiana SEMYHINIVSKA.</b> Cognitive aspect of translating adjectival and verbal aviation terms.....	157
<b>Olha KYRYLIUK.</b> Linguistic reflection of the armed conflict in post-folklore texts.....	162
<b>Larysa KIM.</b> New trends in communication in French.....	168

**Viktoriia KLIUCHNYK.** Cultural and cognitive lecture. Acquaintance of foreign students with Czech ethnographer Frantisek Rzhigorzh and Ukrainian folklore in Ukrainian language classes as well.....173

## PEDAGOGY

**Elviza ABILTAROVA.** Principles and criteria for the content selection on formation of the safety culture of professional activities of occupational safety and health engineers.....179

**Dr. Ayad HAYAWI AL ATABI.** Analysis of the use of modern information and communication technologies for teaching future artists.....183

**Zhanna ANTIPOVA, Tatiana BARSUKOVA, Olga ADEEVA.** Churling as a means of physical education and health preservation of students of higher education institutions.....188

**Tetiana ATROSHCHENKO, Tamara BONDAR.** Scientific approaches to creating a favorable inclusive educational environment in primary school.....195

**Nubar Ismail BAYRAMOVA.** Multicultural values in professionalism and pedagogical competence of a teacher.....201

**Maryna BOHACHYK, Yuliia BAILO.** Development of writing skills in the process of distance and blended learning English.....208

**Galina BOYKO, Viktoriia KLIUCHNYK.** Reading as one of the speech activities from Ukrainian as a foreign language during distance learning in technical higher education institutions.....214

**Mykola BRYVKO.** Ideological-methodological basis of the educational process of soviet Ukraine in the 1920s–1930s.....220

**Diana BURLAK.** The use of innovative learning technologies while training future teachers of vocational training in the field of labor safety.....225

**Nataliia BURMAKINA.** Case study as the method for foreign language communicative competence formation of master's degree students of "Ecology" speciality.....234

**Tetiana VASIUTINA, Yuliia SAIENKO.** The methodology of organization the work with pupils in the 1st class with cartographic manuals in the process of studying the course "I explore the world".....239

**Lilia VIEILANDIE, Iyubov PROKOFYEVA.** Contextual learning as a factor of the formation of professional competence of masters in the specialty "Educational, pedagogical sciences".....245

**Iryna VLASIUK.** Features of modern English reading of senior students by innovative technologies (stem-technology).....252

**Olena HOLUB, Oleksandr PISKUNOV.** Enhancing students' skills of writing abstracts at linguistic and non-linguistic universities.....259

**Ruslan HURIN, Suzanna IHNATENKO, Zulfiiy MAMATOVA.** Peculiarities of personal maturity formation of the future physical education teachers.....265

**Olesia DMYTRIIEVA.** Ways to increase students' motivation towards English language learning in higher educational institution.....272

**Hanna DUBOVA.** Implementation of gender approach to higher education institutions.....277

**Inha YEHOROVA.** Monitoring of higher education quality assessment, its main tasks.....282

**Halyna IVANYSHYN, Oleksandra FEDOROVA.** Theory and practice of compiling the interdepartmental textbook "Ukrainian language as foreign for English medical students".....287

**Hanna IVANIUK, Yana MATIUSHYNETS.** Pedagogical ideas and practices of the functioning of the developing environment in kindergartens and children's shelters in Ukraine (1899–1910).....294

**Oleksandra KANIUK, Nadiia KISH, Mariia TELYCHKO.** Certain aspects of foreign language distance learning in universities.....302

**Maryna KARTSEVA.** Features of teaching of foreign students of cross-cultural interaction.....307

## НОТАТКИ



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 36. ТОМ 1  
ISSUE 36. VOLUME 1**

Редактори-упорядники  
*Микола Пантюк*  
*Андрій Душний*  
*Іван Зимомря*

Здано до набору 26.04.2021 р. Підписано до друку 21.05.2021 р.  
Гарнітура Times New Roman. Формат 64x84/8.  
Друк офсетний. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 36,97. Зам. № 0621/215. 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»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефони: +38 (048) 709 38 69,  
+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.