

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 44. ТОМ 3  
ISSUE 44. VOLUME 3



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 15 від 28.12.2021)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомя]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 44. Том 3. – 286 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.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів 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); **Зимомя 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); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **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); **Пагута 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 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).**

**На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1290 від 30.11.2021 р. (додаток 3) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі історичних наук (032 – Історія та археологія).**

*Свідомство 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., Зимомя 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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2021  
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2021

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 15 from 28.12.2021)*

**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 44. Volume 3. – 286 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. Andriev** – 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** – Doctor 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. Zymomrya** – 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 (Uzhgorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchuk** – 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 State Drohobych 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 Khmelnytsky State Pedagogical University); **I. Stashevska** – 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., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyomenko-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. Yanyshyn** – 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).**

**Based on the Order of Ministry of Education and Science of Ukraine No 1290 dated 30.11.2021 (annex 3), the journal is included in the List of professional editions of Ukraine (category “B”) in the area of of Historical Sciences (032 - History and Archeology).**

*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.apfn-journal.in.ua](http://www.apfn-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@apfn-journal.in.ua](mailto:info@apfn-journal.in.ua)

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

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 792.01 : 792.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-1>**Сергій ПЛУТАЛОВ,***orcid.org/0000-0001-9155-5324**старший викладач кафедри сценічного мистецтва  
Луганської державної академії культури і мистецтв  
(Київ, Україна) si.plutalovv@gmail.com***Любов СОЛДАТОВА,***orcid.org/0000-0002-6690-0867**магістр кафедри сценічного мистецтва  
Луганської державної академії культури і мистецтв  
(Київ, Україна) lishchenko23@gmail.com***КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ СУТНОСТІ РЕПЕРТУАРНОЇ ПОЛІТИКИ  
ТЕАТРІВ ЛЯЛЬОК: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД**

*Характеристика основної теми. У статті концептуалізовано теоретико-методичні підходи до визначення сутності репертуарної політики театрів ляльок у сучасних умовах.*

*Постановка проблеми. У сучасній соціокультурній ситуації місце театру ляльок серед інших соціальних інститутів істотно змінилося. У нього з'явилися інші функції та завдання, зруйнувалися старі соціальні зв'язки та утворилися нові. Через цю зміну ролі лялькового театру у суспільному житті змінилась і наука про театр, трансформувалися прикладні аспекти і відкрилися можливості інтерпретації традиційних категорій в іншому форматі.*

*Мета дослідження. Виходячи із зазначеного, мета дослідження полягає у розробленні теоретичних підходів до концептуалізації сутності репертуарної політики театрів ляльок у сучасних умовах.*

*Методи дослідження. Під час дослідження здійснено системний підхід і використано такі загальнонаукові методи: логічний аналіз (під час встановлення послідовності дослідження сутності репертуарної політики театрів ляльок) синтез (під час розкриття сутності поняття «репертуарна політика театру ляльок»), індукція, дедукція (за концептуалізації сучасних підходів до трактування категорії «політика»), аналогія і моделювання (під час формування образної моделі системи управління театром ляльок, виокремлення специфічних принципів і ключових напрямів репертуарної політики театрів ляльок).*

*Наукова новизна полягає у формуванні авторського визначення категорії «репертуарна політика театру ляльок» на засадах систематизації базових теоретичних підходів.*

*Узагальнені результати. У статті узагальнено наукові думки різних авторів щодо тлумачення категорії «репертуарна політика театру ляльок», унаслідок чого встановлено, що донині зберігається ситуація, в якій дослідники, критики і театральні практики «називають одним словом різне і різними словами - одне». Запропоновано в основу трактування поняття «репертуарна політика театру» покласти соціологічний і телеологічний підходи (у трактуванні категорії «репертуар») і системний підхід (у трактуванні політики театру), оскільки театр автором розглядається як складна соціально-економічна система, що знаходиться у постійній динаміці та взаємодії різних елементів під впливом сукупності факторів зовнішнього і внутрішнього середовища. Окреслено основні принципи і напрями сучасної репертуарної політики театру ляльок. Сформульовано власне визначення репертуарної політики театрів ляльок.*

**Ключові слова:** репертуар, політика, репертуарна політика, мистецтво, театр ляльок.



**Serhii PLUTALOV,**

*orcid.org/0000-0001-9155-5324*

*Senior Lecturer at the Department of Performing Arts  
Lugansk State Academy of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) si.plutalovv@gmail.com*

**Liubov SOLDATOVA,**

*orcid.org/0000-0002-6690-0867*

*Master at the Department of Performing Arts  
Lugansk State Academy of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) lishchenko23@gmail.com*

## CONCEPTUALIZATION OF ESSENCE PUPPET THEATER'S REPERTOIR POLICY: MODERN VISION

*Description of basic theme. The article conceptualizes theoretical and methodological approaches to defining the essence of the repertoire policy of puppet theaters in modern conditions.*

*Raising of problem. In the modern sociocultural situation, the place of puppet theater among other social institutions has changed significantly. He had other functions and tasks, old social ties were destroyed and new ones were formed. In connection with this change in the role of the puppet theater in public life, the science of theater has also changed, the applied aspects have been transformed and the possibilities have opened up for interpreting traditional categories in a different format.*

*Research aim. the purpose of the article is to develop theoretical approaches to conceptualizing the essence of the repertoire policy of puppet theaters in modern conditions.*

*Research methods. In the course of the research, a systematic approach was implemented and general scientific methods were used: logical analysis (with the established research sequence of the essence of the repertoire policy of puppet theaters), synthesis (when disclosing the essence of the concept of "repertoire policy of puppet theater"), induction, deduction (when conceptualizing the category "politics"), analogy and modeling (when forming a figurative model of the puppet theater management system, highlighting specific principles and key directions of the puppet theater's repertoire policy).*

*Scientific novelty consists in the formation of the author's definition of the category "repertoire policy of puppet theater" on the basis of systematization of basic theoretical approaches.*

*Generalized results. The article summarizes the scientific points of view, different authors, on the interpretation of the category "repertoire policy of puppet theater", as a result of which it has been established that until now there is a situation in which researchers, critics and theatrical practitioners "call different things with one word and one thing with different words" ... It is suggested that the interpretation of the concept of "theater repertoire policy" is based on sociological and teleological approaches (in the interpretation of the category of "repertoire") and a systemic approach (in the interpretation of the "politics" of the theater), since the theater is considered by the author as a complex socio-economic system that is in constant dynamics and the interaction of different elements, influenced by a combination of factors of the external and internal environment. The main principles and directions of the modern repertoire policy of the puppet theater are outlined. The definition of the repertoire policy of puppet theaters has been formulated.*

**Key words:** *repertoire, politics, repertoire politics, art, puppet theater*

### Постановка проблеми

Зі зростанням ролі культури у суспільстві вона перестає бути просто однією із форм задоволення потреб, а стає активним суб'єктом соціально-економічних процесів. Цілісний підхід до формування культурної політики держави ґрунтується на окремих елементах, серед яких можна виділити репертуарну політику театрів ляльок, що поєднує програмно-цільові методи планування, приватно-державне партнерство, міжнародне співробітництво, взаємодію суспільства тощо, дозволяючи культурі ефективно розвиватися в умовах цифровізації.

З одного боку, цифровізація виступає драйвером розвитку сучасної діяльності театрів ляльок не тільки в Україні, але і у світі, а з іншого – створює перешкоди у вигляді додаткових витрат на

реалізацію репертуарної політики. Все це вимагає особливої уваги до процесів реформування задля того, щоб не втратити під час змін всесвітньо визнані досягнення вітчизняного театрального мистецтва і не допустити відставання театральної справи від загального розвитку. Для цього потрібно виробити ефективні механізми підтримання театрів ляльок незалежно від їх організаційно-правових форм і приналежності. Тому у нинішніх умовах здійснення репертуарної політики театрів ляльок України має забезпечити не тільки збереження досягнень вітчизняної сцени колишніх років, але і дати нові імпульси розвитку театру як виду мистецтва і як соціального інституту, що відповідає духовним запитам українців. Через це можна стверджувати, що обраний напрям дослідження є актуальним і своєчасним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Варто зазначити, що розвиток сучасної репертуарної політики театрів ляльок ґрунтується на суттєвому науковому і практичному доробку. Значний внесок у сучасну культуру театрів ляльок внесли такі театральні діячі, як Л. С. Курбас, И. Н. Шаховца, П. Д. Горбенко та інші.

Серед сучасних діячів варто відзначити роботи таких українських науковців, як Л. Попов, С. Сфремов, В. Виходцевський, В. Задорожня, які присвятили свої дослідження лялькарям України і технологіям виготовлення театральної ляльки, *відображені в таких творах*, як «Лялькарі відкривають світ», «Наш театр ляльок», «Крок довжиною у десять років», «Монолог із лялькою» та інші, та *пройшли практичну апробацію у таких виставах*, як «Лісова Пісня» Л. Українки, «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського, «Скупий лицар» О. Пушкіна, «Іван Голик» О. Кузьміна за І. Манжурою, «Бременські музики» Г. Гладкова, «Вертеп», «Пітер Пен» Є. Огороднього за Дж. Баррі, «Хлопчик-з-мізинчик» М. Рибалка та Т. Сільченко за казками Ш. Перро, О. Толстого та братів Гримм (режисер Л. Попов).

Незважаючи на значні досягнення, сучасна наука і практика театру ляльок потребує уточнення категоріального апарату, пошуку гнучкіших та адаптивних методик формування і реалізації репертуарної політики театрів ляльок у сучасних умовах.

Виходячи із цього, **мета роботи** полягає у розробленні теоретичних підходів до концептуалізації сутності репертуарної політики театрів ляльок у сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Хоча театр є одним із найдавніших видів мистецтва, методологічні принципи театрознавства як повноцінного мистецтвознавчого напрямку були сформульовані лише на початку ХХ століття. Тоді народилась і набула розвитку нова парадигма театального мислення, пов'язана із появою режисури. Проблема самоідентифікації театального мистецтва встала надзвичайно гостро, породивши бурхливу полеміку. В історико-театральних дослідженнях оживав лексикон різних епох і національних культур: античності, середньовіччя, комедії дель арте, східного театру. Нові поняття формувались у працях теоретиків і режисерських маніфестах К. С. Станіславського, Е.-Г. Крега, М. Метерлінка, Г. Фукса, В. Е. Мейєрхольда, А. Я. Таїрова та інших. Виникло безліч індивідуальних лексичних формулювань, часто надто «прив'язаних» до конкретних явищ, і велика кількість різних словесних позначень тих самих понять (загальновизнані форму-

лювання низки визначень не знайдені і донині) (Баркова, 2015:10).

Діяльність провідних режисерів-реформаторів і теоретиків театру була тісно пов'язана із вивченням старовинних театральних традицій. До них зверталися Н. Н. Евреїнов, Г. І. Лукомський, В. Е. Мейєрхольд, А. Я. Таїров, Е. Б. Вахтангов, В. Н. Соловйов, К. М. Миклашевський. Більшість естетичних параметрів і понять розглядалися суб'єктивно, отримували нове забарвлення, трансформувалися щодо власних теорій. У цьому «плавильному котлі» були народжені міфологеми містеріального дійства, комедії дель арте, прийоми театру Кабукі, які почали власне життя і вплинули на європейську театральну думку. Паралельно існували тенденції до систематизації і потреба у створенні універсальної системи координат. Зокрема, Мейєрхольд першу спробу складання «каталогу театральних прийомів» зробив у 1914 році, а пізніше доручав своїм учням підготувати матеріали для театального словника. У 1926 році Ф. Жемье створив Всесвітнє театральне товариство, що випускало журнал «Cahiers de Théâtre». Серед іншого перед виданням ставилося завдання створення єдиної європейської театральної термінології (Цимбалюк, 2003:12).

Отже, потреба у розробленні понятійного апарату була усвідомлена вже на цьому етапі, однак реалізувати її так і не вдалося. У 1960-і роки ЛПТМіК із ініціативи Л. Ф. Макарьєва була зроблена спроба систематизувати термінологічний апарат Системи Станіславського (Мигашко, 2019:6). Загалом досі зберігається ситуація, в якій дослідники, критики і театральні практики «називають одним словом різне і різними словами – одне», проте основні поняття «вуалюються випадковою словесною фразеологією». Все це зумовлює потребу у з'ясуванні сутності поняття «репертуарна політика театрів ляльок» в умовах цифровізації. Із цією метою автором побудовано таку послідовність здійснення задуму (рис. 1):

Аналіз нормативно-правової бази дозволив установити, що на законодавчому рівні відсутнє єдине закріплене поняття «репертуарна політика», що додатково доводить необхідність уточнення цієї категорії. Зокрема, у законі України «Про театри і театральну справу» надається визначення «репертуар театру», під яким розуміють сукупність творів театального мистецтва, які публічно виконуються у театрі протягом певного періоду (Закон України, 2021:3). Однак це визначення має загальні ознаки, оскільки не містить деталізації за видами театальної діяльності, а також його сформульовано без урахування сучасної глобальної



**Рис. 1. Формула розкриття сутності репертуарної політики театрів ляльок**

*Джерело: складено автором*

трансформації усіх сфер життєдіяльності, пов'язаних із новими викликами.

Етимологія поняття «репертуар» свідчить про те, що воно започатковано від латинського слова *repertorium*, що означає «набір творів»; це є результатом суми трьох компонентів латинської мови: префікса «re-», еквівалентного «знову» або «назад»; дієслова «parare», яке означає «підготувати»; суфікса «-torum», що використовується для позначення «пов'язаних із» (Пави, 2003:8). Отже, можна зробити висновок, що у вузькому значенні «репертуар» - це підготовлений набір творів, який із чимось пов'язаний.

У широкому розумінні репертуар трактується як набір навиків або продуктів: «Нападаючий знову продемонстрував свій величезний репертуар, що перемістився і став кошмаром для захисту суперників», «Наша компанія пропонує широкий репертуар рішення для техніки, комуніальну гідроізоляційну конструкцію» (Лаврентій, 2021:5). Тобто із зазначеного можна зробити висновок, що репертуар – це певний набір чогось. Дійсно, у словнику театральних термінів визначення «репертуар» звучить так: «це набір творів, які артистична група репетирує і готує до виступу або подання перед публікою» (Баркова, 2015:10).

Репертуар театру, згідно із тлумаченням К. М. Хоруженко, – це сукупність творів театального мистецтва, які публічно виконуються у театрі протягом певного періоду. Наприклад, «театр запропонував репертуар сучасних творів, які викликали задоволення у глядача. Я завжди намагаюся оновлювати репертуар для того, щоб людям не було скучно» (Хоруженко, 1997:11).

У дослідженнях колективу авторів (Н. А. Баркової, А. П. Варламової, Т. С. Джурової, А. О. Дунаєвої, А. Ю. Зубкова, А. А. Кирилова, Р. В. Кондратенко, Д. Д. Кумукової, Е. А. Кухти, В. В. Лецовича, О. Н. Мальцевої, Е. В. Маркової, В. І. Максимова, В. М. Миронової, Л. С. Овес, А. С. Пасу, Н. В. Пісочинської, А. В. Сергеева, Ю. М. Сінкевича, І. Р. Скляревської, Н. А. Таршис, Т. С. Ткач, А. А. Чепурова, Т. В. Шабаліної) під театральним репертуаром розуміється «той самий, сформований із породжених, зазвичай представлених у визначеному театрі: «Наш театральний репертуар заснований на великих авторах Іспанського

золотого століття», «Театральний репертуар, що відрізняється різноманітністю», «Донині немає новин про театральний репертуар нового сезону» (Баркова, 2015:10).

Отже, ми бачимо, що театральний репертуар – це основа театру. Крім того, остання теза доводить, що театральний репертуар має змінюватися протягом часу. Про необхідність оновлення театального репертуару зазначається і в роботах Р. Шульги, де авторка стверджує, що театральний репертуар впливає на формування світогляду дитини і дорослого, тому потребує ретельного підбору і регулярного поновлення (Шульга, 2006:13).

Задля формування власного бачення трактування поняття «репертуарна політика театрів ляльок» ми розглянемо сутність терміну «політика». Згідно із визначенням, що подається у Великому тлумачному соціологічному словнику, «політика – це мистецтво управління» (Джерри, 2001:2). Згідно із Новою філософською енциклопедією термін «політика» був уведений у IV столітті до н. е. Аристотелем, який пропонував для нього таке визначення: «політика – це мистецтво управління полісом» (Ковалева, 2000:7).

Отже, можна зробити висновок, що у вузькому значенні слова політика – це мистецтво управляти. Аналіз наукової літератури дозволив установити, що цей термін широко використовується майже в усіх галузях сучасних знань, а також те, що існує кілька різних уявлень про природу і походження категорії «політика», власно як і її різновиди, систематизація яких представлена на табл. 1.

Виходячи із вищезазначеного, а також із поданих у табл. 1 підходів, варто відмітити, що у статті в основу трактування поняття «репертуарна політика театру» покладено соціологічний і телеологічний підходи (у трактуванні категорії «політика») і системний підхід (у трактуванні політики театру), оскільки театр автором розглядається як складна соціально-економічна система (рис. 2), що знаходиться у постійній динаміці і взаємодії різних елементів під впливом сукупності факторів зовнішнього і внутрішнього середовища.

Варто зазначити, що внутрішнє і зовнішнє середовище у парадигмі системного підходу відіграють важливу роль, оскільки саме його фактори

Сучасні підходи до трактування категорії «політика»

№	Підхід	Визначення
1	Субстанціональний	Визначення політики корелює із поняттям «влада», визначаючи політику або як управління за допомогою влади, або як прагнення до набуття і збереження такої
2	Інституційний	Визначення, в яких увага зосереджується на певній організації або деякій спільноті людей, які виконують владні функції. Зазвичай як ключовий інститут позначають державу (таких поглядів дотримувався, зокрема, Володимир Ленін), проте є інші варіації, які акцентують увагу на інших громадських інститутах
3	Соціологічний	У межах цього підходу суспільство розглядають як сукупність структурно організованих груп, які реалізують свої потреби та інтереси за допомогою влади, а політику – як ті чи інші форми діяльності подібних соціальних груп із реалізації зазначених вище потреб
4	Телеологічний	Подібне розуміння сутності політики пов'язано із поняттями організації, визначення мети і її досягнення, за рахунок чого поле дії терміну «політика» істотно розширюється

Джерело: складено автором



Рис. 2. Образна модель системи управління театром ляльок

Джерело: складено автором за даними (Коленько, 2019:4)

впливають на кінцевий результат діяльності театру (рис. 2).

Керуюча система театру ляльок містить дирекцію, художньо-керівний склад, інформаційні підрозділи, що забезпечують роботу керівної ланки. Вона називається адміністративно-управлінським апаратом. Вхідним впливом і кінцевим продуктом керуючої частини є інформація. На цьому рівні ухвалюються управлінські рішення як результат аналізу, прогнозування, оптимізації, обґрунтування і вибору із безлічі варіантів для досягнення поставленої мети. Керована частина представлена акторським складом, помічниками, репетиторами, костюмерами, спеціалістами зі світла і т.д.

Кожна із зазначених частин має певну самостійність і власне призначення. Об'єктом управління є ніщо інше, як система, яка виконує рольову функ-

цію театру ляльок, водночас як суб'єкт управління підтримуючи виходи цієї системи на рівні, що задовольняє заданим умовам її функціонування. Як суб'єкт у такому разі виступає репертуарна політика театру ляльок.

Отже, репертуарна політика – це інструмент, що дозволяє керівництву театру збалансувати інтереси творчого колективу (режисерів, акторів, художників), інтереси глядачів та економічні інтереси театру, підпорядкувати їх місії театру загалом (складено автором).

Ураховуючи той факт, що об'єктом дослідження є проблеми і перспективи реалізації репертуарної політики театрів ляльок, де основним глядачем виступають діти, репертуарна політика цієї галузі має базуватися на специфічних принципах і ключових напрямках, концептуалізація яких зображена на рис. 3.





**Рис. 3. Концептуалізація структури репертуарної політики театрів ляльок**

*Джерело: складено автором за даними (Сапегин, 1986:9)*

До специфічних принципів репертуарної політики театрів ляльок автором магістерської роботи віднесено принцип гуманізму, який передбачає прогресивну життєву позицію, здатність та обов'язок вести етичний спосіб життя з метою самореалізації та прагнення залишити після себе блага, якими зможуть користуватися майбутні покоління (Андрушко, 1987:1).

Принцип демократії у цьому контексті є формою управління, за якої усі (як керована, так і керуюча частини) беруть участь у процесі управління театральною діяльністю і беруть на себе відповідальність перед суспільством прямо або через своїх вільно обраних представників (керівників театру).

Принцип пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей базується на тому, що його зміст не пов'язаний із конкретним історичним періодом розвитку суспільства або конкретною етнічною традицією, а, наповнюючись у кожному соціокультурному періоді власним конкретним змістом, такі цінності відтворюються у будь-якому типі культури як цінності, наприклад, релігійні, культурні, вікові, гендерні та інші.

Принцип свободи творчості і загальної доступності театрального мистецтва базується на тому, що кожна людина (дитина) незалежно від її фізичних і моральних здібностей та особливостей має право відвідувати театральні вистави, а також надавати переглянутому критичну оцінку.

Зазначені вище принципи, а також аналіз основних положень закону «Про театри і театральну

справу» дозволили виокремити ключові напрями репертуарної політики театрів ляльок України, які, на думку автора магістерської роботи, є універсальними для всіх українських театрів, а за необхідністю кожен окремо взятий ляльковий театр може доповнити їх іншими, виходячи із власної мети.

**Висновки.** Отже, концептуалізація сутності репертуарної політики театрів ляльок дозволила дійти висновку, що донині дослідники, критики і театральні практики не дійшли згоди щодо тлумачення категорії «репертуарна політика театру ляльок». Тому автором запропоновано власне визначення, в основу якого покладено соціологічний і телеологічний підходи (у трактуванні категорії «репертуар») та системний підхід (у трактуванні політики театру), оскільки театр розглядається як складна соціально-економічна система, що знаходиться у постійній динаміці під впливом сукупності факторів зовнішнього і внутрішнього середовища. Доведено, що у сучасних умовах функціонування лялькових театрів під репертуарною політикою доцільно розуміти інструмент, який дозволяє керівництву театру збалансувати інтереси творчого колективу (режисерів, акторів, художників), інтереси глядачів та економічні інтереси театру, підпорядкувати їх місії театру загалом. Окреслено основні принципи і напрями сучасної репертуарної політики театру ляльок у сучасних умовах.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко В. А. Этические модальности у Лоренцо Валлы. Рациональность, рассуждения, коммуникация. 1987. С. 52-58.
2. Большой толковый социологический словарь : рус.-англ., англ.-рус. / авт.-сост. Д. Джерри. Москва: Вече; АСТ, 2001. Т. 1. 543 с.
3. Закон України «Про театри і театральну справу». Розділ I Загальні положення. Стаття 1. Визначення термінів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2605-15#Text> (дата звернення: 02.09.2021).
4. Коленько С. Г. Менеджмент в сфере культуры и искусства : учебник. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 370 с.
5. Лаврентій Р.Я. Український театр східної Галичини 20–30-х років ХХ ст.: процеси модернізації : автореф. дис... канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Київ, 2021. 54 с.
6. Мигашко О. Коротка історія творчої резервації. Про наші театри за кордоном і закордонні в Україні. *Тиждень*. 2019. Вип. 6. С. 112-121.
7. Ковалева М.С. Новая философская энциклопедия. В 4 т. Т. 1. Москва : Мысль, 2000. 723 с.
8. Пави П. Словарь театра. Пер. с фр. Л. Баженова. Москва, 2003. 516 с.
9. Сапегин Б. В. Режиссер самодеятельного театрального коллектива : учебное пособие для студентов отделения режиссуры драмы института культуры. Львов : Искусство, 1986. 146 с.
10. Баркова Н. А. и др. Театральные термины и понятия: материалы к словарю. Под ред. А.А. Ткач. Санкт-Петербург, 2015. 297 с.
11. Хоруженко К. М. Культурология: Энциклопедический словарь. Ростов на Дону: «Феникс», 1997. 640 с.
12. Цимбалюк Н.М. Дозвілля в Україні. Теоретичні та емпіричні аспекти: монографія. Київ : ДАКККиМ, 2003. 224 с.
13. Шульга Р. Соціокультурний вимір художнього життя в Україні. Культура. Суспільство. Особистість. Навчальний посібник. За ред. Л. Скокової. Київ : Інститут соціології НАНУ, 2006. 361 с.

## REFERENCES

1. Andrushko V. A. (1987) Eticheskie modal'nosti u Lorentso Vally [Ethical modalities in Lorenzo Valla]. *Ratsional'nost', rassuzhdeniya, kommunikatsiya*. S. 52-58. [in Russian].
2. Dzherri D. (2001) Bol'shoi tolkovyy sotsiologicheskii slovar' [Comprehensive explanatory sociological dictionary]. Moskva : VecheAST. [in Russian]
3. Zakon Ukrainy «Pro teatry i teatralnu spravu» [Law of Ukraine "On Theaters and Theater activity"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2605-15#Text> (data zvernennia: 02.09.2021). [in Ukrainian].
4. Kolen'ko S. G. (2019) Menedzhment v sfere kul'tury i iskusstva. [Management in the field of culture and art]. Moskva : Yurayt. [in Russian].
5. Lavrentii R.Ya. (2021) Ukrainskyi teatr skhidnoi Halychyny 20–30-kh rokiv KhKh st.: protsesy modernizatsii [Ukrainian theater of modern Galicia of the 20-30s of the 20th century: the processes of modernization]. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Myhashko O. (2019) Korotka istoriia tvorchoi rezervatsii. Pro nashi teatry za kordonom i zakordonni v Ukraini. [A short history of creative reserve. About our theaters beyond the cordon and beyond the cordon in Ukraine]. *Tyzhden*. Vyp. 6. S. 112-121. [in Ukrainian].
7. Kovaleva M. S. (2000) Novaya filosofskaya entsiklopediya [New Philosophical Encyclopedia]. Moskva : Mysl'. [in Russian].
8. Pavi P. (2003) Slovar' teatra [Theater Dictionary]. Moskva : Yurayt. (in Russian).
9. Sapehyn B. V. (1986) Rezhysser samodeiatelnogo teatralnogo kollektiva [Director of an amateur theatrical group]. Lvov : Yskusstvo. [in Ukrainian].
10. Barkova N. A. (2015) Teatral'nye terminy i ponyatiya materialy k slovaryu [Theatrical terms and concepts materials to the dictionary]. Sankt-Peterburg : Igra. [in Russian].
11. Khoruzhenko K. M. (1997) Kul'turologiya : Entsiklopedicheskii slovar' [Culturology: Encyclopedic Dictionary]. Rostov na Donu : «Feniks». [in Russian].
12. Tymbaliuk N.M. (2003) Dozvillia v Ukraini. Teoretychni ta empyrychni aspekty [Leisure in Ukraine. Theoretical and empirical aspects]. Kyiv : DAKKКиМ. [in Ukrainian].
13. Shulha R. (2006) Sotsiokulturnyi vymir khudozhnogo zhyttia v Ukraini. Kultura. Suspilstvo. Osobystist [Social and cultural vimir of artistic life in Ukraine. Culture. Suspense. Specialty]. Kyiv : Instytut sotsiologii NANU. [in Ukrainian].

**Маргарита ПРИМАК,**  
orcid.org/0000-0002-4881-3532

аспірантка кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології  
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка  
(Суми, Україна) 94meggie@gmail.com

## БАНДУРНЕ МИСТЕЦТВО У РАКУРСІ КАМЕРНОГО ВИКОНАВСТВА

У статті розглянуто ансамблеві форми бандурного виконавства у сфері камерної музики. Камерний ансамбль нині є найпопулярнішою формою виконавства серед музикантів України і світу. Камерне виконавство як провідна галузь творчих надбань композиторів і виконавців має широку палітру виконавських можливостей. Стрімкий розвиток камерної музики відбувся завдяки активній композиторській творчості та зацікавленості виконавців-інструменталістів.

Основну увагу приділено камерно-інструментальному виконавству за участю бандури. Конструктивні можливості сучасної концертної бандури представлені повноцінним камерним інструментом, якому під силу виконання творів різної складності та жанрів: від народних пісень до відомих зразків академічної музики. Бандура з'явилась у камерно-ансамблевій музиці відносно недавно – у середині ХХ століття.

Автором окреслено поняття «камерне виконавство» у контексті розгляду таких дефініцій, як камерна музика, камерний ансамбль. Висвітлено процес становлення камерного виконавства у народно-інструментальному мистецтві. Проаналізовано ансамблеве виконавство бандуристів, досліджено процес появи камерного виконавства у бандурному мистецтві. Під час дослідження розглянуто класифікацію камерних ансамблів за інструментальним складом (однорідний і змішаний). У статті зосереджено увагу саме на змішаних (неоднорідних) камерних ансамблях за участю бандури. У статті автор розглядає фактори, які вплинули на розширення ансамблевих форм у камерному виконавстві, зокрема високий виконавський рівень, розширення репертуару, нові звукоутворювальні можливості.

Внаслідок аналізу сучасного камерного виконавства у бандурному мистецтві автор дійшла висновку, що найбільшою популярністю користуються темброво-неоднорідні форми камерного виконавства. У таких колективах бандура є професійним музичним інструментом, якому під силу музика різного рівня складності.

**Ключові слова:** бандурне мистецтво, камерне виконавство, камерний ансамбль, камерна музика, темброво-однорідний ансамбль, темброво-неоднорідний ансамбль.

**Marharyta PRYMAK,**  
orcid.org/0000-0002-4881-3532

Graduate Student at the Department of Fine Arts, Musicology and Cultural Studies  
Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University  
(Sumy, Ukraine) 94meggie@gmail.com

## THE ART OF BANDURA IN THE ASPECT OF CHAMBER PERFORMANCE

The article considers ensemble forms of bandura performance in the field of chamber music. Today, the chamber ensemble is the most popular form of performance among musicians of Ukraine and the world. Chamber performance as a leading branch of creative achievements of composers and performers has a wide range of performance opportunities. The rapid development of chamber music took place due to the active work of composers and the interest of instrumentalists.

The main attention is paid to chamber and instrumental performance with the participation of a bandura. The constructive possibilities of the modern concert bandura represent a full-fledged chamber instrument, which by virtue of performance of works of various complexity and genres: from folk songs to well-known samples of academic music. The bandura appeared in chamber and ensemble music relatively recently, in the middle of the 20th century.

The author outlines the concept of chamber performance in the context of consideration of the following definitions: chamber, chamber music, chamber ensemble. The process of formation of chamber performance in folk instrumental art is covered. The ensemble performance of bandura players was analyzed and the process of appearance of chamber performance in bandura art was studied. In the course of the research the classification of chamber ensembles by instrumental composition (homogeneous and mixed) was considered. The article focuses on mixed (heterogeneous) chamber ensembles with the participation of a bandura. In the article the author considers the factors that influenced the expansion of ensemble forms in chamber performance (high level of performance, expansion of repertoire, new sound-forming possibilities).

As a result of the analysis of modern chamber performance in bandura art, the author came to the conclusion that the most popular are timbre-inhomogeneous forms of chamber performance. In such groups, the bandura presents itself as a professional musical instrument, which is capable of music of varying levels of complexity.

**Key words:** bandura art, chamber performance, chamber ensemble, chamber music, timbre-homogeneous ensemble, timbre-inhomogeneous ensemble.

**Постановка проблеми.** Початок ХХ століття ознаменував нові шляхи розвитку бандурного мистецтва завдяки конструкційним змінам інструменту, жанрово-стильовим пріоритетам того часу, вдосконаленню освіти і розширенню форм виконавства. Нові соціально-політичні та культурні зміни в Україні сприяли динамічному розвитку бандурного мистецтва, що позначилося на багатьох його рівнях: конструктивно-органологічному, культурно-мистецькому, професійно-академічному, освітньому і комунікативному. Визначною подією ХХ століття стало зародження ансамблевого виконавства, а згодом і камерного, у бандурному мистецтві.

Камерне виконавство, зародившись ще в епоху Ренесансу, залишається найбільш затребуваним і популярним донині. Воно широко представлене сферами камерно-вокальної і камерно-інструментальної музики.

**Аналіз досліджень.** Бандурне мистецтво є предметом досліджень і дискусій для багатьох науковців. Вагомими є наукові дослідження О. Дубас, Б. Жеплинського, А. Омельченка, які у своїх працях аналізують переважно історичний аспект виконавства на бандурі, а також окремі статті Н. Брояко, Н. Морозевича та І. Панасюка, які вивчають бандуру в академічно-виконавському аспекті. Камерному ансамблю присвячено низку праць професора, доктора мистецтвознавства І. Польської. Камерний ансамбль за участю бандури частково та у повному обсязі досліджується мистецтвознавцями і практиками бандурного мистецтва, такими як В. Дутчак, І. Лісник, Л. Кияновська, Г. Матвіїв, Л. Павленко, М. Пономаренко, Т. Слюсаренко, Т. Яницький.

Камерні ансамблі за участю бандури не обмежені у виборі репертуару, тому можуть виконувати твори різних жанрів. Бандура у такому ансамблі постає як рівноправний учасник із широкими можливостями і своєрідним колоритом. Незважаючи на досить широке опрацювання сучасними науковцями ансамблевого бандурного мистецтва, питання про особливості виконавства у камерних складах за участю бандури не є досить вивченими, що свідчить про **актуальність** цього дослідження.

**Мета роботи** полягає у визначенні особливостей бандурного мистецтва в аспекті камерного виконавства.

**Виклад основного матеріалу.** Нині виконавство на бандурі набуває широкого поширення. Відбувається популяризація інструменту завдяки використанню бандури як сольного інструменту, так і як учасника камерних ансамблів. Ансамб-

леве виконавство України доволі стрімко розвивається і видозмінюється. Камерний ансамбль нині є найпопулярнішим серед ансамблевих видів виконавства.

Професор і доктор мистецтвознавства І. Польська у своїй монографії дійшла закономірного висновку про те, що у кінці ХХ століття «...камерність стає однією із принципів домінант сучасного мистецтва» (Польська, 2001: 37).

Камерне виконавство має неповторні, характерні риси, пов'язані з особливостями його соціального, просторового, комунікативно-психологічного, темброво-акустичного функціонування. Важливим фактором функціонування камерного виконавства є особлива емоційно-психологічна атмосфера, що створюється, зокрема, і завдяки просторовій, акустичній, психологічній специфіці самої обстановки камерних приміщень (Польська, 2001: 4).

Виникнення поняття «камерна музика» історично пов'язано з епохами Відродження і Бароко. Активний розвиток, поширення і розквіт камерного виконавства в цей період зумовлені цілою низкою причин, однією із найістотніших серед яких була «... велика простота способу виконання (адже довгий час під виразом «камерна музика» розуміли просто скромне домашнє музикування для власного задоволення)» (Польська, 2001: 17).

Камерне виконавство є особливою областю функціонування музичного мистецтва, що співвідносить композиторську і виконавську діяльність, яка відрізняється гармонійною художньою узгодженістю, збалансованістю і цілісністю.

Досить чітко визначення камерного ансамблю, що підкреслює його значну відмінність від камерної музики, є у відповідній статті у другому томі «Музичної енциклопедії»: «камерний ансамбль – це 1) група артистів, які виступають як єдиний художній колектив із виконанням камерної музики. Найпоширенішими є камерні інструментальні ансамблі. Зустрічаються також камерні вокальні ансамблі змішаного складу; 2) музичний твір, написаний для невеликої групи виконавців – інструменталістів чи вокалістів, а також для вокально-інструментального складу (Польська, 2001: 18).

Змістом поняття «камерний ансамбль» є, з одного боку, синтез властивостей ансамблевості (ансамблевої спільності, узгодженості, гармонії цілого і приватного), а з іншого – камерності (корпоративної цілісності, орієнтації на малий замкнутий простір і невелику кількість учасників – «людський вимір», поглибленої психологічності або сердечної задушевності спілкування).

Камерна музика виявилася найбільш чутливою до запитів часу, найпоказовішою для аналізу та



оцінки внутрішніх імпульсів розвитку світового музичного процесу (Польська, 2001: 5).

Камерні ансамблі у складі класичних і народних інструментів можна назвати новою тенденцією у музичному мистецтві кінця ХХ – початку ХХІ століття. Це явище свідчить про досягнення високого рівня виконавства представниками народно-інструментального ансамблю та його «визнання на рівні традиційних різновидів академічного камерного музичного мистецтва» (Давидов, 2000: 15).

Сучасні вітчизняні ансамблі якісно представляють камерне виконавство в Україні та за її межами. Ми вважаємо, що сучасне камерне виконавство вже вийшло за межі класичної камерної музики через запити часу і нинішнього слухача. Раніше камерна музика стосувалася переважно академічного інструментарію, мала певні усталені форми виконавства та виконувалася лише для певного кола слухачів. Із часом ці межі значно розширилися, камерне виконавство отримало низку нових властивостей і функцій. Цій поліфункціональності камерного ансамблю слугують такі чинники: по-перше, високий рівень підготовки музикантів; по-друге, велика кількість авторських творів для ансамблів різної форми і складності; по-третє, нові виконавські можливості інструментів завдяки їхньому вдосконаленню; по-четверте, нові поєднання тембрів музичних інструментів між собою.

На зламі останніх століть почали набувати популярності неоднорідні ансамблі, що об'єднують інструменти, різні не лише за тембром, але і за специфікою звуковидобування. Така тенденція притаманна як академічним, так і народним інструментам. Відомі камерні ансамблі, зокрема, у складі усталених академічних інструментів (струнний квартет, квінтет, ансамблі за участю фортепіано та інші), народних інструментів (баян і бандура, акордеон і гітара тощо). Але особливу увагу ми хочемо звернути на поєднання академічних і народних інструментів у камерному ансамблі (віолончель, акордеон, дві домри, кобза; дві скрипки, бандура, віолончель; бандура і гітара; струнний квартет, орган і бандура; бандура, струнні та ударні інструменти та інші). Це свідчить про те, що виконавці на народних інструментах вивели інструменти на такий рівень професійності та майстерності, на якому вже знаходяться академічні інструменти (фортепіано, флейта, скрипка, віолончель тощо). Нині дуже популярним є також залучення народних інструментів до сучасних колективів. Представники народного інструментарію входять до різного складу джазових та естрадних ансамблів.

Камерний ансамбль не дарма називають осередком найяскравішого вияву основних закономірностей та особливостей ансамблевості. У камерному виконавстві всі музичні інструменти виконують рівноправні партії, тобто не акомпанують один одному, а успішно взаємодіють і комунікують між собою. Варто наголосити, що нині камерно-ансамблевим колективам під силу виконання музики будь-якого жанру і рівня складності.

**Бандурне мистецтво у ракурсі камерного виконавства** почало своє існування досить недавно. Хоча бандура вважається відносно новою у камерному виконавстві, проте вона вже змогла зарекомендувати себе як рівноправний учасник камерного ансамблю, який має свою ідентичність. Ця ідентичність завдяки неповторній будові і конструкції інструменту збагачує камерні колективи особливим тембром, мікроінтонаційними і сонористичними можливостями виконавства. Такі технічні можливості бандури можуть втілити творчі запити сучасних композиторів і виконавців. Ми хочемо підкреслити вищезазначене думкою доктора мистецтвознавства, професора Віолетти Дутчак: «І саме цей новітній характер такого музикування породжує надзвичайно широку палітру можливостей, коли в єдиному часовому просторі співіснують як більш давні усталені форми (наприклад капели, жіночі тріо, які вже мають апробований часом, композиторським і виконавським досвідом пріоритет), так і сучасні, причому саме статус бандури як інструмента, що об'єднує гру і спів, породжує не лише нові інструментальні, але і вокально-інструментальні форми. Бандурне мистецтво стає своєрідним проміжним центром між хоровою, вокальною та інструментальною, оркестровою музикою» (Дутчак, 2017).

Дослідниця Н. Супрун пише, що кобзарське мистецтво, сформувавшись ще у ХVІ–ХVІІ століттях, мало переважно індивідуальний характер до ХХ століття. Лише із подання основоположника новітнього кобзарства Гната Хоткевича відбулося зародження і подальший розвиток колективної форми бандурного виконавства (Супрун, 1997: 84).

В. Дутчак повідомляє, що на початку ХХ століття лише поодинокі факти історії свідчать про спроби створення ансамблів кобзарів-бандуристів (Дутчак, 2017).

Тобто бандурне музикування до ХХ століття було переважно сольним, і лише окремі поодинокі факти свідчать про деякі моменти колективного виконавства. Різний стрій бандур того часу, відсутність професійних музикантів цілком вірогідно могли слугувати перепоною для створення колективів музикантів.

Зародження **камерного виконавства у бандурному мистецтві** відбулось у першій половині ХХ століття. Внаслідок своєї природи бандура із початку свого існування була призначена як супровід під спів музиканта. Лише згодом завдяки багатьом факторам бандуристам стала доступною і камерно-інструментальна музика.

Першими ансамблями у бандурному виконавстві стали чоловічі інструментальні та вокально-інструментальні ансамблі бандуристів. Наступним етапом було створення капел бандуристів, у котрих бандурне виконавство поєдналось із хором співом. Із часом ансамблевий склад за участю бандури став різноманітнішим: дитячі, жіночі, чоловічі ансамблі малої форми (дуети, тріо, квартети); ансамблі народних інструментів за участю бандури; ансамблі академічно-народного інструментального складу. Залучення бандури до численних камерних ансамблів, на нашу думку, свідчить про досягнення виконавцями-бандуристами високого рівня професійної майстерності.

Вагомий внесок у процес професіоналізації бандурного мистецтва принесла діяльність таких педагогів, як С. Баштан, В. Герасименко, М. Геліс, В. Кабачок, Я. Пухальського. Завдяки їхньому педагогічному внеску у навчальних закладах почали створювати професійні ансамблі бандуристів, тобто перші камерні колективи.

Залучення народного інструментарію до академічної сфери камерно-інструментального виконавства (колективи за участю піаністів, скрипалів, духовиків разом із народниками) стала можливою завдяки таким чинникам: хроматизація народних інструментів, удосконалення їхніх конструкцій, професіоналізація освіти «народників», інтенсивний розвиток камерно-інструментальної творчості (остання третина ХХ – початок ХХІ століття), що зумовило написання різностильових і високохудожніх творів. Співпраця композиторів Львівської, Київської, Харківської, Донецької та Одеської шкіл із виконавськими колективами, спрямування творчого задуму на конкретний **камерно-інструментальний ансамбль**, на особливості виконавського стилю, технічні можливості, тембрально-колеристичне трактування інструментарію значно активізувало діяльність камерно-інструментальних ансамблів народних інструментів і стимулювало формування їх власної неповторної манери виконання.

**Масове залучення бандури до камерного виконавства** можна спостерігати тільки у ХХІ столітті, коли бандурне мистецтво вийшло на академічний рівень, а вдоскоалена конструкція інструменту відкрила нові виконавські можливості.

Камерні ансамблі за участю бандури не обмежені у виборі репертуару, тому можуть виконувати

твори різних жанрів. Бандура у такому ансамблі постає як рівноправний учасник із широкими можливостями і своєрідним колоритом. Утвердженню бандури у камерному виконавстві сприяють численні поповнення оригінальними творами і перекладеннями репертуару (перекладення Р. Гриньківа, В. Зубицького, Л. Федорової та сучасні оригінальні твори А. Бойко, Ок. Герасименко, О. Горобченко, Д. Губ'яка, Р. Лісової, В. Павліковського).

Слід зауважити, що твори для змішаного (переважно нетрадиційного) складу ансамблів за участю бандури посіли істотне місце у сучасному бандурному мистецтві. На відміну від класичного складу камерно-інструментальних ансамблів сучасні камерні жанри пов'язані із різноманітними за складом інструментальними ансамблями.

Серед **сучасних камерних ансамблів** у камерному виконавстві за участю бандури ми хочемо виділити такі види (залежно від звукоутворювальної специфіки інструментів):

- темброво-однорідні (схожі за способом звукоутворення і тембром): бандура і скрипка; бандура і гітара; ансамбль бандуристів;
- темброво-неоднорідні (різні за тембром та звуковидобуванням): бандура і фортепіано; віолончель, акордеон, дві домри, кобза; дві скрипки, бандура, віолончель; струнний квартет, орган і бандура; бандура, струнні та ударні інструменти; бандура та орган; бандура і флейта; бандура і саксофон та інші.

Поява нових форм у камерному виконавстві відбулась унаслідок таких факторів:

1) досягнення високого рівня виконавської майстерності окремих інструментальних шкіл (бандурної, баянної тощо);

2) наявність оригінального репертуару для камерних ансамблів за участю народних інструментів: соната (А. Коломієць “Українська соната” для бандури і фортепіано), концертна п'єса (К. Мясков «Концертна п'єса»), концертно (А. Гайденко “Quasi buffo” для домри (кобзи) і фортепіано), імпровізаційна музика (І. Тараненко “A prima vista” для квартету саксофонів, що солують перкусіоніста, бандуриста та автора (рояль), вокальний триптих (В. Ольшевський “Вокальний триптих” для сопрано, бандури, скрипки та гітари), обробка народної пісні та інші;

3) споріднені звукоутворювальні можливості інструментів дозволили поєднати народні інструменти з академічними:

- багатофактурність і поліфонічність баяну (акордеону) відкрила можливості поєднання його із флейтою, органом, скрипкою, віолончеллю, фортепіано (С. Губайдуліна “7 слів Ісуса Христа” для баяна, віолончелі і струнних, де інструменти дістають роль тембрів-персонажів);

• струнно-щипковий спосіб звуковидобування на бандурі та гітарі дав змогу поєднати ці інструменти зі струнними, клавесином, органом, фортепіано та іншими.

Нині камерне виконавство є пріоритетною сферою для сучасних композиторів, найбільш плідний розвиток якого починається із кінця ХХ століття. Камерні ансамблі є набагато меншими, тим самим зручнішими, ніж масштабні симфонічні, вокально-симфонічні, оперні жанри. Отже, така музика позначена більшими можливостями для різномірного експериментування (із музично-виражальними засобами-тембрами та їхніми різномірними поєднаннями, динамікою, загалом із музичним звуком; прийомами гри на різних інструментах).

Музика у сучасному камерному виконавстві за участю народних інструментів забарвлюється такими стильовими характеристиками, як «атональність, мікроінтонаційність як джерело формотворення, наскрізність метро-ритмічної структури, абстрактні образи, втілені за допомогою алеаторичних прийомів та ефектів “percussions” (набір ударних інструментів)» (Пасічняк, 2010).

Зауважимо, що сучасні композитори прямо використовують звучання народних інструментів на відміну від початку минулого століття, коли композитори найчастіше імітували таке звучання. У будь-якому ансамблевому виконавстві, зокрема у бандурному, використовується така форма викладу, як одночасне гармонійне звучання всіх партій. У ракурсі камерного виконавства бандура ще не набула такого визнання, як, наприклад, фортепіано чи скрипка, але використання тембру бандури у

камерній музиці стає дедалі популярнішим. Бандура вважається народним інструментом, хоча виконавство на ній досягло академічного рівня, а вдосконалена конструкція інструменту дозволяє виконувати твори різної складності. У репертуарі камерних ансамблів за участю бандури багато перекладень перлин класичної музики, концертів для бандури із фортепіано чи оркестром, авторських інструментальних творів (етюдів, сонат, прелюдій тощо).

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити **висновок**, що камерне виконавство нині представлено різноманітними ансамблевими формами і їхнім інструментальним складом. Бандуру з успіхом залучають до ансамблів різного складу як однорідні, так і неоднорідні колективи. На нашу думку, камерні темброво-неоднорідні ансамблі є найперспективнішими у розвитку бандурного мистецтва. Адже для бандуриста (так само, як і для інших виконавців) у таких колективах відкривається широке коло можливостей для виконавства. По-перше, бандура розкриває себе з іншого технічно-виконавського боку та позиціонується вже як інструмент високого виконавського рівня. По-друге, репертуар бандуристів збагачується оригінальними композиціями або аранжуванням уже відомих творів. По-третє, у такому ансамблі всі учасники вдосконалюють навички колективного виконавства.

Отже, камерне виконавство знайшло своє яскраве виявлення у ракурсі бандурного мистецтва. Свідченням цього є масове залучення бандури до багатьох українських і закордонних проєктів та її участь у різних камерних ансамблях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давидов М. А. Баян-акордеон в камерному мистецтві на стику століть. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського: Музичне виконавство*. 2000. Вип. 8. С. 7–15.
2. Дутчак В. Г. Основні тенденції у сучасному бандурному виконавстві України та української діаспори. Актуальні проблеми народно-інструментального виконавства в Україні: історія і сучасність: зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Ін-т мистецтв; редактор-упорядник Л.І. Горіна. Рівне : Волинські обереги, 2017. 264 с.
3. Пасічняк Л. М. Ансамблеве виконавство на народних інструментах у контексті академічного камерного музичного мистецтва. *Наукові збірки Львівської нац. муз. академії ім. М. В. Лисенка*. 2010. Вип. 24. С. 372-381. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma\\_2010\\_24\\_46](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma_2010_24_46)
4. Польская И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика. Монография. Харьков : Харьковская государственная Академия, 2001. 390 с.
5. Супрун Н. О. Гнат Хоткевич – музыкант. Рівне : Ліста, 1997. 280 с.

#### REFERENCES

1. Davydov M. Bayan-accordion v kamernomu mystetstvi na styku stolit [Bayan accordion in chamber art at the turn of the century]. *Naukovyi visnyk NMAU im. P. I. Chaikovskoho : Muzychne vykonavstvo*. 2000. Vyp. 8. P. 7-15 [in Ukrainian].
2. Dutchak V. H. Osnovni tendentsii v suchasnomu bandurnomu vykonavstvi Ukrainy ta ukrainskoi diaspory [The main trends in modern bandura performance of Ukraine and the Ukrainian diaspora] // Aktualni problemy narodno-instrumentalnoho vykonavstva v Ukraini: istoriia i suchasnist : zb. nauk. pr. / Rivnen. derzh. humanit. un-t, In-t mystetstv; redaktor-uporiadnyk L.I. Horina Rivne : Volyn. Oberehy, 2017. 264 p. [in Ukrainian].
3. Pasichniak L. M. Ansambleve vykonavstvo na narodnykh instrumentakh u konteksti akademichnoho kamernoho muzychnoho mystetstva [Ensemble performance on folk instruments in the context of academic chamber music]. *Naukovi zbirky Lvivskoi nats. muz. akademii im. M. V. Lysenka*. 2010. Vyp. 24. S. 372-381 [in Ukrainian]. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma\\_2010\\_24\\_46](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma_2010_24_46)
4. Pol'skaya I. Kamernyj ansambl': istoriya, teoriya, ehstetika [Chamber ensemble: history, theory, aesthetics]. *Monografiya. Khar'kov : Khar'kovskaya gosudarstvennaya Akademiya*, 2001. 390 s. [in Russian].
5. Suprun N. O. Hnat Khotkevych – muzykant [Gnat Hotkevich is a musician]. Rivne : Lista, 1997. 280 s. [in Ukrainian].



УДК 792.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-3>**Гаррі СЕВОЯН,***orcid.org/0000-0001-7836-2106*

аспірант кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Одеса, Україна) *sevoyan@ua.fm*

## ЗАРОДЖЕННЯ БАЛЕТУ В ОДЕСЬКОМУ ТЕАТРИ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ

*Простежено виникнення в Одесі перших балетних вистав у виконанні гастрольних колективів, а пізніше – і місцевих артистів. Окреслено балетний репертуар і коло танців, які виконувались у той час відомими балеринами і поставлені відомими балетмейстерами. Майстри, які залишили свій слід в Одесі, передали свої напрацювання місцевим танцівникам, що дає змогу простежити підґрунтя виникнення балетної школи в Одесі. Зібрано історичні відомості про ключових театральних осіб і тогочасну критичну думку для формування контексту існування балетного мистецтва у Миському одеському театрі та на інших сценічних майданчиках міста. Із архівних матеріалів видно, що на етапі становлення танцювально-балетного мистецтва ще не існувало чіткої диференціації форм і жанрів: балетом називали як самостійну виставу, так і закінчені танцювальні номери оперних спектаклів. Так само не було розрізнення між бальним і класичним танцями, що стане принциповим наприкінці ХІХ століття. У ролі танцюристів виступали також артисти оперних і драматичних спектаклів. Балет як жанр в Одесі у той час ще не змагався з оперою, виконуючи переважно розважальну та інтермедійну функції. Активному розвитку балетного мистецтва в Одесі, з одного боку, сприяли антрепренери, які запрошували гастрольні трупи із різних країн, а з іншого – балетмейстери та самі артисти балету, які ділилися власним досвідом, отриманим у видатних викладачів. Перелічений репертуар був доволі строкатим, що створювало потрібний ґрунт для підвищення професійної майстерності. Одеський глядач виявився доволі примхливим і досвідченим, що видно із коментарів рецензій. Уподобання вибагливої публіки і критична думка високого рівня дуже активно впливали на репертуар та артистичний склад театру, що зумовило активний розвиток театрального мистецтва у молодому місті.*

**Ключові слова:** хореографія, балет, класичний танець, балерина, балетмейстер, антрепренер, гастрольна трупа.

**Garri SEVOYAN,***orcid.org/0000-0001-7836-2106*

Postgraduate at the Department of Directing and Choreography

Ivan Franko National University of Lviv

(Odesa, Ukraine) *sevoyan@ua.fm*

## THE ORIGIN OF BALLET IN THE ODESA THEATER IN THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY

*The emergence of the first ballet performances performed by touring groups in Odessa, and later by local artists, has been traced. The ballet repertoire and the range of dances performed by famous ballerinas at that time and staged by famous choreographers are outlined. Masters who left their mark in Odessa passed on their work to local dancers, which makes it possible to trace the origins of the ballet school in Odessa. Historical information about key theatrical figures and critical thinking of that time was collected to form the context of the existence of ballet art in the Odessa City Theater and on other stages of the city. From archival materials it is clear that at the stage of formation of dance and ballet art there was no clear differentiation of forms and genres: ballet was called both an independent performance and finished dance numbers of opera performances. Similarly, there was no distinction between ballroom and classical dance, which would become fundamental in the late nineteenth century. Artists of opera and drama also performed as dancers. As a genre, ballet in Odessa at that time did not compete with opera, it performed a more entertaining and intermedia function. The active development of ballet in Odessa, on the one hand, was facilitated by entrepreneurs who invited touring troupes from different countries, on the other - choreographers and ballet dancers themselves, who shared their own experience gained from outstanding teachers. The listed repertoire was quite diverse, which created the necessary ground for improving professional skills. And the Odessa audience turned out to be quite capricious and experienced, as can be seen from the comments of the reviews. The preferences of the demanding audience and the high level of critical thinking very actively influenced the repertoire and artistic composition of the theater, which led to the active development of theatrical art in the young city.*

**Key words:** choreography, ballet, classic dance, ballerina, choreographer, entrepreneur, touring troupe.



**Постановка проблеми.** Особливості становлення і розвитку балетного мистецтва в Одеському театрі опери та балету пов'язані та залежні від історичних передумов. Перші згадки про вистави із танцями в Одесі з'являються у 1803 році (перший театр в Одесі відкрився у 1810 р.). Починаючи із цього періоду, архівні матеріали містять багато згадок про поодинокі танцювальні та балетні вистави, спроби започаткувати постійну балетну трупу. Проте ці розрізненні факти досі не зазнали узагальнення та осмислення природного процесу становлення хореографічної культури в Одесі.

**Аналіз досліджень.** Багато історичних архівних фактів міститься у книзі Н. Остроухової «Одеський оперний театр в історичному просторі і часі» (Остроухова, 2013), виданій у трьох томах, що охоплює період від 1804 до 1926 року. Авторка відтворює хронологію становлення театрального мистецтва в Одесі, враховуючи все різноманіття драматичних, оперних, балетних вистав і концертів як місцевих музикантів, так і гастрольних труп, які виступали у різних театрах міста. Така повна картина відтворює контекст існування танцювального мистецтва незалежно від зовнішніх обставин (пожежі у театрах, період відсутності головної театральної будівлі, військові події та інше). Варто відзначити, що інформацію авторка збирає по крихтах, спираючись переважно на відомості преси, причому газета «Одесский вестник» є основним джерелом відомостей. Вона звіряє факти з іншими працями: статтями І. Горновського «К столетию театральных представлений в Одессе (1804-1904)» (Горновский, 1906), Л. Джервазі «Исторический очерк итальянской оперы в Одессе с 1838 по февраль 1870 года» (посвящается Одесскому муниципалитету)» (Джервази, 1870: 1) і М. Варварцева «Італійці в Україні (XIX століття)» (Варварцев, 1994: 106), а також із біографічним словником діячів культури. Свою монографію Н. Остроухова вибудовує у хронологічному порядку, інколи доповнює факти доцільними узагальненнями.

Окремі фрагментарні відомості про цей період можна знайти у роботах Ю. Станішевського «Балетний театр Радянської України» (Станішевський, 1986), В. Максименка «Два віки одеського Міського театру» (Максименко, 2005) та С. Когана «Диригент Й. Прібік та Одеський оперний театр» (Коган, 2002). Окрім того, О. Плахотнюк досліджує феномен сучасного стану класичного балетного театру (Plakhotnyuk, 2020).

**Метою роботи** є визначення характеру і способу виникнення танцювально-балетної практики в Одесі на початку XIX століття зі спостережен-

ням основних тенденцій розвитку через здійснення аналізу репертуару Одеського оперного театру на початку XIX століття і форм взаємодії місцевих хореографів із театральними трупами, що гастролювали в Одесі.

**Виклад основного матеріалу.** Вагомим та актуальним є твердження О. Плахотнюка про важливість дослідження історичних питань у хореографічному мистецтві загалом і класичному танцю зокрема: «Усвідомлення важливості збереження класичної спадщини балетного мистецтва не виключає ставлення до розвитку новітнього балету. Це насамперед заміна ролі чоловіка і жінки у класичних партіях балету, демократичне ставлення до расової і гендерної приналежності у розподілі головних партій балетних вистав, нове прочитання класичного балету із використанням багатьох новітніх популярних стилів танцю. Стираються міждержавні ознаки класичного і сучасного балету. Нові творчі рішення формуються інтернаціональними командами, де головним фактором є індивідуальність митця, а не його національність чи гендерне питання» (Plakhotnyuk, 2020: 39).

Спираючись на історичні джерела, можна спостерігати вкрай нерегулярні балетні вистави різних труп в Одесі на початку XIX століття. Як перших балетмейстерів Н. Остроухова згадує Фіалковського та Іосифа Крупського, які вже у 1805 році запрошували до Одеси трупи польських акторів (Остроухова, 2013: 189). Н. Моїсєєв у своїй книзі «Двадцятиріччя Одеського театру 1887-1912 рр.» згадує, що сцена тоді була влаштована в одному із хлібних магазинів графині Ржевської. Трупи із Польщі та Румунії давали там легкі комедії та мелодрами польською і французькою мовами, а також ставили дивертисменти із танцями (Моїсєєв, 1912: 10-11). Балетні дивертисменти були традиційним доповненням до оперної чи іншої вистави, часто виконували функцію інтермедії. Самостійні балетні вистави у той час давались у придворних або кріпацьких театрах, де артисти балету зазвичай працювали у тяжких умовах.

На початку 10-х років XIX століття при щойно відкритому одеському Міському театрі утримувалася трупа танцівниць із кріпацьких дівчат, яких передали на піклування дирекції. Наказом де Рішел'є до них був приставлений танцмейстер Ламбуле. Відомо, що француз Ламбуле викладав у Шляхетному інституті Одеси (майбутній Рішел'євський лицей) у 1811-1812 роках (Полевщикова, 2011).

В історичних відомостях є помітні прогалини: у пресі та у поодиноких спогадах або документах залишилися певні значні події міста – яскраві

вистави та цікаві гастрольні трупи, проте можна припустити, що викладання танців в Одеський закладах продовжувалось і надалі. В архівних документах знайдені доволі уривчасті відомості про місцевих танцівників і балетмейстерів, про різних заїжджих танцівників, з якими час від часу виступатимуть місцеві артисти. Зокрема, Н. Остроухова зазначає, що вже до приїзду антрепренера Олександра Івановича Шаховського в Одесу (він жив в Одесі у 1810-1811 роках), дирекція театру організувала балет, який брав участь у виставах його гастрольної трупи (Остроухова, 2013: 63). Ю.О. Станішевський справедливо відмічає, що танцювальні номери у той час виконувалися переважно після закінчення драматичних та оперних спектаклів та в антрактах між діями, викликаючи все більший інтерес глядачів до хореографічного мистецтва (Станішевський, 1986).

У репертуарі Шаховського були драматичні, оперні та балетні спектаклі, серед яких балети Луї Антуана Дюпора «Венера і Адоніс» та «Суд Паріса» (Остроухова, 2013: 65). Ті самі балети, а також балет «Діана на полюванні» зазначені у репертуарі трупи, яку привіз купець Джованні Монтовані. Він разом із акторами Шикітас та Джузеппе Замбоні керував першою в Одесі італійською трупю. У їхньому театрі разом із комічними італійськими операми і французькими драматичними виставами ставили балет і руські драми за участю акторів театру Шаховського, які залишилися в Одесі (Коган, 2002: 108). Відомо, що за контрактом, починаючи з 1812 року, Замбоні та Монтовані повинні були утримувати балет із 10 осіб та балетмейстера (деяких із них вони привозили з Італії, зокрема «автора балетів»), а також поставити три балетні вистави (Остроухова, 2013: 189). А вже у 1816 році балет мав складатись із 17-ти осіб: двох пар артистів балету і шести пар фігурантів і балетмейстера (Губарь, 2018: 19). Окрім того, відомо, що Замбоні як диригент та антрепренер був доволі талановитим організатором і керівником перших в Україні професійних оперних труп. Саме за його участю в одного відомого поміщика Ільїнського у Романово на сцені театру «Roma nuova» йшли вистави, для яких він виписував із Одеси італійських співаків і балетмейстера (Остроухова, 2013: 71). Проте, на жаль, імена артистів невідомі.

Існує згадка про виступи польської балетної трупи у 1820 році, але через погане враження від вистави залишилася лише одна цитата Гаврили Геракова, який у своїх «Записках» про перебування в Одесі відмітив: «Був у театрі в ложі військового генерал-губернатора: виконували

«Урок чоловікам» та «Слуга двох господ», не гірше санкт-петербурзьких лицедіїв. Про балет нема чого і казати, доволі дурно» (Остроухова, 2013: 99). Ймовірно, це був невдалий виступ трупи, оскільки у ті роки починається підйом балетної майстерності польської школи. Ю. Станішевський доцільно відмітив, що трупи, котрі гастролювали у Києві, Харкові та Одесі на початку ХІХ століття, були «нерівноцінними за художнім рівнем, і балетне життя цих міст було надзвичайно строкатим» (Станішевський, 1986).

Починаючи із 1820 року, у Шляхетному інституті Одеси викладає танцювальне мистецтво француз Жан-Батист Буш (Bouche), у минулому вчитель танців театру Марселя (Полевщикова, 2011).

Ж. Буш був штатним балетмейстером Міського театру, паралельно давав приватні уроки танців; він довго жив в Одесі та помер у віці більш ніж 90 років (Губарь, 2018: 49). Під час антрепризи Чезаре Негрі у 1823-1824 роках він працював разом із відомою балериною Месс Сен Ромен. Олег Губар, автор путівника «Топографія пушкінської Одеси», виданого у 2021 році, наводить цікаву цитату із французької газети «Journal d'Odessa» за 1823 рік: «Театр Одеси. 1 грудня у театрі дають комедійну виставу «Сінйор ді Чалюмо у Римі», комедія у трьох актах із кількома музичними номерами. Мадемуазель Месс Сен Ромен танцює у другому акті соло на тему "Di tanti Palpiti", музика Россіні. У фіналі – знову сольний номер. Ця молода артистка із дня свого приїзду до міста зробила чарівними наші вечори і цілком заслужено нагороджена загальним захопленням і похвалами публіки завдяки своїй витонченості, артистичності та блискучому виконанню своїх па, які за складністю перевищують можливості її віку. Мсьє Буш, балетмейстер у цьому місті, прагнучи скористатися перебуванням мадемуазель Месс, щоб цим продемонструвати своє бажання повернути прихильність публіки, у цей час ставить балет, який під його керівництвом повторюватиметься на сцені без кінця. Тим самим він виправдає гарну думку, яка є у публіки щодо його блискучих здібностей» (Губарь, 2018: 49).

У 1827-1828 роках та у 1836 році в Одесі гастролювала трупа антрепренера Івана Федоровича Штейна із Харкова, що співпрацювала із Бушем. Штейн був колезьким реєстратором, професійним артистом балету і балетмейстером (Остроухова, 2013: 189). Його невелика трупа показала 12 балетів: «Чарівна флейта, або Танцівники мимоволі», «Дафніс і Хлоя», «Зефір і Флора» (Шарля Дідло), «Квакери, або Англійські матроси», «Залишена Артеміда», «Щаслива дика,

або Урочистість кохання», «Мельник, або нічне побачення», «Молода молочниця», «Садівник, або Ошуканий дід», «Сільвій і Амінта, або Покараний циклоп», «Сільвій і Августа», пластично-мімічна вистава «Розбійники, або Нічний напад»; балет «Гюльнара, або Ринок Ісфагана» поставив Буш. Після кожного спектаклю давався балетний дивертисмент. Артисти балету були також зайняті в операх із балетом та перевдяганнями, таких як, наприклад, «Русалка» (Остроухова, 2013: 136). У 1828 році у бенефіс балерини Нікітіної були поставлені комедія на дві дії «Англійські товари» та балет на дві дії «Чарівна флейта, або Танцівники мимоволі», а також дивертисмент на завершення (Остроухова, 2013: 140).

В одній із рецензій у газеті «Одесский вестник» була висловлена думка про те, що «не дивлячись на постійну присутність балету у репертуарі театру, він ще і досі залишається предметом розкішного задоволення, майже невідомого одеській публіці» (Маскарадний бал, 1835: 57-58). Відповідальний за це «розкішне задоволення», за словами Остроухової, був балетмейстер Буш, який у 1834 році керував балетною частиною благодійної вистави і маскарадами (Остроухова, 2013: 148).

Посилаючись на відгуки у газеті «Одесский вестник», Н. Остроухова зазначає, що «балет в Одесі започаткувався без шуму, із мізерними коштами завдяки артистичній ревності однієї людини. Пан Буш, за уроками якого танцюють майже всі танцівники нинішнього покоління Одеси, задумав увінчати багаторічні хореографічні праці створенням тут балету. Минулого року він зібрав кілька молодих людей, зайнявся їхньою виправкою і навчанням, і менш ніж за рік зумів довести, що наважується виставити їх на сцену у балеті власного авторства» (Остроухова, 2013: 190). Для свого першого балету «Добрий геній» Буш обрав легкий і комічний сюжет та показав його 17 січня 1844 року на сцені Нового (або Гагарінського) театру. У балеті брали участь «Макарова (прекрасний талант), Лефе, Шумілов, Островський» (X, 1844: 58; X, 1844: 19-20). П. І. Гагарін належав до старовинного дворянському роду і належав до типу антрепренерів-меценатів (Z, 1845: 447).

Однак гастрольні трупи не припиняли навідуватися до Одеси. У 1835 році італійська трупа привезла комічний балет «Трое горбатих», який поставив балетмейстер Фаббрі та в якому дебютувала Флора Фаббрі (Остроухова, 2013: 190). Виходячи із відгуків, балет і дебют Фаббрі не справили великого враження на глядачів, проте блискуча кар'єра та визнання незабаром з'являться на твор-

чому шляху талановитої балерини. Вона навчалась у Карло Блазіса, відомого італійського танцюриста, хореографа і теоретика, який обіймав посаду директора Імператорської академії балету у Мілані з 1837 року. У 1845 Флора Фаббрі вже мала успіх у балеті А. Адама «Норовлива дружина», прем'єра якого відбулась у Парижі (Остроухова, 2013: 190). У тому ж 1845 році вона так само успішно дебютувала у Лондоні у театрі Друрі Лейн у ролі Мазурки в балеті А. Адама «The Devil To Pay» (постановка французького балетмейстера Джозефа Мазільє). Фаббрі вже танцювала на пуантах (на кінчиках пальців ніг). У 1820-х роках це ще вважалося акробатичним трюком, який на початку 1830-х років був невід'ємною частиною техніки балерини; хореографи виразно використовували його для того, щоб підкреслити характер і настрій. Взуття мало підтримувало, єдиною жорсткістю була невелика штопанка на задній частині пальців; сучасні пуанти із плоским, заблокованим носком з'явилися набагато пізніше, у XIX столітті (Flora Fabbri).

На початку 1841 року була запрошена трупа іспанських танцюристів, серед яких були дівчина Мануелья та Лопес і танцюрист Камприби. Вони виступали в антракті опери «Скарамучча» та виконували народні танці: болеро, фанданго, качучу, руський танець із кастаньєтами, а також показали балет «Покарана цікавість» (Остроухова, 2013: 176). У 1844 році існує згадка про балерину імператорських театрів Адель, ученицю Філіппо Тальоні, відомого італійського балетмейстера. «Ефірне створіння, легка, гнучка, граціозна» – так про неї відгукувались у пресі після її виступів в антрактах руських вистав (Остроухова, 2013: 191). У тому ж 1844 році у Міському одеському театрі виступала французька балетна трупа. У її репертуарі зазначалося три балети: комічний балет «Мельник», твір Блаша, поставлений на одеській сцені Жирелем; «Марна обережність» (балет Жака Доберваля); «Магометів рай» (R, 1844: 509-510). Окрім того, французькі артисти за запрошенням диригента Луїджі Річчі брали участь у постановці опери Г. Доніцетті «Фаворитка» (Остроухова, 2013: 191). Луїджі Річчі вперше на одеській сцені ввів балет у загальну дію опери (Остроухова, 2013: 208). Критика відмітила, що опера мала успіх саме завдяки балету (R, 1844: 457-458).

У 1849 році в оперних спектаклях Одеси брала участь балетна трупа під керівництвом Моріса Піона, який був директором варшавського балету у 1824–1843 роках, коли той переживав пору розквіту, пізніше працював у Києві (Горновський, 1906). У серпні того ж року для народу і вихованців навчальних закладів на згадку про встановлене



в той день щорічне святкування заснування у 1794 році Одеси була дана безкоштовна народна вистава, що входила до програми влаштованих у місті урочистостей. Виконувались водевіль в одній дії Григор'єва «Філатка і Мірошка – суперники, або Чотири наречених та одна наречена» та комічний балет в одній дії «Чарівна флейта» у постановці Піона. Окрім того, він давав багато балетів, поставлених у Варшаві. Його балет «Весілля в Ойцові» на музику Я. Стефані понад 800 разів ішов у Варшаві, ставився у Москві та у Петербурзі, витримав близько 200 вистав у Києві. За словами сучасників, Піон ставився до своєї справи як справжній художник, не шкодуючи ані праці, ані часу, ані коштів, він домагався цілісності та яскравості вистави (Коренюк, 1965). Балетна трупа під його керівництвом також брала участь в антрактах одеських оперних вистав (Остроухова, 2013: 192).

У театральному сезоні 1848-1849 років у Києві, Харкові та Одесі гастролювала балетна трупа під керівництвом танцівника та режисера Московського Великого театру Костянтина Федоровича Богданова. У 1849 році на запрошення дирекції руського театру (режисер одеської руської трупи А. Ф. Богданов був братом Костянтина Богданова) ця трупа виступала в Одесі (Остроухова, 2013: 192). Костянтин Богданов був артистом балетної трупи імператорських московських театрів, своїй майстерності навчався у Шарля Дідло, знатного петербурзького балетмейстера. Богданови поставили на одеській сцені декілька балетів (в уривках через маленьку трупу) і виконали різні характерні танці, в яких брали участь Костянтин Богданов та його діти: Тетяна, Микола, Костянтин та Надія (К.К., 1849). (Їхній батько до того ж ще грав на скрипці та диригував оркестром у балетах). Одна із його доньок – Надія – була першою танцівницею і прикрасою трупи, у майбутньому вона стане блискучою балериною: у 50-60-х роках XIX століття вона виступатиме на сцені Паризької великої опери, успішно виконуючи головні партії у балетах «Жізель», «Катаріна», «Есмеральда» і «Газельда», а згодом із тріумфом гастролюватиме у Німеччині, Польщі, Угорщині та Італії (Станішевський, 1986). Вона виконувала балети «Сільфіда» Жана Шнейцгоффера (перша вершина романтичного балету, створена Філіппо Тальоні для своєї дочки Марії у 1832 році), «Пері», «Жізель, або Діва смерті», «Пахіта» Едуарда Дельвеза та «Діва Дунаю». На прощальній виставі панів Бог-

данових у свій бенефіс вона виконала «Жізель» та «Пахіту». Ознакою успіху їх сезону слугували такі факти: квитки за кілька днів були розпродані; ті глядачі, які не встигли купити квитки вчасно, змушені були купувати їх утричі дорожче; Надію разом із батьком, братами і сестрами викликали на біс 15 разів (П. В., 1849).

У 1852 році Богданов знову гастролюватиме в Одесі, але вже із Тетяною Невахович-Смирновою. Попри успіх і відзначення її спритності, веселості і швидкості, критика зазначила, що пора її молодості пройшла. Тетяна Невахович-Смирнова навчалась у Петербурзі у 1829 році у Дідло, також на неї значно вплинуло мистецтво Тальоні. Успадковуючи кращі традиції романтичного балету, вона досягла у своєму мистецтві пластичності, легкості та першокласної техніки. Вона виконувала партії із репертуару Тальоні у балетах «Сільфіда» Шнейцгоффера, «Гінь» Маурера, «Дая, або Португальці в Індії», «Вихованка Амура» Келлера, «Діва Дунаю» А. Адана та інші. Вона стала першою руською балериною, яка виступила на сцені Паризької опери (1844, «Сільфіда»). У 1854 році, через два роки після гастролей в Одесі, вона залишила сцену (Театральная енциклопедия, 1965). Проте Богданов, як відзначалося, молодий і свіжий, швидкий і легкий. Протягом одного тижня сцени із балетів «Жізель» та «Ліза та Коллен», Галоп із балету «Озеро чарівниць», Болеро, Полька, Вальс de la follie та Варшавянка справляли враження на публіку (К.К., 1852: 1-2).

**Висновки.** Як видно, на етапі становлення танцювально-балетного мистецтва ще не існувало чіткої диференціації форм і жанрів: балетом називали як самостійну виставу, так і закінчені танцювальні номери оперних спектаклів, так само не було розрізнення між бальним і класичним танцями, що стане принциповим наприкінці XIX століття. Балет як жанр у цей час ще не міг змагатись із оперою, виконував більш розважальну та інтермедійну функцію. Активному розвитку балетного мистецтва в Одесі, з одного боку, сприяли антрепренери, які запрошували гастрольні трупи із різних країн, а з іншого – балетмейстери та самі артисти балету, які ділилися власним досвідом, отриманим у видатних викладачів. Перелічений репертуар є доволі строкатим, що створює потрібне підґрунтя для підвищення професійної майстерності. Одеський глядач виявився доволі примхливим і досвідченим, що видно із коментарів і рецензій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варварцев М. Італійці в Україні (XIX ст.) : Біогр. словник діячів культури. Київ : Ін-т історії України НАН України, 1994. 196 с.



2. Горновский И. К столетию театральных представлений в Одессе (1804-1904). Книга 1. Одесса : Библиотека театра и искусства, январь 1906. С. 36.
3. Губарь О. Путеводитель по пушкинской Одессе. Первый стационарный городской театр. Дерибасовская – Ришельевская. № 74. Одесса, 2018. С. 16-53.
4. Дем'янчук А. Роль образотворчого мистецтва в оформленні балетних постановок. *Молодий вчений*. 2018. № 3 (55). С. 19–23. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3/5.pdf>.
5. Джервази Л. Исторический очерк итальянской оперы в Одессе с 1838 по февраль 1870 года (Посвящается Одесскому муниципалитету). *Новороссийский телеграф*. 1870. №1. С. 1.
6. Коган С. Дирижёр И.В. Прибик и Одесский оперный театр. Одесса : Астропринт, 2002. 344 с.
7. Коренюк О. Музыкальная жизнь Киева в первой половине XIX века. Из музыкального прошлого: сборник очерков. Вып.2. Редактор-составитель Б. С. Штейнпресс. Москва : Музыка, 1965. С. 283.
8. К.К. Заметки и вести. *Одесский вестник*. 7 сентября 1849. № 72.
9. К.К. Летний фельетон. *Одесский вестник*. 30 июля 1852. № 60. С. 1-2.
10. Максименко В. Два века одесского Городского театра: Монография. Одесса : Астропринт, 2005. 336 с.
11. Маскарадный бал 16-го февраля – заключение театрального года итальянской оперы. *Одесский вестник*. 20 февраля 1835. № 15. С. 57-58.
12. Моисеев Н. Двадцатилетие Одесского театра 1887-1912 гг. Одесса, 1912. 56 с.
13. Остроухова Н. Одесский оперный театр в историческом пространстве и времени: в 3 кн. Книга первая. 1804-1873. Одесса : Астропринт, 2013. 392 с.
14. Плахотнюк О. Квінтесенція соціальних танців. *Танцювальні студії: зб. наук. пр.* Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2018. Вип. 1. С. 28–37.
15. Плахотнюк О. Космополітичні процеси в театрі класичного балету. Knowledge. Education. Law. Management Nauka. Oświata. Prawo. Zarządzanie. Lublin : Fundacja Instytut Spraw Administracji Publicznej w Lublinie. 2020. № 5(33), vol. 3. С. 38–43.
16. Полевщикова Е. Французы в учебных заведениях Одессы. 1803–1822. Французский ежегодник 2011: Франкоязычные гувернёры в Европе XVII–XIX вв. Москва : ИВИ РАН, 2011. С. 110–126. SOURCE-WORK-ID: 0312191022519-63
17. П. В. Прощальный спектакль гг. Богдановых. *Одесский вестник*. 26 октября 1849. № 86.
18. Станішевський Ю. Балетний театр Радянської України, 1925-1985: Шляхи і проблеми розвитку. Київ : Муз. Україна, 1986. 240 с.
19. Театральная энциклопедия. Том 4. Глав. ред. П. А. Марков. Москва : Советская энциклопедия, 1965. URL : <http://istoriya-teatra.ru/theatre/item/f00/s08/e0008940/index.shtml>
20. Flora Fabbri as Mazourka in the Ballet of the Devil to Pay. URL : <https://www.sandersofoxford.com/shop/product/flora-fabbri-as-mazourka-in-the-ballet-of-the-devil-to-pay/>
21. Р. Одесский театр. «Любимицы» («La Favorita») Г. Доницетти, слова Басси. *Одесский вестник*. 28 октября 1844. № 87. С. 457–458.
22. Р. Одесский театр. «Сафо» – «Колумелла» – Балет. *Одесский вестник*. 2 августа 1844. № 62. С. 509–510.
23. X. Одесский театр. Балет: «Добрый гений». *Одесский вестник*. 29 января 1844. № 9. С. 58.
24. X. Театральные вести. Обещают на будущей неделе балет. *Одесский вестник*. 15 января 1844. № 5. С.19–20.
25. Z. Новый русский театр в Одессе. *Одесский вестник*. 7 ноября 1845. № 89. С. 447.

#### REFERENCES

1. Varvartsev M. Italiiti v Ukraini (XIX st.) [Italians in Ukraine (XIX century)]: Biographical dictionary of cultural figures. Kyiv: Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine, 1994. 196 p. [in Ukrainian].
2. Gornovskiy I. K stoletiyu teatralnykh predstavleniy v Odesse (1804-1904) [To the centenary of theatrical performances in Odessa] Book 1. Odesa : Library of Theater and Arts, January 1906. P. 36 [in Russian].
3. Gubar O. Putevoditel po pushkinskoy Odesse. Pervyyi statsionarnyyi gorodskoy teatr [Guide to Pushkin's Odessa. The first stationary city theater]. *Deribasovskaya – Rishchevskaya*. № 74. Odesa, 2018. P. 16-53 [in Russian].
4. Demianchuk A. Rol obrazotvorchoho mystetstva v oformlenni baletnykh postanovok [The role of fine arts in the design of ballet productions]. *Molodyi vchenyi*, №3. Kherson, 2018. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3/5.pdf> [in Ukrainian].
5. Gervasi L. Istoricheskii ocherk italyanskoy opery v Odesse s 1838 po fevral 1870 goda (Posvyaschaetsya Odesskomu munitsipalitetu) [Historical essay on Italian opera in Odessa from 1838 to February 1870 (Dedicated to the Odessa municipality)]. *Novorossiysk Telegraph*, № 1. May 3/15th 1870. P. 1 [in Russian].
6. Kogan S. Dirizhyor I.V. Pribik i Odesskiy opernyy teatr [Conductor I.V. Pribik and the Odessa Opera House]. Odessa: Astroprint, 2002. 344 p. [in Russian].
7. Korenyuk O. Muzyikalnaya zhizn Kiev v pervoy polovine XIX veka [Musical life of Kiev in the first half of the 19th century]. *From the musical past: a collection of essays*. Issue 2. Edited by B.S.Steinpress. M. 1965: Muzyika. P. 283 [in Russian].
8. K. K. Zametki i vesti [Notes and messages]. *Odesskiy vestnik*. № 72. September 7th 1849 [in Russian].
9. K. K. Letniy feleton [Summer feuilleton]. *Odesskiy vestnik*. № 60. July 30th 1852. P. 1-2 [in Russian].
10. Maksymenko V. Dva veka odesskogo Gorodskogo teatra [Two Ages of the Odessa City Theater]. Monograph. Odesa: Astroprint, 2005. 336 p. [in Russian].

11. Maskaradnyiy bal 16-go fevralya – zaklyuchenie teatralnogo goda italyanskoy opery [Masquerade Ball on 16 February – the conclusion of the theatrical year of Italian opera]. *Odesskiy vestnik*. №15. February 20th 1835. P. 57-58 [in Russian].
12. Moiseev N. Dvadsatiletie Odesskogo teatra 1887-1912 gg. [Twentieth anniversary of the Odessa theater 1887-1912]. Odessa, 1912. 56 p. [in Russian].
13. Ostroukhova N. Odesskiy opernyiy teatr v istoricheskom prostranstve i vremeni [Odessa Opera House in Historical Space and Time]: in 3 vols. Book one. 1804-1873. Odessa: Astroprint, 2013. 392 p. [in Russian].
14. Plakhotnyuk O. Kvintesentsiia sotsialnykh tantsiv [The quintessence of social dances]. *Dance studios: a collection of scientific works*. Kyiv: Publishing Center of Kyiv National University of Culture and Arts, 2018. Issue 1. P. 28–37 [in Ukrainian].
15. Plakhotnyuk O. Kosmopolitychni protsesy v teatri klasychnoho baletu [Cosmopolitan processes in the theater of classical ballet]. *Knowledge. Education. Law. Management Nauka. Oświata. Pravo. Zarządzanie*. Lublin : Fundacja Instytut Spraw Administracji Publicznej w Lublinie. 2020. № 5 (33), vol. 3. P. 38–43 [in Ukrainian].
16. Polevshchikova E. Frantsuzyi v uchebnykh zavedeniyah Odessyi. 1803–1822 [French in educational institutions of Odessa. 1803-1822]. *French Yearbook 2011: Francophone Governors in 17th – 19th Century Europe*. Moscow: IVI RAN, 2011. p. 110–126. SOURCE-WORK-ID: 0312191022519-63 [in Russian].
17. P. V. Proshalnyiy spektakl gg. Bogdanovykh [Farewell performance of the Bogdanovs]. *Odesskiy vestnik*. № 86, October 26th 1849 [in Russian].
18. Stanishevsky Yu. Baletnyi teatr Radianskoi Ukrainy, 1925–1985 : Shliakhy i problemy rozvytku [Ballet Theater of Soviet Ukraine, 1925–1985: Ways and Problems of Development]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1986. 240 p. [in Ukrainian].
19. Teatralnaya entsiklopediya [Theater encyclopedia]. Volume 4. Chief Editor P. A. Markov. M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1965. URL : <http://istoriya-teatra.ru/theatre/item/f00/s08/e0008940/index.shtml> [in Russian].
20. Flora Fabbri as Mazourka in the Ballet of the Devil to Pay. URL : <https://www.sandersofoxford.com/shop/product/flora-fabbri-as-mazourka-in-the-ballet-of-the-devil-to-pay/> [in English].
21. R. Odesskiy teatr. «Lyubimitsyi» («La Favorita») G. Donizetti, slova Bassi [Odessa theater. «Favorite» («La Favorita») by G. Donizetti, lyrics by Bassi]. *Odesskiy vestnik*. №87. October 28 th 1844. P. 457–458 [in Russian].
22. R. Odesskiy teatr. «Safo» – «Kolumella» – Balet [Odessa theater. «Sappho» – «Columella» – Ballet]. *Odesskiy vestnik*. №62. August 2th 1844. P. 509–510 [in Russian].
23. X. Odesskiy teatr. Balet: «Dobryiy geniy» [Odessa theater. Ballet: «The Good Genius»]. *Odesskiy vestnik*. № 9. January 29th 1844. P. 58 [in Russian].
24. X. Teatralnyie vesti. Obeschayut na budushey nedele balet [Theatrical news. They promise ballet next week]. *Odesskiy vestnik*. №5. January 15th 1844. P.19–20 [in Russian].
25. Z. Novyyiy russkiy teatr v Odesse [New Russian theater in Odessa]. *Odesskiy vestnik*. №89. November 7th 1845. P. 447 [in Russian].

UDC 021.61 (100) : 070 : 654.195 : 78  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-4>

**Oleg SYNIEOKYI,**  
[orcid.org/0000-0002-1419-4964](https://orcid.org/0000-0002-1419-4964)  
Doctor of Social Communications,  
Professor at the Department of Philology and Publishing  
Mykhailo Ostrohradskyi National University  
(Kremenchuk, Poltava region, Ukraine) [vinyl-doc@email.ua](mailto:vinyl-doc@email.ua)

## **‘WE ALL CAME OUT TO MONTREUX...’ (A PHONODOCUMENTARY STUDY ON THE SWISS ROCK MUSIC)**

*The problem of studying the archival musical heritage requires a new scientific understanding. It is acknowledged that many interesting iconic music projects and entire regional schools, one of which is Swiss, have been left out of the research interest. Hence, the article presents a phono-documentary analysis of the heritage of Swiss rock music. The urgency of the topic of the publication is due to the lack of scientific papers on the history of Swiss rock music in the background. The aim of the work is the scientific substantiation of social and communication principles of development of the Swiss school of rock music. The subject of research is the peculiarities of the development of Swiss Rock music in terms of sound and documentary communication. The empirical basis of the study consists of archival sources, including 10,000 vinyl records and 8,000 CDs, catalogs of record companies, periodicals, more than 2,000 sites, blogs and online resources, «Swiss Pop & Rock Anthology», as well as some unpublished materials. Based on the discographic analysis of musical sound documents and other sources, the chronological picture of Swiss rock music was reconstructed for the first time. Attention is focused on the study of communicative conditions of functioning and the causes of repertoire-genre transformations. Key episodes in the history of Swiss Rock music are combined by lines of communication through the prism of the stories of individual music projects in the context of the overall history of world popular music. The methodological basis is the basic provisions of the general theory of social communications. Methodological support was based on the use of general scientific and special methods, which are determined by the purpose and objectives of the study. The author's special contribution is to clarify the chronology of a number of events. The author concludes that despite the presence of four official languages in Switzerland – French, German, Italian and Rotoromansh, communication in the field of rock music is mainly English. This is because of the special type of culture in this country called «Music for Export».*

**Key words:** Album, Records, Band, Discography, Sound Recording, Music, Rock, Single, Switzerland.

**Олег СИНЕОКИЙ,**  
[orcid.org/0000-0002-1419-4964](https://orcid.org/0000-0002-1419-4964)  
доктор наук з соціальних комунікацій, доцент,  
професор кафедри філології та видавничої справи  
Національнїї університете імені Михайла Остроградського  
(Кременчук, Полтавська область, Україна) [vinyl-doc@email.ua](mailto:vinyl-doc@email.ua)

## **«МИ ВСІ ПРИЇХАЛИ ДО МОНТРЮ...»: ФОНОДОКУМЕНТНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ШВЕЙЦАРСЬКОЇ РОК-МУЗИКИ**

*Проблема вивчення архівної музичної спадщини вимагає нового наукового розуміння. Визнається, що поза увагою дослідницького інтересу залишилося досить багато як цікавих і знакових музичних проєктів, так і цілих регіональних шкіл, однією з яких є швейцарська. У статті викладено фоноводокументний аналіз спадщини швейцарської рок-музики. Актуальність теми публікації зумовлена відсутністю наукових праць, присвячених історії швейцарської рок-музики у фоноводокументному відображенні. Метою роботи є наукове обґрунтування соціально-комунікаційних засад розвитку швейцарської школи рок-музики. Предмет дослідження – особливості розвитку швейцарської рок-музики із погляду на фоноводокументну комунікацію. Емпіричну базу становлять архівні джерела, зокрема 10 тисяч грамплатівок і 8 тисяч CD, каталоги фірм грамзапису, періодична преса, більше 2 тисяч сайтів, блогів і мережесвих ресурсів, Swiss Pop & Rock Anthology, а також окремі неопубліковані матеріали. Спираючись на дискографічний аналіз музичних фоноводокументів та інших джерел, уперше проведено реконструкцію хронологічної картини швейцарської рок-музики. Увагу зосереджено на вивченні комунікативних умов і причин репертуарно-жанрових трансформацій у звукозаписувальній системі. Ключові епізоди історії швейцарської рок-музики поєднуються лініями комунікації через призму історії окремих музичних проєктів у контексті загальної історії світової популярної музики. Методологічною основою є базові положення загальної теорії соціальних комунікацій. Методологічне забезпечення ґрунтувалося на використанні загальнонаукових і спеціальних методів, що визначаються метою і завданнями дослідження. Особливий внесок автора полягає в уточненні хронології низки подій. Автор робить висновок про те, що, незважаючи на наявність у Швейцарії чотирьох офіційних мов (французької, німецької, італійської та ретороманської), комунікація у сфері рок-музики відбувається переважно англійською. Це пояснюється особливим типом культури цієї країни під назвою «Музика на експорт».*

**Ключові слова:** альбом, грамплатівки, група, дискографія, звукозапис, музика, рок, сингл, Швейцарія.

After all, Rock music as a unique social and communicative phenomenon has influenced and continues to influence the development of society. In Rock culture, the Swiss Confederation is famous primarily for the city of Montreux, located on the shores of Geneva Lake, with many recording studios, including the famous Mountain Studios, which has hosted many iconic bands. It was in Montreux that the monumental hard rock hit of all times and people were born with the best heavy guitar riff in the Universe. As we know, sitting at the window of the Grand Hotel, Ian Gillan, watching the casino burning during the Frank Zappa concert and the smoke creeping over the surface of the lake, sketched the legendary text for 'Smoke on the Water'. At this time, the 'Machine Head' album (1972) was being recorded at the Rolling Stones traveling studio...

Among the numerous Swiss bands, three are best known: the heavy metal KROKUS, the electronic duo YELLO and the national heroes of the melodic hard rock GOTTHARD. And, nevertheless, this 'triumvirate' does not exhaust the diversity of the picture of Swiss popular and progressive music, which, despite the German, French, Italian and other ethnic influences, has a pronounced cultural identity. Next, let us summarize the most interesting of the rare names of progressive rock Swiss bottling.

The culturological nature of Rock Music as a social and communicative phenomenon has been repeatedly the subject of scientific research. In general, musical art in the system of mass communications was the subject of scientific analysis. The scientific achievements of Ukrainian and foreign researchers of the theory of social communications: M. Butyrina, I. Davydova, N. Kushnarenko, A. Solyanyk, J. Trout, W. Weaver, L. Filipova, Y. Finkler, K. Shannon, etc., which contribute to the general theoretical understanding of the objective processes of formation, development, functioning and systemic transformations of musical sound documents as a musical-audio component of the social-communicative reality of the second half of the XX century. It is necessary to name such foreign researchers as J. Boyd, R. Wise, H. McElam, J. Dawson, R. Coleman, K. Escott, J. Collins, K. Gardner, J. von Hoele, D. Hirschberg, C. Gillette, N. Toshes, whose works relate to the historical origins of the creation and development of world music. Based on the discographic analysis of musical sound documents and other sources, for the first time to build a true scientific essay on the history of Swiss Rock music.

Music journalist, collector, and curator Samuel Mumenthaler describes the development of rock music in Switzerland chronologically and very precisely, but

without getting lost in the details. Roland Fischbacher, Director of the Visual Communications program at the Bern School for the Arts, and Robert Lzicar, Design researcher and designer, discuss the evolution of the visual appearance of rock culture from its beginnings to the present day [Lurker Grand, 2015].

Swiss Rock and Roll began in 1957 when HULA HAWAIIANS brought rockabilly to Bern. And within a few years, the French-speaking sector of the Swiss youth playing music was completely dominated by French stars such as Johnny Hallyday. The first local stars were Larry Greco, Tony Rank (Jean Roulet), Pichi (Roger Bollier), Chris Lange. A few years later, every Swiss city had its own response to THE SHADOWS guitarist Hank Marvin. In Zurich it was a man named Walty Anselmo, in Basel it was Peter Brugger... But the big horn-rimmed glasses and the hairstyle were not the only deciding factors. In the early 1960s, Brugger was considered a highly experienced guitarist. We can say that he became one of the real pioneers of Swiss Rock: Gil Rocky & LES ROCKYS, THE BLIZZARDS, LES SORCIERS, LES MODESTES, GLOBEMASTERS, THE CANNON BALLS, THE SEVENS, THE RED DEVILS, POLO'S PEOPLE, THE MORLOCKS, THE BLACK BIRDS, THE TEENAGERS, ATTACKS, THE CHAPS, THE LIGHTSTONES and other young artists. Some bands were exclusively instrumental (LES SORCIERS, LES RELAX...), others sang in French (LES AIGLONS, LES FAUX-FRÈRES...), some in English (THE DYNAMITES, THE SHEAPES, THE WILD GENTLEMEN...), some in Italian (THE NIGHT BIRDS...), the fifth – in German, but the majority, stubbornly imitating THE BEATLES' vocal harmonies, tried to include songs in several languages into the repertoire. There was even a Swiss' SKORPION (as we remember, the neighbors in Germany and Hungary had enough 'scorpions' then), led by Jürg Anliker, who recorded the only single 'Dreh Dich Um' (1974) in German. This is how the regional phenomenon 'Swiss Beat' (or 'Berner Rock') gradually emerged, which reached its peak in development with the release of 'Heavenly Club' album (1968) LES SAUTERELLES. This garage group was founded in 1962 by Toni Vescoli, François Garzoni and Tony Quero.

One of the first progressive albums by young Swiss musicians was 'Walpurgis' (1969) with Psychedelia, Blues, Kraut Rock and classical elements, created by THE SHIVER (Mario Conza – bass guitar, flute, vocals; Roger Maurer – drums, vocals; Dany Rühle – lead guitar, harmonica, vocals; Jelly Postorini – organ, piano; Peter Robinson – lead vocals). The author of the album cover is the Swiss surrealist artist Hans Rudolf



Giger, whom many fans of fantastic cinema know him from the design of the cult film 'Alien' – a successful combination of 'horror' and space adventures brought the artist an Oscar in 1980... In the spring of 1969, two former members of EGG & BACON, lead guitarist Danny Andrey and bassist Teddy Riedo formed a new band, ERTLIF, which included English vocalist Richard John Rusinski, organist James Mosberger and drummer Hans-Peter 'Bolle' Börlin. This project, dominated by mellotron, synthesizer, keyboards and guitar delights, essentially became the first progressive rock group in Switzerland. The excellent skill of the musicians who released their only album in 1972 made ERTLIF the pride of the country. However, in 1978, the group was disbanded. In 1993 ERTLIF was reformed and in 2001 the CD 'Illusions' was released. In March 2018, Rusinski died and the ERTLIF project was finally closed.

In the 1970s, Progressive Rock was played by many promising budget Swiss bands, of which one managed to mark themselves with giant discs (CARDEILHAC, EXIT, HAND, ISLAND, INFRA STEFF'S RED DEVIL BAND, McCHURCH SOUNDROOM, PACIFIC SOUND, PLAMP, RUMPELSTILZ, SOPHIE'S DREAM, SPOT, TEE MAC UNITED, FLAME DREAM, METHUSALEM, SKIBBEREEN, LISE SCHLATT, AFTER SHAVE, VIKING INVASION...), while others were able to release one or two singles each (DESDEMONA, HENRI, SPACE IN TIME, TURNING WHEELS, TOTTER SUNDAY, JOINT...). I would like to especially highlight MAINHORSE – the first group of the famous Swiss keyboardist Patrick Moraz (REFUGEE, YES, THE MOODY BLUES...) and the PYRANHA group, which recorded two unique French-language albums, which combine Space Rock, Hammond progressive, Psychedelia and Jazz Fusion.

BRIANTICKET is considered by many to be the pioneers of early European psychedelic and space music. In the late 1960s, this group was formed in Switzerland by Belgian-born keyboardist and arranger Joel Vandroogenbroeck. He studied classical piano and then went to jazz school, at the age of 15 he received the Art Tatum award for the youngest jazz pianist. But soon he was carried away by new strange sounds coming from kraut rockers AMON DUUL II, CAN and TANGERINE DREAM, and decided to create his own 'space band'. In addition to him, the original line-up includes guitarist Ron Bryer and drummer Wolfgang Paap. The trinity was joined by bassist Werni Fröhlich. With this line-up, they recorded their debut album 'Cottonwoodhill' (1971), which immediately sparked controversy over its association with psychedelic drugs. The record was

sold in an envelope with a warning that 'you must listen to this tape only once a day, otherwise your brain could be destroyed'. All this led to the fact that the album was banned in several countries, including the United States. Since then, BRIANTICKET's reputation as a group of experimentalists at the forefront of underground and avant-garde music has solidified. After the death of Brayer, Joel moved to Italy and there he assembled a new line-up of a group of Swiss musicians: Barney Palm – drums, percussion and all the strange sounds; Martin Sache) – bass, flute; Rolf Hug – guitars, vocals; Jane Free – backing vocals, percussion, tambourine and whistle. In 1972, BRIANTICKET's second album was released under the name 'Psychonaut'. This disc featured heavy psychedelia mixed with cosmic sound. The third album 'Celestial Ocean' (1973), recorded by Joel with the help of vocalist Carole Muriel and drummer Barney Palm, recounted how Egyptian kings traveled through space and time from desert lands to pyramids. This disc brought the group the greatest recognition. Wandroogenbroeck then went on to explore new sonic galaxies with two more albums, 'Adventure' (1980) and 'Voyage' (1982). The 'Alchemic Universe' (CD, 2000) opened a series of re-editions of archival rarities from the BRIANTICKET legacy...

In the Swiss Rock history, NAUTILUS remains one of the underestimated masterpiece progressive projects. In 1974, bassist Urs Lerch, vocalist and guitarist Christian Bauer, keyboardist Ralph Stucki formed a band whose landmarks were psychedelic symphonic rock inspired by cosmic harmonies. In the fall of 1977, the Sunrise studio recorded the soundtrack for the debut album '20,000 Miles under the Sea' (1978). In 1979 the band was joined by guitarist Dieter Ruf and drummer Peter Fibich, who brought new musical ideas. In 1980, the second album 'Space Storm' was released, for which 9 tracks were recorded, but only eight were on the disc. In 2014, the missing title track – 'Space Storm' – was found in the archives and published on the CD 'The Legend'. Christian Bauer passed away in December 2015. And while NAUTILUS' recordings have touches of early URIAH HEPP, BLACK SABBATH, IRON BUTTERFLY, Jon Lord's solo work and some harmonic quotes from ELO plus WISHBONE ASH's vocal intonations, they managed to become a coherent line-up that differs from other symphonic rock bands of the 1970s...

The alpine jazz-rock valley has become a favorite of many Swiss musicians, among which one of the first was the Bern-based band JAZZ ROCK EXPERIENCE, formed in the very late 1960s. In 1973 in Zurich, keyboardist Kurt Baebi founded SHIVANANDA, one of the most successful live

jazz rock bands of the time. In 1977, they released their debut instrumental LP, 'Cross Now', on Gnome Records. In 1979, the second album 'Headlines' was released. However, after the third 'Comeback' (1983), the band split up.

The development of the Alpine Prog was influenced by CIRCUS, COUNTRY LANE, IRRWISCH, KROKODIL, TEA and TOAD. From 1971 to 1978, the prog rock trio KEDAMA played quirky instrumental numbers with references to THE NICE, GENTLE GIANT, KING CRIMSON. In 1983, the instrumental fusion band PATRICK LEHMANN SEXTET recorded the curious jazz program 'Clear Sky'.

Basel-based CIRCUS has been one of the key bands in the history of Swiss Prog Rock. The quartet of vocalist, guitarist and saxophonist Roland Frei, bassist Marco Cerletti, flutist Andres Grieder and drummer and xylophonist Fritz Hauser have released just three studio albums. The self-titled debut album 'Circus', recorded in April 1976 at the Studio Harald Blobel in Bottmingen, turned out to be strong in all respects. The musicians have achieved massive polyphony using an unusual approach and without actually using keyboards. The second album of the Swiss 'Movin' On', recorded in May 1977 in Bern at the Sinus Studio, has deservedly received a cult status. Having absorbed the harmonic principles of the early VAN DER GRAAF GENERATOR, the musicians interpreted them so that the final psychedelic result looked absolutely original. With no electric guitar and organ in their arsenal, the quartet showed true wonders of ingenuity. On January 26 and 27, 1978 at the London mobile studio Maison Rouge was recorded a concert disc 'Live'. The artist is listed as CIRCUS ALL STARS BAND. This is due to the participation of a number of Swiss pop, rock and folk performers in this one-off live project. At this time, two more members joined the group, which were keyboardist / synthesizer Stephan Ammann) and trumpeter / flugelhorn player Theodor Jost. The third album 'Fearless, Tearless and Even Less', recorded at London's Trident Studios in March 1980, turned out to be the last. Andres Grieder and Theodor Jost did not take part in the work on this phonogram, and CIRCUS again found itself in the format of a quartet. The final work (possibly due to the inclusion of Hammond in the instrumental arsenal of the team) approached the territories of Jazz Rock, Psychedelic Heavy Progressive and even Space Rock ('Hearts and Spaces'). In the 1980s and 1990s, Yost worked with blues rock LAZY POKER, post-punk STITCH, funky SWISS HORNS, jazz rock PIGG-NIGG, prog-rock INFRA STEFF'S RED DEVIL BAND, pop-rock JUST TWO...

CIRCUS Fritz Hauser and Stefan Ammann, with the participation of Stephan Grieder, the brother of the former 'Circus' flutist Andres Grieder, continued for some time joint experimental music-making within the framework of the sympho-prog trio BLUE MOTION, creating the only multi-key instrumental album. Later, Hauser became a highly sought after musician, taking part in many Swiss projects.

In 1990, bassist Marco Cerletti recorded the jazz solo album 'Random and Providence', which turned out to be the only one. After several years of working with the LAZY POKER BLUES BAND, and then a long silence, Roland Frey reminded of himself with two albums 'Strong Is Not Enough' (2016) and 'What Happened Tomorrow' (2019), while the second includes unreleased and rare tracks, recorded between 1971 and 2016.

October 1970 is considered the starting point in the history of the eccentric group COUNTRY LANE. Then in the Swiss Chaux-de-Fonds Oliver Maire (ex-STRUCTURES), Raymond Amey (ex-LES RHINOS, NEXT TIME) and Freddy von Kaenel (ex-GOLDEN BIRDS) decided to bring to life an ambitious stage project. By the summer of 1971, Giancarlo Duella and Jean-François Donze (ex-OPEN ROAD) joined them. In this line-up, the one and a half hour Rock Opera 'The Story of Alan and Pearl' was created, which began to be performed at concerts in 1972. In June of the same year, COUNTRY LANE opened the GONG concerts in Chaux-de-Fonds and Geneva. Then the group was invited to perform at several festivals and the label 'Splendid Records' signed a contract with the musicians to record an album. 'Substratum' was released on May 16, 1973. This album featured psychedelic heavy rock on a blues basis with organ in the lead role. Critics have compared this high-profile recording to the work of URIAH HEPP, DEEP PURPLE, NEKTAR, FAIRPORT CONVENTION and SOFT MACHINE. On the second side of the LP, a conceptual work was recorded about a certain Captain Bloom, in which fragments similar to the early PROCOL HARUM and THE DOORS appeared. However, due to serious financial difficulties, the label was unable to properly 'promote' the album, which led to the collapse of COUNTRY LANE in the same 1973. In 1981, Oliver Mayr, while traveling in Greece on a motorcycle, was in an accident and died.

In January 1969, the Zurich music scene was replenished with a team with the provocatively formidable name KROKODIL. Of the five musicians included in the original line-up, more than half were not newcomers to show business. Drummer Düde Dürst has worked for THE STARLIGHTS and LES

SAUTERELLES. Keyboardist and vocalist Hardy Hepp, recording on 'Columbia' and 'Liberty', managed to gain the fame of 'Alpine Tom Jones'. Walty Anselmo, who mastered several instruments, including the sitar, was a finalist for a local R&B festival. The three were joined by Mojo Weideli on harmonica / flute / vocals, and London-born Terry Stevens on guitar / bass / vocals. Quite quickly, the Crocodiles managed to get a contract with Liberty / United Artists, and in May 1969 they went to the Munich studio Trixie, where they recorded their debut album in the style of heavy blues rock. The release was produced by German producer Siegfried E. Loch. The second disc 'Swamp' (1970) was recorded at the Munich studio 'Bavaria'. With this album, the band turned from the blues track towards acoustic-folk psychedelia. The team framework became narrow for some, and these comrades tried to realize themselves on the side. For example, drummer Durst in April 1970 at the Zurich SM Studio recorded two instrumental kraut-canvases, which formed the basis of his solo album with the characteristic name 'Krokodil Solo'. And Hardy Hepp generally threw off his 'crocodile skin' and went on free bread. The remaining musicians decided to continue their activities in four. In 1971, at Dieter Dierks' Studio, Cologne, they produced their most significant opus, *An Invisible World Revealed*. Among the compositions were the hypnotic folk 'Lady of Attraction' and two powerful epics with an oriental bite – 'Odyssey In Om' and 'Looking At Time'. In 1972, 'Getting Up For the Morning' was released, and the following year, the fifth 'crocodile' opus appeared – a double studio album 'Sweat and Swim' (1973), containing such zest as the 18-minute ethno-space track 'Linger'... However, after the release of this disc, the 'crocodiles' spread in different directions.

And again we are in Zurich. In 1971, Turo Paschayan (ex-LES SAUTERELLES), Roli Eggli (ex-FACT, ALASKA RANGE) and Armand Volker (ex-NEW HUE) formed a new group, which was named after the first letter of their names TEA. In 1972 in London, they were joined by a native of Malta, vocalist Marc Storace (ex-DEAF). In 1973 he made appearances on Swiss television, at the Naples Rock Festival and at the Space Electronic Club in Florence. In late 1973, keyboardist Philippe Kienholz (ex-NEW HUE, TUSK) joined the band. 1974 saw the release of the single 'Good Times/Judy' and the self-titled album *Tea* in the style of progressive hard rock. TEA is touring Europe with QUEEN. TEA is named 'Best Band in Switzerland' by Rohr magazine and the debut disc is an 'Album of the Year'. In 1975 the second album 'The Ship' was released. A contract is signed for the release of the band's

albums in the United States. TEA is touring Europe with NAZARETH and BAKER GURVITZ ARMY. Melody Maker marks TEA as the first Swiss band to tour the UK. Keyboardist Kienholz acquires the status of 'Musician No. 2 in Switzerland'. In 1976 the third album 'Tax Exile' was released. In support of the album, a European tour is underway (Switzerland, Germany, Italy), and at the end of the year the group performs for the first time in Malta. However, the next year the band gives their last concert. Volker becomes a producer and opens his own studio in Munich. Kienholz and Pashayan are engaged in solo projects. Eggley starts his own company. Storache moved to London, where he formed the EAZY MONEY group, and in 1979 became part of KROKUS.

The creator and permanent leader of TOAD was the guitarist, keyboardist and vocalist of Italian descent Vic Vergeat, who performed in THE BLACK BIRDS in the second half of the 1960s, and the rhythm section, composed of Werni Fröhlich and Cosimo Lampis, experimented with BRIANTICKET before joining TOAD. The fourth member was free vocalist Benj Jaeger. From 1971 to 1975, three great hard-to-write albums were released. In 1978, under the changed name VIC VEA BAND with the album 'Toad', they ended their career in rock. Cosimo Lampis, after TOAD's disbandment, drummed for SUTERBLINDDATE, which recorded their only hard rock album, 'First Rendez-Vous' (1981). This veteran rock group (the rest were young, obscure musicians) included John Woolloff, who had a background in the progressive heavy psychedelic band SPOT in the early 1970s. In the mid-1980s, TOAD's Vic Vergeat played in the synth-pop band THE BANK.

In 1974 in Solothurn, former KAKTUS members – vocalist, bassist and percussionist Chris von Rohr (in 1967 he created his first band, which constantly changed names – THE SCOUTS, TEARS OF LOVE, IN, INDIAN SUMMER) and guitarist Tommy Kiefer was the now well-known KROKUS group was created. Although the name is formally derived from the crocus flower, the band members chose it due to the fact that there is 'Rock' in the middle of the word KROKUS. In 1979, ex-TEA and EAZY MONEY vocalist Marc Storace joined the group, with whom the album 'Metal Rendez-vous' (1980) was recorded, which led to international recognition and major success in Europe and the United States. In 1981, KROKUS was joined by guitarist Armand Meyer, whose rock biography includes pages related to COBRA, STEALIN' HORSES, KATMANDU, GOTTHARD and ASIA. The most successful KROKUS album is considered 'Headhunter' (1983)... In 1987, Mark Storace of KROKUS co-produced



the debut album of the AOR band CHINA. In 1991, with the participation of Vic Vergeat (ex-TOAD), he created the one-album soft-rock project BLUE, characterized by bright and catchy melodies. Many vulgarly call KROKUS a kind of Swiss modification of the AC/DC. Of course, such a simplification is unfair – the group has a tangible amount of individuality, but undoubtedly, a certain influence of the crushing Australian heavy giants is felt. Many KROKUS releases have been successful, including all the relatively new works – ‘Hellraiser’ (2006), ‘Hoodoo’ (2010), ‘Dirty Dynamite’ (2013) and ‘Big Rocks’ (2017). In the summer of 2021, KROKUS are planning to complete their farewell tour. On January 13, 2019, after the release of KAKTUS with the symbolic name ‘Back to the Future 1969-2018’, their founder, Duco Aeschbach, died.

The soul funk line is at the forefront of the SWISS HORNS albums ‘Peace Again’ (1980) and ‘Second Sight’ (1981). In the mid-70s and early 80s, a lighter pop version of rock was offered by CHICKEN FISCHER, SHIFTER, RACE and THE LOONEY TUNES. And bands like TNT, KLEENEX, NASAL BOYS, TECHNYPOLAR, SPERMA, CRAZY, EXPO and THE TICKETS remained stoically loyal to the punk rock cause [Lurker Grand, 2006].

Since 1978, energetic synth pop music has been played by Dieter Meier and Boris Blank, known as the YELLO duo. Their style has had a fundamental impact on club aesthetics. The newest album ‘Point’ was released on August 28, 2020. The 14th release has arrived from an alternate universe and, codifying its Dada formula, sounds in the best traditions of this pair of sound wizards. Meyer's vocals have always been based on eerie inhumanity – electronic processing made him like a hellish robot, thus emphasizing their connection with the Cosmos! The disc has a chance to become the best album of the year in its category.

A special place was taken by the ‘fish-like’ CLEPSYDRA, which in 30 years have released five Neoprog-albums – from ‘Hologram’ (1991) to ‘The Gap’ (2019).

In the 1980s, PAGANINI took the ‘heavy road’. This group was founded in 1983 by vocalist Marco Paganini and guitarist Ralph Murthy, who by that time had played for several years in the Hanoverian VIVA and recorded a couple of albums with them. In 1984, the new group signed to Vertigo Records and the following year released their debut, ‘Weapon of Love’. The next album ‘It’s A Long Way to the Top’ (1987) took the sixth place in the Swiss charts and turned out to be the best in their discography. However, Murthy left the group just at this time. Subsequently, PAGANINI recorded four more studio albums in the melodic

heavy style and the compilation ‘Resurrection’ (2005) with their reworked best pieces. Unfortunately, both founders of this Swiss Hard Rock band are no longer alive: Ralph Murthy died in September 2013, and Mark Paganini passed away in January 2019...

In 1990, under the influence of PINK FLOYD's ideas, vocalist and drummer Reto Iseli formed GLACIER EAGLES. At the end of 1993, the band reformed into COSMOS. ‘The Deciding Moments of Your Life’ (1994) was warmly received and the band achieved success in their home country thanks to their outstanding live performances. COSMOS disbanded in 1998, but was revived in 2004.

In 1992, vocalist Steve Lee and guitarist Leo Leoni, both starting out in FORSALE, founded GOTTHARD with influences from LED ZEPPELIN, AC / DC, WHITESNAKE, DEEP PURPLE... On October 5, 2010, Lee died in a car accident. The new singer was Nic Maeder and he recorded ‘Firebirth’, ‘Bang!’, ‘Silver’ and ‘№13’. The band managed to keep the traditional sound. On October 2, 2020, GOTTHARD released Steve Lee's 10th anniversary album. ‘Steve Lee – The Eyes Of A Tiger’ has a new accompaniment to the vocalist's latest studio tracks.

In the 1990s, CHERRY PIE (Heavy Rock), GALAAD (Eclectic Prog), SATROX (Melodic Hard-n-Heavy), SULTAN, SUN'N'STEEL (Metal) and XPRESS (Melodic Hard Rock) stood out... By the way, years later in 2019, the SUN'N'STEEL and GALAAD groups each released a new (the third in a row in their careers) album, and the power metal team CRYSTAL BALL, created on the basis of CHERRY PIE, presented its tenth the release is the energetic and judas-priestly ‘Crystallizer’, recorded with the participation of guitarist Tony Castell (ex-KROKUS). In 2019, CRYSTAL BALL celebrated its 20th anniversary with a double album, ‘2020’, which includes 20 reworked (in whole or in part) tracks. Recreated with the support of HELLOWEEN's Dani Löble, the BLACK ANGELS legend (disbanded in the mid-80s) has given out the downhole ‘Steamroller’. And such as THE FLYING MARS, vibrating for genre formalities, are carried away to distant cosmic worlds...

The 1980s saw notable Hard Rock band SERGEANT from Vurenlos, Zurich thrashers CORONER, MESSIAH from Baare and nicknamed ‘Rush of Thrash Metal’ in honor of the legendary Canadians. Since 1987, the hard rock group GENOCIDE has been active, whose members later worked with KROKUS, CRAZY SWEEPER and ALMØST HUMAN, and the group, after recording 4 releases in 1997, was reformatted into the blues-rock unit SIDEBURN. Roland Pierrehumbert was the founder of GENOCIDE, SIDEBURN and BLUE



MOJO. On April 3, 2020, Roland released 'Snakes and Repents' with his new team RAWLAND. This cult vocalist and author of this interstyle mature work wrote wishes for the readers, expressing hope for performances in front of the Ukrainian audience... [Synieokyi O., 2021].

Now let's summarize the main results. Rock music – regardless of its provenance – is now an everyday companion and especially popular with those who otherwise insist on their national identity [Stefan Künzli, 2021]. The Swiss school of rock music has given the world musical culture a lot of achievements,

the main of which we have described above. French (along with German, Italian and Romansh) is one of the official languages of Switzerland. And although every inhabitant of this country of mountains, cuckoo clocks and exact time can safely speak any of these languages anywhere, and soon Switzerland will most likely become Franco-German, the Swiss sing Rock mostly in English. This is mainly due to the special kind of culture of this alpine country called 'Music for Export'. Therefore, critics began to separate 'Culture from Switzerland' from 'Swiss culture', the hallmark of the second are folk orchestras with alpenhorns...

#### BIBLIOGRAPHY

1. Grand L. Die Not hat ein Ende: The Swiss Art of Rock. Publisher: Edition Patrick Frey, 2015. 500 p.
2. Grand L. Hot Love – Swiss Punk Wave 1976-1980. Publisher: Softcover, 2006. 324 p.
3. Künzli S. «Swiss Rock Pioneers: A Search for Traces in the Rebellious Founding Years. Published by Zytglogge, 2021. 350 p.
4. Synieokyi O. V. Cosmophony 2112. Publisher: Rock-Ex-Press, 2021. 980 p.
5. Synieokyi O. V. Some Reflections On The Past, Present and Future of Space Rock Music/ SENTENTIA. *European Journal of Humanities and Social Sciences*. 2021. № 3. P. 63-83.
6. Synieokyi O. V. The study of sessional recordings of 1962-1972 from the BBC radioarchive (The Beatles, Pink Floyd, Deep Purple) *Visnik Kharkivs'koï derzhavnoï akademii kul'turi*. 2021. № 59. C. 19-32.
7. Synieokyi O. V. Viruses That Continue To Kill Rock (Why Are Legal Remedies No Longer Effective?) *Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova*. Seriya 18. Vip. 35. 2021. C. 50-55.

#### REFERENCES

1. Grand L. Die Not hat ein Ende: The Swiss Art of Rock. Publisher: Edition Patrick Frey, 2015. 500 p.
2. Grand L. Hot Love – Swiss Punk Wave 1976-1980. Publisher: Softcover, 2006. 324 p.
3. Künzli S. «Swiss Rock Pioneers: A Search for Traces in the Rebellious Founding Years. Published by Zytglogge, 2021. 350 p.
4. Synieokyi O. V. Cosmophony 2112. Publisher: Rock-Ex-Press, 2021. 980 p.
5. Synieokyi O. V. Some Reflections On The Past, Present and Future of Space Rock Music/ SENTENTIA. *European Journal of Humanities and Social Sciences*. 2021. № 3. P. 63-83.
6. Synieokyi O. V. The study of sessional recordings of 1962-1972 from the BBC radioarchive (The Beatles, Pink Floyd, Deep Purple) *Visnik Kharkivs'koï derzhavnoï akademii kul'turi*. 2021. № 59. C. 19-32.
7. Synieokyi O. V. Viruses That Continue To Kill Rock (Why Are Legal Remedies No Longer Effective?) *Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova*. Seriya 18. Vip. 35. 2021. C. 50-55.

УДК 72.012:766

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-5>**Наталія СКЛЯРЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9188-1947**кандидат мистецтвознавства, доцент,**докторант факультету дизайну**Київського національного університету технологій та дизайну**(Київ, Україна) nata\_skliarenko@ukr.net***Ольга РОМАНЮК,***orcid.org/0000-0003-1691-0140**асистент кафедри архітектури та дизайну**Луцького національного технічного університету**(Луцьк, Україна) romanuk.olja@gmail.com*

## РОСЛИННІ ЕКО-КОМПОНЕНТИ У ДИЗАЙНІ ДИНАМІЧНИХ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ: МЕТОДИ ІНТЕГРАЦІЇ

*У роботі розкрито методи інтеграції еко-компонентів у структуру візуальних повідомлень. Доведено, що використання природних компонентів забезпечує утворення інтегрованих екологічних візуально-комунікативних систем. Міждисциплінарний характер дослідження дозволяє переосмислити можливості взаємодії людини і природного середовища. Підвищення ефективності сприйняття візуальних комунікацій із інтегрованими еко-компонентами пов'язано зі зростанням їх динамічності в умовах мінливого зовнішнього середовища.*

*У дослідженні вперше виокремлено три методи інтеграції природних компонентів у комунікативні дизайн-системи: озеленення, доповнення, просторове суміщення. Метод озеленення характеризується використанням еко-компонентів (мох, рослини, куці та дерева) як матеріал для створення візуального повідомлення. Охарактеризовано особливості проєктування еко-графіті та екологічної реклами, наголошено на їх експериментальному характері та високому рівні тактильності. Метод доповнення демонструє можливість поєднання природної форми із графічним зображенням або штучним елементом. Існування таких дизайн-систем має умовно безкінечний або тимчасовий характер. Еко-компонент, залучений до складу візуального повідомлення на основі методу асоціації, виступає як частина цілісної дизайн-системи. Метод просторового суміщення створює ілюзію присутності природних компонентів у візуальному повідомленні. У дослідженні виділено два способи суміщення просторових планів у структурі інтегрованих візуальних комунікацій: асоціативне продовження і кадрування простору. Виявлено, що інтегрований еко-компонент набуває властивостей візуально-комунікативного середовища.*

*Матеріали дослідження можуть використовуватися для створення різних видів інтегрованих візуальних комунікацій, які характеризуються динамічністю і збільшенням тривалості існування. Активне використання інтегрованих екодизайн-систем забезпечує формування екологічного мислення і візуальної культури людини.*

**Ключові слова:** динамічні візуальні комунікації, рослинні еко-компоненти, інтеграція, методи проєктування, асоціативне мислення, візуально-комунікативне середовище.

**Nataliia SKLIARENKO,***orcid.org/0000-0001-9188-1947**PhD, Associate Professor,**Doctoral Student at the Faculty of Design**Kyiv National University of Technologies and Design**(Kyiv, Ukraine) nata\_skliarenko@ukr.net***Olha ROMANIUK,***orcid.org/0000-0003-1691-0140**Assistant of Department of Architecture and Design**Lutsk National Technical University**(Lutsk, Ukraine) romanuk.olja@gmail.com*

## PLANT COMPONENTS IN DYNAMIC VISUAL COMMUNICATION DESIGN: INTEGRATION METHODS

*The work reveals integration methods of eco-components into the structure of visual messages. It is well-proven that the use of natural components provides the formation of integrated ecological visual and communication systems. We can rethink the possibilities of human interaction with the natural environment due to the interdisciplinary nature of the*

*study. The increase of perception efficiency of visual communications with integrated eco-components is related to the increasing dynamism in the changeable environment conditions.*

*We first distinguish three methods of natural components integration into the communicative design systems. There are greenery planting; addition and spatial combination. The greenery planting method involves the use of eco-components; that is moss, plants, bushes and trees, as a material for visual message creation. We describe the design features of Moss Graffiti and ecological advertisement. They have an experimental nature and a high level of tactility. The addition method demonstrates the possibility of combination of natural form with a graphic image or an artificial element. Existence of such design systems is conditionally infinite or temporary. Eco-component, involved in the visual message on the basis of associative method, becomes the part of the integral design system. The spatial combination method creates the presence illusion of natural components in a visual system. There are two ways of spatial plans combination in the integrated visual communications structure. They are called associative continuation and cropping space. We discovered that integrated eco-component gains the properties of a visual-communicative environment.*

*Research materials can be used to create different types of integrated visual communications, which are characterized by dynamism and increased lifespan. Integrated ecological design systems and their active use provide the formation of ecological thinking and visual human's culture.*

**Key words:** *dynamic visual communications, plant components, integration, design methods, associative thinking, visual-communicative environment.*

**Постановка проблеми.** Нині екологічні проблеми глобального характеру, серед яких тотальне забруднення середовища і знищення природних ресурсів, тісно пов'язані із пониженням якості життя людини. Ця проблема ставить перед дизайнерами нові завдання і змушує шукати міждисциплінарні підходи до проектування, спрямовані на створення інтегрованих екологічних дизайн-систем. Екологічна орієнтація всіх сфер життєдіяльності в епоху антропоцену потребує переосмислення системи цінностей і ставлення людини до навколишнього середовища шляхом взаємодії мистецтва із природою (Cartiere, Wingate, 2019; Skliarenko, Gryshchenko, Kolosnichenko, 2021).

Одним із потужних джерел інформації у предметно-просторовому середовищі виступають об'єкти візуальних комунікацій, ненав'язливо здатні поєднати природу і суспільство (Hidrèlèy, 2020). Підвищення ефективності візуальних повідомлень відбувається за рахунок використання рослинного еко-компонента, що додає динамічності образу, посилюючи комунікативний зв'язок із суспільством і природою. Динамічні візуальні комунікації із інтегрованими еко-компонентами виступають нині як невід'ємна частина урбаністичного та одночасно природного середовища, проте такі зразки є малочисельними творами екологічного мистецтва. Актуальності у контексті таких міркувань набуває необхідність проведення дослідження проектних методів інтеграції для створення візуальних інноваційних дизайн-систем, наділених якостями елементів природної екосистеми.

**Аналіз досліджень.** Екологічне мистецтво розглядається як рушійна сила впливу і запорука позитивних змін у житті суспільства. Сучасні дослідники Christoph Brunner, Roberto Nigro, Gerald Raunig (Brunner, Nigro, Raunig, 2013), Laura J. Perovich (Perovich, 2018), Daniele Valisena,

Roger Norum (Valisena, Norum, 2019) переосмислюють роль сучасного екологічного мистецтва та аналізують зразки активної комунікативної взаємодії природи і людини.

Варто відзначити, що розвиток екологічного мистецтва тісно пов'язаний із діяльністю глобального екологічного руху «Guerrilla Gardening», що став об'єктом низки досліджень на початку XXI століття (Reynolds, 2014; Дмитренко, 2020; Сумароков, б/д). У межах цієї діяльності важлива роль у дослідженнях приділяється проблемі поєднання «екологічного мистецтва» та «екологічної хімії» у сучасному освітньому процесі, вихованню свідомого впливу людини на навколишнє середовище (Marteel-Parrish, Harvey, 2019).

Актуальність застосування стратегій екологічного мистецтва (Perovich, 2018), ембієнт медіа та «зеленого» маркетингу («green marketing») у рекламі як найпоширенішому засобі масової комунікації не викликає сумнівів. Екологічні елементи комунікацій розглядаються науковцями як ефективний носій сучасної візуальної комунікативної реклами (Taufique, 2020). Сучасні дослідження у сфері «зеленого» маркетингу розкривають ефекти впливу на суспільство вербальних і візуальних екологічних рекламних повідомлень (Хуе, 2014; Хуе, Muralidharan, 2015).

Через світову актуальність екологічних проблем наукові дослідження охоплюють новий вид реклами – екологічну рекламу. Питання екологічної реклами як об'єкта комунікації, створення проектних образів та їхнього впливу на формування екологічної свідомості споживача піднімають М. Власова та Л. Салмін (Власова, Салмін, 2012), Fei Xue (Хуе, 2014), О. Єжова (Єжова, 2020). Окремих аспектів створення об'єктів із еко-компонентами із позицій ландшафтної архітектури торкається К. Мхитарян (Мхитарян, 2017). Важливим у контексті

нашого дослідження є запропонована ним типологія форм вертикального озеленення та окреслені переваги використання «зелених стін» у дизайні міського середовища. Широкий спектр охоплення питань екологічного спрямування, що належать різним сферам життєдіяльності, вказує на необхідність застосування системного підходу до дослідження. Проте проблема дизайну інтегрованих динамічних візуальних комунікацій, що ґрунтуються на гармонійній взаємодії із середовищем, досі не стала предметом дослідження науковців.

**Мета статті.** Метою дослідження є висвітлення методів інтеграції еко-компонентів під час проектування візуально-комунікативних систем. Об'єкт дослідження охоплює різні види візуальних комунікацій, у структурі яких використовуються елементи природного середовища (екологічно орієнтований стріт-арт, об'єкти зовнішньої реклами, інсталяції тощо).

**Виклад основного матеріалу.** Поява візуальних комунікацій із використанням еко-елементів окреслює роль довкілля як умов виникнення, становлення і функціонування динамічних дизайн-систем. У проектуванні спостерігається ускладнення структурної організації системи за рахунок залучення до складу дизайн-системи елементів середовища, зокрема дерев, рослин, землі, листя, гілок тощо. Розвиток сучасних систем візуальних комунікацій спрямований на посилення їх взаємодії із середовищем.

Витоки цього явища лежать в основі політично-мистецького руху 1970-х років у США та Німеччині, який отримав назву «Guerilla Gardening» («Партизанське садівництво») (Reynolds, 2014; Дмитренко, 2020). Партизанське садівництво (Guerilla Gardening) та «сідбомбінг» (озеленення покинутих територій і споруд за допомогою «насінневих бомб») набуло глобального масштабу і було зафіксовано у багатьох країнах світу (Сумароков, б/д). Потрібно зазначити, що метою цього руху було не лише прикрашення зеленню агресивного публічного або покинутого міського простору, а насамперед привернення уваги суспільства до урбаністичних та екологічних проблем середовища. Їхню діяльність можна назвати екологічно-візуально-комунікативною лабораторією, яка тестує новітні методи естетизації середовища міста.

Основний метод інтеграції природних елементів у комунікативні дизайн-системи – це *метод озеленення* (рис. 1:1). Популярності нині набувають інноваційні об'єкти візуальних комунікацій екологічно-спрямованого стріт-арту, які активно залучаються до загального процесу формування

принципів екологічної етики та естетики. Вертикальне озеленення у вигляді написів і зображень на бетонних чи цегляних поверхнях за допомогою моху стало одним із новітніх об'єктів Guerilla Gardening. Мох використовується як природний матеріал для створення візуального повідомлення. Еко-графіті (Moss Graffiti, зелене графіті) з'являється на вертикальній поверхні стін, парканів. Це один із видів вертикального озеленення (Мхитарян, 2017), що передбачає роботу із живим матеріалом, чий ріст і розквіт стає важливою частиною твору, який постійно розвивається. Це оживляє міський простір і робить візуальні повідомлення динамічними.

Важливою перевагою «зелених» візуальних повідомлень є їхня естетична природність, тактильність, відсутність шкідливих токсинів або випаровувань, ефект очищення повітря (Hidrèlèy, 2020). Еко-дизайнери і художники, які спеціалізуються на створенні екологічних творів із моху, використовують біологічно розкладний натуральний інгредієнт часто власного приготування, що наглядно демонструє можливості художнього використання зелених технологій у різних сферах мистецької діяльності. За допомогою моху вони інтегрують різноманітні за масштабом (від великого панно до невеликих плям чи акцентів), змістом та образом твори екологічного мистецтва в урбаністичне середовище. Тематичне спрямування еко-графіті досить широке: еко-типографіка, стилізовані та реалістичні зображення об'єктів рослинного, тваринного світу і людини, декоративні та символічно-знакові зображення тощо. Головною його перевагою є ремісничоручне виконання та експериментальний характер. Роботи мають тимчасовий або тривалий характер, що визначається якістю догляду і концепцією.

За допомогою методу озеленення набуває нового вигляду і реклама в урбаністичному просторі. Матеріалом для створення візуальних повідомлень виступає не лише мох, але й окремі рослини, кущі, навіть дерева. Зокрема, значна кількість виробників прагне реалізувати ідею натуральності продуктів за рахунок використання елементів озеленення (реклама зі свіжого салату та натуральної моркви від «Макдональдс»; органічний чай Bigelow, Lipton; рослинний постер для пива Beck's та інше). Виразним прикладом використання екологічної реклами можна назвати рекламну компанію Coca-Cola у Філіппінах (рис. 1). Для створення білборду у щит було вмонтовано карликові дерева, які виконували роль природного фільтру і поглинача вуглекислого газу. Подібним прикладом є еко-інсталяція мінеральної



води Kropla Beskidu у Кракові та Варшаві, яка на третину заповнена живими рослинами. Компанія Adidas для реклами взуття використала креативний спосіб зображення кросівка на стіні за допомогою методів вертикального озеленення, використовуючи лише рослинні матеріали.

Видозміна урбаністичного середовища відбувається на основі переобладнаних нефункціональних об'єктів (старі авто, сміттєві баки, телефонні будки, предмети меблів тощо) у різноманітні еко-інсталяції та арт-квітники. У системі графічно-візуальної мови із використанням рослинної сировини набули також поширення ландшафтні візуально-комунікативні повідомлення, створені за допомогою зелених насаджень (рисунок на полях та у лісових масивах) (рис.1:1). В основі дії такого тактичного урбанізму лежить принцип тривалого існування візуальних об'єктів.

Виразною особливістю творчості еко-дизайнерів і майстрів стріт-арту є їхня розвинута уява та асоціативне мислення. Для створення творів еко-мистецтва вони використовують метод доповнення природної форми графічним зображенням або штучним елементом. Це вдало продемонстровано під час розроблення креативної реклами вегетаріанського ресторану у Швейцарії (агенція Wirz/BBDO), побудованої на використанні зеленого дерева із гігантською вилкою замість стовбура (рис. 1:2). Догляд за формою і розвитком рослин за принципами топіарного мистецтва дозволяє досить тривалий час підтримувати існування інтегрованої дизайн-системи. Динамічний розвиток таких візуальних комунікацій носить умовно безкінечний характер, що пов'язано із дією часового чинника, зокрема зміною пір року, часу дня, кліматичних умов тощо. Інтеграція рослинних еко-компонентів у дизайн-об'єкти, архітектурні конструкції та навколишній ландшафт сприяє утворенню еко-інсталяцій, релаксаційних середовищ і молодіжних арт-просторів.

У свою чергу, рослинний еко-компонент виступає як частина дизайн-об'єкту, що носить тимчасовий характер. Тимчасові візуальні

повідомлення формуються як асоціативне доповнення природних елементів, утворених внаслідок процесів життєдіяльності рослин (наприклад листя, відламане гілля, паростки) або пошуку природних ситуацій, де випадково поєднуються матеріальні та природні форми. Такий метод віртуозно застосовує художник Девід Зінн (Devid Zinn) в американському штаті Мічіган (м. Енн-Абор), створюючи крейдою на асфальті тимчасові інтегровані візуальні образи. Так з'являються на вулицях міст недовговічні фантастичні істоти, що надають емоційного забарвлення урбаністичному ландшафту (рис. 1:2).

Не завжди є можливість створити «зелену» дизайн-систему, тому еко-дизайнери іноді вда-



Рис. 1. Методи інтеграції рослинних еко-компонентів у структуру візуально-комунікативних систем

ються до використання ілюзії. Утворення такого інтегрованого об'єкту візуальних комунікацій здійснюється методом суміщення реального, переважно графічного зображення із природною формою, що знаходиться на іншому просторовому плані. Це можуть бути групи далеких дерев і кущів, фонтани, елементи будівель тощо. *Метод просторового суміщення* дозволяє створити ілюзію присутності природи у візуальному повідомленні.

Ми виділяємо два способи суміщення просторових планів у складі таких інтегрованих об'єктів: асоціативне продовження і кадрування простору (Skliarenko, Gryshchenko, Kolosnichenko, 2021). Візуальні комунікації набувають у цьому випадку контекстуальних властивостей, а еко-компонент стає тлом для створення дизайн-об'єкту. Бажання митця продовжити природний мотив у графічному виконанні ми спостерігаємо у численних графіті Falko One, урбаністичного художника із Південної Африки (Hidrèlèy, 2020) (рис. 1:3). Він вдало підбирає природні об'єкти для того, щоб зробити їх частиною графічного зображення. Спосіб кадрування простору фіксує фрагмент природного середовища, роблячи його тлом візуального повідомлення. Наприклад, Y&R Auckland і новозеландська компанія Metservice охопили частину реального природного простору рамкою дисплея як доказ точності прогнозу на сайті. Порожня панель має набагато ширші можливості, ніж традиційний рекламний щит, демонструючи динамічно змінне тло для повідомлень. Методом візуалізації таких систем виступає фрактальне моделювання (Skliarenko, Gryshchenko, Kolosnichenko, 2021:14). Отже, ми можемо стверджувати, що під час проектування інтегрованої дизайн-системи відбувається трансформація еко-компоненту у візуально-комунікативне середовище.

Візуальне сприйняття дизайн-систем із еко-елементами у контексті урбаністичного середовища створює передумови для формування екологічного мислення, світобачення і культури людини. Проведення рекламних кампаній із використанням інтегрованих еко-компонентів вирішує низку помітних проблем у сучасній рекламі: звання до елементів традиційної реклами, роздратування споживачів,

естетизація та екологізація урбаністичного простору. Еко-дизайнери, розуміючи важливість сучасних кроків у боротьбі за екологію, завдяки методам інтеграції намагаються продемонструвати споживачам пріоритетність екологічних принципів.

Використання рослинних еко-компонентів у дизайні візуальних комунікацій містить широкий спектр позитивних із погляду на екологію та естетику складників. Візуально-комунікативне середовище з еко-компонентами на підсвідомому рівні сприяє психофізіологічному єднанню людини із природою, формуванню атмосфери спокою; знижує рівень напруги і стресу, утворений процесами урбанізації. Водночас використання у проектуванні природних компонентів покращує якість повітря, захищає від шкідливих мікроорганізмів і пилу, зменшує рівень шуму (Reynolds, 2014).

**Висновки.** Присутність еко-компонента у структурі візуальних комунікацій забезпечує їхню динамічність, спрямовану на створення емоційної реакції. Нині дизайнери широко використовують еко-компоненти як матеріал для проектування візуальних повідомлень екологічного спрямування. У дослідженні ми виділяємо три методи інтеграції еко-компонентів у структуру динамічних візуальних комунікацій: 1) озеленення; 2) доповнення; 3) просторове суміщення. Метод озеленення передбачає використання еко-компонента як матеріалу для створення візуальних повідомлень. Інтеграція еко-компонента методом доповнення природного об'єкту графічним зображенням або штучними елементами здійснюється на основі асоціативного мислення. Еко-компонент у цьому випадку сприймається як частина дизайн-об'єкту. Метод просторового суміщення використовується для створення інтегрованих візуальних об'єктів, розташованих на різних відстанях у просторі, а еко-компонент набуває властивостей візуально-комунікативного середовища.

Проектування динамічних дизайн-систем демонструє їхнє прагнення до універсальності за рахунок збільшення часу існування і корисності. Вони поступово стають інструментом упровадження екопрактик і теоретичним підґрунтям для формування екологічної культури загалом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власова М. В., Салмин Л. Ю. Особенности проектного образа в дизайне экологической рекламы. *Академический вестник УралНИИпроект РААСН*. 2012. № 3. С. 67–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proektnogo-obraza-v-dizayne-ekologicheskoy-reklamy> (дата обращения: 26.11.2021).
2. Дмитренко В. А. Аналіз радикальних екологічних рухів на прикладі Guerilla Gardening. *Безпека життя і діяльності людини : теорія та практика* : збірник наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітнім Дням цивільної оборони та охорони праці (Полтава, 23–24 квітня 2020 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 361–362. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/14923>

3. Ежова Е. Н. Рекламная коммуникация как ресурс формирования экологического сознания. Знак: проблемное поле медиаобразования. 2020. № 3 (37). С. 28–34. <https://doi.org/10.24411/2070-0695-2020-10304>
4. Мхитарян К. О. Типология форм вертикального озеленения в городской среде. *Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета*. 2017. № 1 (39). С. 65–72.
5. Сумароков А. Партизанское садоводство и сидбомбинг: эко-активизм, которого нам не хватает. URL: <https://www.prostranstvo.media/partizanskoe-sadovodstvo-i-sidbombing-jeko-aktivizm-kotorogo-nam-ne-hvataet/> (дата обращения: 26.11.2021).
6. Brunner C., Nigro R., Raunig G. Post-Media Activism, Social Ecology and Eco-Art. *Third Text*. 2013. № 27 (1). P. 10–16. <https://doi.org/10.1080/09528822.2013.752200>
7. Cartiere C., Wingate J. Collaborating with Nature: Public Art and the Environment. *Public Art Dialogue*. 2019. № 9 (2). P. 131–133. <https://doi.org/10.1080/21502552.2019.1644105>.
8. Hidrelèy. “Falko One” From South Africa Makes Non-Intrusive Graffiti That Interacts With Its Surroundings (40 Pics). 2020. Retrieved from [https://www.boredpanda.com/street-art-graffiti-south-africa-falko-fantastic/?utm\\_source=google&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=organic](https://www.boredpanda.com/street-art-graffiti-south-africa-falko-fantastic/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic).
9. Marteel-Parrish A., Harvey H. Applying the principles of green chemistry in art: design of a cross-disciplinary course about “art in the Anthropocene: greener art through greener chemistry”. *Green Chemistry Letters and Reviews*. 2019. № 12 (2). P. 147–160. <https://doi.org/10.1080/17518253.2019.1609595>.
10. Perovich L. J. Environmental art: A path to civic progress in a time of policy retreat in the United States. *Cogent Arts & Humanities*. 2018. № 5 (1). <https://doi.org/10.1080/23311983.2018.1523269>.
11. Reynolds R. *On Guerilla Gardening: A Handbook For Gardening Without Boundaries*. Bloomsbury Publishing, 2014. 247 p.
12. Skliarenko N. V., Gryshchenko I. M., Kolosnichenko M. V. Symmetry in the Visual Communication Design: Methods of Dynamic Image Construction. *Art and design*. 2021. №3(15). С. 9–20. <https://doi.org/10.30857/2617-0272.2021.3.1>
13. Taufique K. M. R. Integrating environmental values and emotion in green marketing communications inducing sustainable consumer behaviour. *Journal of Marketing Communications*. 2020. <https://doi.org/10.1080/13527266.2020.1866645>.
14. Valisena D., Norum R. Bin ich ein Berliner? Graffiti as layered public archive and socio-ecological methodology. *Green Letters*. 2019. № 23 (1). P. 83–102. <https://doi.org/10.1080/14688417.2019.1602069>
15. Xue F. It Looks Green: Effects of Green Visuals in Advertising on Chinese Consumers’ Brand Perception. *Journal of International Consumer Marketing*. 2014. № 26 (1). P. 75–86. <https://doi.org/10.1080/08961530.2014.848094>
16. Xue F., Muralidharan S. A Green Picture is Worth A Thousand Words?: Effects of Visual and Textual Environmental Appeals in Advertising and the Moderating Role of Product Involvement. *Journal of Promotion Management*. 2015. № 21 (1). P. 82–106. <https://doi.org/10.1080/10496491.2014.971209>

## REFERENCES

1. Vlasova M. V., Salmin L. YU. Osobennosti proektnogo obraza v dizajne ehkologicheskoy reklamy [Project image features in the environmental advertising design]. *Akademicheskij vestnik UralNIiproekt RAASN*. 2012. № 3. S. 67–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proektnogo-obraza-v-dizayne-ekologicheskoy-reklamy> (data obrashcheniya: 26.11.2021) [in Russian].
2. Dmytrenko V. A. Analiz radykalnykh ekolohichnykh rukhiv na prykladi Guerilla Gardening [Analysis of radical environmental measures by example Guerilla Gardening]. *Bezpeka zhyttia i diialnosti liudyny: teoriia ta praktyka: zbirnyk nauk. prats Vseukr. nauk.-prakt. konf., prysviachenoj Vsesvitnim Dniam tsyvilnoi oborony ta okhorony pratsi (Poltava, 23–24 kvitnia 2020 r.)*. Poltava : PNPU imeni V. H. Korolenka, 2020. S. 361–362. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/14923> [in Ukrainian].
3. Ezhova E. N. Reklamnaya kommunikaciya kak resurs formirovaniya ehkologicheskogo soznaniya [Advertising communication as a resource for the environmental awareness formation]. *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya*. 2020. № 3 (37). S. 28–34. <https://doi.org/10.24411/2070-0695-2020-10304> [in Russian].
4. Mhityaryan K. O. Tipologiya form vertikal'nogo ozeleneniya v gorodskoj srede [Form typology of vertical gardening in an urban environment]. *Izvestiya Kazanskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta*. 2017. № 1 (39). S. 65–72 [in Russian].
5. Sumarokov A. Partizanskoe sadovodstvo i sidbombing: ehko-aktivizm, kotorogo nam ne khvataet [Guerrilla Gardening and Sidbombing: The Eco-Activism We Are Missing]. URL: <https://www.prostranstvo.media/partizanskoe-sadovodstvo-i-sidbombing-jeko-aktivizm-kotorogo-nam-ne-hvataet/> (data obrashcheniya: 26.11.2021) [in Russian].
6. Brunner C., Nigro R., Raunig G. Post-Media Activism, Social Ecology and Eco-Art. *Third Text*. 2013. № 27 (1). P. 10–16. <https://doi.org/10.1080/09528822.2013.752200>
7. Cartiere C. & Wingate J. Collaborating with Nature: Public Art and the Environment. *Public Art Dialogue*. 2019. № 9 (2). P. 131–133. <https://doi.org/10.1080/21502552.2019.1644105>.
8. Hidrelèy. “Falko One” From South Africa Makes Non-Intrusive Graffiti That Interacts With Its Surroundings (40 Pics). 2020. Retrieved from [https://www.boredpanda.com/street-art-graffiti-south-africa-falko-fantastic/?utm\\_source=google&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=organic](https://www.boredpanda.com/street-art-graffiti-south-africa-falko-fantastic/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic).
9. Marteel-Parrish, A. & Harvey, H. Applying the principles of green chemistry in art: design of a cross-disciplinary course about “art in the Anthropocene: greener art through greener chemistry”. *Green Chemistry Letters and Reviews*. 2019. № 12 (2). P. 147–160. <https://doi.org/10.1080/17518253.2019.1609595>.



10. Perovich L. J. Environmental art: A path to civic progress in a time of policy retreat in the United States. *Cogent Arts & Humanities*. 2018. № 5 (1). <https://doi.org/10.1080/23311983.2018.1523269>.
11. Reynolds R. *On Guerilla Gardening: A Handbook For Gardening Without Boundaries*. Bloomsbury Publishing, 2014. 247 p.
12. Skliarenko N. V., Gryshchenko I. M., Kolosnichenko M. V. Symmetry in the Visual Communication Design: Methods of Dynamic Image Construction. *Art and design*. 2021. № 3 (15). С. 9–20. <https://doi.org/10.30857/2617-0272.2021.3.1>
13. Taufique K. M. R. Integrating environmental values and emotion in green marketing communications inducing sustainable consumer behaviour. *Journal of Marketing Communications*. 2020. <https://doi.org/10.1080/13527266.2020.1866645>.
14. Valisena D., Norum R. Bin ich ein Berliner? Graffiti as layered public archive and socio-ecological methodology. *Green Letters*. 2019. № 23 (1). P. 83–102. <https://doi.org/10.1080/14688417.2019.1602069>
15. Xue F. It Looks Green: Effects of Green Visuals in Advertising on Chinese Consumers' Brand Perception. *Journal of International Consumer Marketing*. 2014. № 26 (1). P. 75–86. <https://doi.org/10.1080/08961530.2014.848094>
16. Xue F., Muralidharan S. A Green Picture is Worth A Thousand Words?: Effects of Visual and Textual Environmental Appeals in Advertising and the Moderating Role of Product Involvement. *Journal of Promotion Management*. 2015. № 21 (1). P. 82–106. <https://doi.org/10.1080/10496491.2014.971209>



УДК 7.071:929 Тарас Баран  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-6>

**Оксана СЛИВКА,**

*orcid.org/0000-0002-8770-8823*

*магістрант кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва  
Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету  
імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) oksana070200slyvka@gmail.com*

**Юрій ГУЛЯНИЧ,**

*orcid.org/0000-0001-9153-8073*

*кандидат мистецтвознавства,  
доцент кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва  
Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету  
імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) gulyanych.yura@ukr.net*

## **ТАРАС БАРАН: МУЗИКАНТ, ПЕДАГОГ-НАУКОВЕЦЬ І МАЙСТЕР-ВИНАХІДНИК**

*У статті досліджено життєвий, науковий і творчий шлях професора, Народного артиста України, Заслуженого діяча мистецтв України, кандидата мистецтвознавства, винахідника, майстра-конструктора Тараса Михайловича Барана. Життєвий і творчий шлях будь-якого митця фіксує місце його народження і хоча би поверховий погляд у родинне минуле, оскільки саме ці два компоненти – місце, де митець робить перші кроки у світ, і його предки, які формують родинні традиції, – кристалізуються у світогляд майбутнього митця.*

*Характеризуючи постать професора Тараса Михайловича Барана, звичайно ж треба детально розглянути всі обставини і процеси, які сприяли його становленню і як науковця. Завдання науковця – встановити та аргументувати істину власною дослідницькою діяльністю. Ще одна риса науковця, яка була притаманна Тарасу Барану, – це схильність до колекціонування особливого рівня. Філателісти і нумізмати, творячи свої колекції, консервують минуле. Тарас Михайлович Баран «колекціонував» ідеї, думки, книги і ноти – усе, що було пов'язане із розвитком цимбального мистецтва. Такого типу колекціонування дало йому підстави робити наукове припущення, формулювати закономірність еволюції мистецтва і навіть заглянути у майбутнє, будуючи перспективу розвитку і використання улюбленого інструмента. Факти, які зібрав про цимбали Тарас Баран, опубліковані у його численних наукових дослідженнях.*

*Майстер-конструктор Тарас Баран спільно із фабрикою «Трембіта» організував випуск модернізованих Великих концертних цимбалів системи «Шунда». Вдосконалення торкнулися зменшення ваги цимбалів, причому це відбулося без жодних утрат художньо-виразових характеристик музичного інструменту. Цимбали не втратили діапазону звучання, дзвінкості, специфічного забарвлення, проте стали удвічі легшими, зручнішими під час транспортування.*

*Для надання оцінки постаті митця чи науковця як окремо взятої особистості слід осягнути вагу, кількість і значення зробленого ним за час творчої активності, де у центрі уваги стоїть всебічно обдарована і різнопланово-активна людина, якою був професор Тарас Баран.*

**Ключові слова:** Тарас Баран, цимбали, школа, педагог, науковець, майстер.

**Oksana SLYVKA,**

*orcid.org/0000-0002-8770-8823*

*Master's student at the Department of Musical Ukrainian Studies  
and Folk Instrumental Music Art  
Institute of Art of Vasyl Stefanyk Prekarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oksana070200slyvka@gmail.com*

**Yuriy HULYANYCH,**

*orcid.org/0000-0001-9153-8073*

*Candidate of the Art History,  
Associate Professor at the Department of Musical Ukrainian Studies and Folk Instrumental Music Art  
Institute of Art of Vasyl Stefanyk Prekarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) gulyanych.yura@ukr.net*

## **TARAS BARAN: MUSICIAN, TEACHER-SCIENTIST AND MASTER-INVENTOR**

*The article examines the life, scientific and creative path of Professor, People's Artist of Ukraine, Honored Artist of Ukraine, Candidate of Art History, inventor, master designer Taras Mikhailovich Baran. The life and creative path of any*

artist captures the place of his birth and at least a superficial look into the family past. Because these two components are the place where the artist takes the first steps into the world and his ancestors, who form family traditions, crystallize in the worldview of the future artist.

Characterizing the figure of Professor Taras Mikhailovich Baran, of course, it is necessary to consider in detail all the circumstances and processes that contributed to his formation as a scientist. The task of the scientist is to establish and argue the truth through his own research activities. Another feature of the scientist, which was characteristic of Taras Baran - is the tendency to collect a special level. Philatelists and numismatists, creating their collections preserve the past, Taras Mikhailovich Baran "collected" ideas, thoughts, books and notes - everything that was associated with the development of cymbal art. This type of collecting gave him reason to make scientific assumptions, formulate the laws of the evolution of art and even look into the future, building a perspective on the development and use of a favorite tool. The facts that Taras Baran collected about cymbals have been published in his numerous scientific studies.

Master designer Taras Baran together with the Trembita factory organized the production of modernized Grand Concert Cymbals of the Shunda system. Improvements affected the reduction of the weight of cymbals, and this happened without any loss of artistic and expressive characteristics of the musical instrument. Cymbals have not lost the range of sound, sonority and specific color, but have become twice as light, more convenient to transport.

To assess the figure of an artist or scientist as a single person, it is necessary to understand the weight, quantity and significance of what he did during his creative activity, where the focus is on a comprehensively gifted and diversely active person, who was Professor Taras Baran.

**Key words:** Taras Baran, cymbals, school, teacher, scientist, master.

**Постановка проблеми.** Україна відзначає 30-ті роковини державності за Новітньої доби. Весь історичний шлях, який пройшов український народ до визнання власного суверенітету, пронизаний духом боротьби за утвердження національної ідентичності. Ідентичність і проблема самовизначення для народу мають свої яскраво виражені чинники, що характеризують дух нації, вірність традиціям і на генетичному рівні закладені почуття своєрідності. Всі ці ознаки фіксують символи державності, серед яких нова культура, характер народу; кращі представники нації у власній постаті концентрують і примножують усі ці фактори. Тим самим ми можемо стверджувати, що якраз від кількості та якості такого типу постатей у межах нації залежить сила і міць національної держави.

Нині ця тема, як і впродовж останніх століть, залишається для українського народу доленосною, тому і розкриття творчого шляху і здобутків кожної із подібних державотворчих постатей є надзвичайно важливим. Присутність цих яскравих рис національної ідентичності у постаті Тараса Барана стало одним із найважливіших завдань цього дослідження.

**Метою роботи** є дослідження різних етапів еволюції яскравої характерної особистості на шляху до ідеалів академізму. Відстеження цього шляху супроводжувалося значною кількістю яскравих акцентів, що характеризують різнобічність творчого обдарування митця, його цілеспрямованість, багатогранність та багатовимірність таланту.

**Виклад основного матеріалу.** Виконавець найвищого професійного рівня, мультиінструменталіст і диригент, який у постійному пошуку вмів поєднати власною інтерпретацією розмаїття стилістики, оркестрових та ансамблевих музич-

них творів; педагог, учні якого досягають вершин виконавської майстерності, а також поринають у глибини наукового мислення; майстер-винахідник і творець нового типу цимбалів, а водночас колекціонер та архіваріус музичних і наукових раритетів; організатор музичного життя і фундатор Львівської цимбальної школи; визначний громадський діяч – усе це, а ще багато іншого поєднав Господь в одній особистості, яка для української культури стала постаттю Тараса Барана.

Майстерність до виконавця приходить із роками. Це наслідок титанічної праці, самозречення і фанатичної любові до справи. Тарас Баран вже у 5-ти річному віці виступав на багатьох сценах і як сопілкар, і як бандурист. У музичному училищі він навчався відразу на двох інструментах (бандура і цимбали), одразу після консерваторії став керівником і диригентом симфонічного оркестру ансамблю «Юність». Усіх лауреатств цимбаліста-віртуоза, відзнак, грамот і подяк не злічити. Уже у 30 років він – Заслужений діяч мистецтв, а в 40 років був удостоєний звання Вагнерівського стипендіата. Це звання прирівнюється у світовому рейтингу музикантів до Народного артиста.

У 2000 році Міжнародне журі відзначило виконавця-інструменталіста ще однією високою нагородою Уряду Угорщини – «Інтер-Ліра». Для цимбаліста в Угорщині – це визнання світового рівня. Львів вперше та єдиний раз став господарем Світового конгресу цимбалістів завдяки старанням єдиного від України дійсного члена CWI.

У 2003 році Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т.Рильського НАН України Тарас Баран захистив кандидатську дисертацію на тему «**Концертні цимбали: історико-теоретичний та методологічно-виконавські**

*підходи*». У 2006 році йому присвоєно вчене звання «доцент кафедри народних інструментів», а вже через два роки вийшов друком його підручник «Цимбали та музичний професіоналізм».

Піввіковий ювілей Т.Барана увінчався новим визнанням: Указом Президента України йому присвоєно звання *Народний артист України*, а ще через 2 роки атестаційною колегією Міністерства освіти і науки України кандидату мистецтвознавства було присвоєно вчене звання «професор».

Перше світове визнання до студента Львівської державної консерваторії Тараса Барана прийшло у 15-річному віці, коли він став лауреатом Всесвітнього фестивалю молоді і студентів у Москві. Тарас Баран уміло використовував можливості навчання у консерваторії, у цьому йому допомагали контакти із професорами В.Герасименком та І.Вимером, які були знавцями оркестрового письма і технічних можливостей різних народних музичних інструментів (Мацієвський. 1987: 80). І не випадково Тарас Баран, молодий цимбаліст-віртуоз звернувся до професора І.Вимера із проханням написати для нього сольний твір для цимбалів. Тоді, у 1977 році, спеціально із присвятою ще юному Тарасові він написав свою композицію для цимбалів «Гумореска».

Дещо в іншому напрямку розвинулися контакти Тараса Барана із композитором М. Корчинським, який був одержимий ідеєю створення ансамблю сопілок і, відповідно, формував репертуар і виконавців. У цьому ансамблі, поруч із професійним випускником по класу сопілки Р.Дверієм, на басовій сопілці грав сам М.Корчинський, а роль регулятора, який досконало володів різними типами сопілок, було віддано Тарасу Барану. Через співпрацю з ансамблем сопілкарів розпочалося знайомство цимбаліста і з композитором Богданом Котюком (Гулянич, 2008: 6). На прохання Тараса Барана написати щось для цимбалів Б.Котюк відгукнувся цілком новаторським прочитанням форми тріо-сонати. Як відомо, класична тріо-соната – це жанр, який творили композитори епохи бароко для двох сольних інструментів і цифрованого баса (Котюк, 2006: 7). Найчастіше цими інструментами вже у подальші часи були скрипка, віолончель і фортепіано. Богдан Котюк написав сонату із двох частин (1 – *Andante*, 2 – *Allegro*) як традиційну композицію для багатьох інструментальних фольклорних ансамблів. Замість скрипки композитор використав альт, який тембрально більше нагадував фольклорний прототип, замість віолончелі – контрабас, який давав потужну основу для віртуозного ритму гармонічного звучання цимбалів, які тим самим перейняли на себе роль фортепіано. Таке

новаторське прочитання прийшлося до смаку не лише замовнику-цимбалісту Т.Барану, але й альтисту-віртуозу О.Женчуру та одному із кращих львівських контрабасистів А.Фединському. Цей твір у 1980 році був записаний на Львівському радіо (Гулянич, 2008: 6).

Вокально-танцювальний ансамбль під назвою «Галичина» зібрав у Львові хореограф і знавець Західно-Українського танцю *Ярослав Чуперчук*. Одним із найяскравіших музичних образів «Галичини» стали концертні цимбали системи «Шунда». Серед інструментів оркестрового супроводу у цьому танцювальному ансамблі цимбали вийшли на перший план завдяки вправності *Романа Самотіса*, а також *Тараса Барана* (який досить часто ще у зовсім юному віці виступав із «Галичиною»).

На початку 60-х років у Львові було засновано ще один колектив – ансамбль танцю «Юність», який поруч із «Галичиною» на декілька десятиліть став своєрідною візитною картою Львова. Протягом майже двадцяти років репетитором, художнім керівником і балетмейстером цього колективу був *Мирослав Вантух*, який тепер очолює Ансамбль Вірського у Києві.

Із початку 80-х років і донині незмінним художнім керівником і балетмейстером-постановником «Юності» є народний артист України *Михайло Ванівський*, а функції керівника оркестру чверть століття виконував *Тарас Баран*. Для цимбаліста Тараса Барана це був шлях до створення власної цимбальної школи. Окремо слід виділити в'язанки популярних українських народних пісень та інструментальних награвань, які до свого репертуару долучив Т.Баран.

Особливий вплив на професійний ріст як аранжувальника для оркестру народних інструментів на Т. Барана справили Стас Хітряк та Сергій Кушнірук. Свої знання і вміння аранжувальника С. Кушнірук втілював у симфонічній поемі «Аркан» для великого симфонічного оркестру і, як варіант, для оркестру народних інструментів. Цей твір став віртуозною транскрипцією одного із танців ансамблю «Юність». Він здобув собі право на самостійне існування внаслідок блискучого виконання партії цимбалів Тарасом Бараном. Набуті в «Юності» знання аранжувальника і диригента у майбутньому професор Тарас Баран уміло застосував, творячи власні методичні збірки і готуючи партитури для студентів консерваторії як практичний навчальний матеріал.

**Органологічні дослідження.** Кожен виконавець на будь-якому музичному інструменті має бути добре ознайомленим із його будовою.



Та далеко не кожен із виконавців поглиблено вивчає історію, еволюцію та етапи вдосконалення, котрі пройшов його інструмент. Стосовно цимбалів навіть назви основних частин інструмента були частково запозичені із російської, німецької або угорської мов. Це стосується і інших інструментів, оскільки, наприклад, слово «глушник» переважно підмінюється німецьким словом «демпфер». На цей факт Т. Баран звернув увагу ще на першій стадії своєї наукової діяльності. Інтерес до іноземних мов допоміг йому розширити свої знання про цимбалоподібні інструменти в інших країнах світу. І вже тоді він переконався, що із термінологією в українському інструментознавстві далеко не все гаразд (Баран, 1999: 3).

Цимбалісти до певного часу навіть не вміли точно сформулювати те, чим вони вдаряють по струнах. На фортепіано – це «молоточок», але «молоточком» ми не можемо назвати засіб добування звуків, який використовує цимбаліст на концертних цимбалах, це не логічно. Власне, Тарас Баран провів ціле історичне дослідження, які саме назви використовуються в українському музикознавстві та органології, і зупинився на більш доцільному формулюванні «пальцятка».

Низкою незаперечних аргументів автор підручника доводить правомірність уживання із погляду на продуктивну у сучасній українській літературній мові деривацію лексеми *пальцятки* (замість палички чи молоточки). Тому як український відповідник до загальноновживаного у музичному виконавстві слова «аплікатура» (за твердженням методиста-практика) має бути новотвір *пальцівка*. Адже саме пальці є головним чинником звукоутворення на музичних інструментах. Відповідно і у цимбальному виконавстві доречнішим буде послуговуватися неологізмом пальцяткування – *«оскільки він найточніше передає і суть процесу, і його семантичний зв'язок із звукоутворенням»* (Баран, 1999: 1; Баран, 2008: 5, 197).

Зрештою, термін «пальцятка» не є новотвором, оскільки ще О. Незовибатько у першій в українському музикознавстві «Школі гри на цимбалах» (Незовибатько, 1976: 9) поруч із іншими визначеннями як використовуване і допустиме назвав інструмент вдаряння по струнах «пальцячкою».

**Питання термінології** одночасно причетне до розкриття одразу декількох аспектів, серед яких головними є: будова самого інструмента; характеристика способів звукоутворення на інструменті, які розростаються до цілої системи штрихів; характеристика фонічних ефектів, які визначають колористичну барву і тембральну структуру. У розширеному вигляді цю термінологію можна доповнити

ще й допоміжними пристосуваннями, що полегшують цимбалісту додання технічних труднощів.

Усі ці аспекти опрацьовувалися Т. Бараном протягом усієї практики гри та активної концертної діяльності. Деякі із компонентів були вже апробовані у наукових дослідженнях і видані українською, англійською і словацькою мовами. Окремо свої наукові пошуки цимбаліст-науковець Т. Баран здійснював у сфері уніфікації та систематизації будови цимбалів. Це сприяло висвітленню проблематики у фахових журналах, а також послужило відправним пунктом у створенні вже майстром-винахідником власної конструкції цимбалів.

Першою вагомою працею цимбаліста-дослідника Т. Барана у 1999 році стало 4-мовне видання (українською, німецькою, англійською і французькою) під назвою *«Світ цимбалів»* (Баран, 1999: 3). Це унікальна наукова робота, яка вперше у світовій практиці в єдину термінологічну систему звела професійно-фахове ставлення до цимбалів системи «Шунда» як академічного інструменту. Вже тут Т. Баран подає конструктивні схеми окремих деталей інструменту із відповідними чотиримовними поясненнями. У монографії *«Світ цимбалів»* українська термінологія вперше повстала як правомірно аргументована і лексично вивірена.

Новим кроком на шляху до цимбального академізму стала видана у 2001 році збірка творів українських композиторів для цимбалів, які були у постійному репертуарі автора, тому вона отримала назву *«Цимбаліст Тарас Баран»* (Баран, 2001: 4). Цю збірку відкривають 4 таблиці: пальцятки, удар, щипок і педаль. Тим самим автор звертає увагу виконавців на суто цимбальні засоби і можливості творення звуків, що дозволяють трактувати інструмент як цілком окремішній і неповторний. У майбутньому перелік цих таблиць було доповнено ще іншими термінами, на основі яких у нотний запис цимбальної літератури Т. Баран вперше ввів термін *«мнемотехніка»*.

Розвиток техніки цимбального виконавства і постійне вдосконалення методів професійного шкільництва висувають завдання фіксації у нотному тексті цілої низки технічних прийомів. Це стосується і техніки удару по струнах, і різних інших прийомів творення звуків, що використовуються цимбалістами для досягнення певних художніх ефектів. Пошуки нового, нетрадиційного фонізму закономірно зіштовхують сучасних композиторів із неоднозначністю сприйняття виконавцями різних позначень у нотному тексті для цимбалів. Виникає необхідність ретельного словесного пояснення, що саме має на увазі композитор. Із цією проблемою зіштовхується не один



цимбаліст, який береться за виконання нових, щойно написаних творів для концертних цимбалів системи «Шунда». Для полегшення миттєвого сприйняття того, яким штрихом виконувати, яким способом творити звук, і була запропонована Т. Бараном широка таблиця позначень під назвою «мнемотехніка», яку можна перекласти із грецької як «мистецтво запам'ятовування».

Від того часу розбудована термінологія як особливий тип лінгвістичної діяльності неодноразово була представлена на різних міжнародних наукових конференціях, фестивалях і конкурсах, де точилися дискусії щодо сучасного стану цимбалознавства та його подальших перспектив (Баран, 1999: 3).

Ці всі положення в апробованому вигляді подані до підручника *«Цимбали та музичний професіоналізм»* для використання в навчальному процесі вищих мистецьких навчальних закладів у 2008 році. Як слушно зазначив у своєму підручнику Т. М. Баран, *«чітке окреслення фахових понять, аргументація доцільності послуговування усталеними і новітніми дефініціями, лексикографічний коментар термінів, які кодифікують варіанти та інновації професійного слововжитку, на сучасному етапі є стрижневими проблемами вітчизняного музикознавства»* (Баран, 2008: 5, 187–188). Ці основоположні проблеми цимбалознавства знаходяться під неустанним прицілом усіх науковців-дослідників, методистів і творців, причетних до функціонування Львівської цимбальної школи. А сам її основоположник вважав, що *«новаторство пропонованої лексики полягає не в тому, що задіюються нетипові словотвірні елементи чи моделі, а у конкретизації названих понять окремими термінами»*.

Тому у творенні методичної бази цимбальної школи важливу роль відіграє уніфікація нотопису у літературі для цимбалів. Заслугою Львівської цимбальної школи є послідовне втілення у композиторську творчість через методичну літературу чітко сформульованої і випрацьованої у практичному спілкуванні із виконавцями системи фіксації нотного матеріалу, цимбальної графіки і мнемотехніки. Наприклад, можна назвати не лише обидві Рапсодії для цимбалів-соло Богдана Котюка та інші його твори за участю цимбалів, але і редактовані Тарасом Бараном твори Миколи Лисенка, Дезидерія Задора, Сергія Кушнірука і Дмитра Попічука, вміщені у збірнику *«Цимбаліст Тарас Баран»* (Баран, 2001: 4).

**Новаторством** у комплексі дидактичних положень є детальне опрацювання професором Т.Бараном цілої низки питань, серед яких є

постава виконавця при цимбалах, утримування пальцяток, техніка удару, координація рухів рук і ніг. Адже значення педалізації для досягнення художньої виразності у грі на цимбалах є ще далеко не завжди до кінця усвідомлюване. Виразовість звукотворення на цимбалах залежить від правильного володіння виконавцем як технікою педалізації, так і глушіння струн кистями рук.

Особливо значним є внесок Львівської цимбальної школи у наукове осмислення конструкції цимбалів та аналіз функціональних властивостей окремих складників інструмента. Поруч із можливістю співставлення чотирма мовами назв для окремих частин і деталей цимбалів тепер існує між поширеними в Європі німецькою, французькою та англійською мовами пряма відповідність українських назв. Навіть словесні українські новотвори у цій системі цілком відповідають принципам, закладеним у національній лінгвістиці, водночас вони є повністю співмірними з історично сформованими традиційними нормативами. Ця нова і логічно опрацьована система (поруч із найдрібнішими деталями із новоствореної цимбальної графіки і системою нотної та образної мнемотехніки) є новаторством Львівської цимбальної школи, якому немає аналогів у світовій музичній практиці (Баран, 1999: 3).

Звернення до фольклорних джерел породило низку перекладеної літератури в опрацюванні Тараса Барана. Тут він орієнтувався на таких майстрів техніки цимбального викладу, як Д. Попічук, М. Щербань, Г. Агратіна. Увесь свій творчий доробок перекладача нотної літератури для виконання на цимбалах професор Т. Баран створював спочатку для власної концертної практики, але згодом це стало частиною його методично-викладацького процесу у Львівській консерваторії.

У 2017 році Т. Баран видає фундаментальну збірку у двох томах власних аранжувань для ансамблю цимбалістів із сопілкою під назвою *«Концертні твори»* (Баран, 2017: 2). Ця праця стала своєрідним підсумком професора як перекладача перлин світової класики для виконання на цимбалах. Об'єднуючи попередні досягнення на ниві творення власної цимбальної школи, ним був виданий підручник під назвою *«Цимбали та музичний професіоналізм»*, а також численні науково-методичні праці з органології, педагогіки, музичної лексики і проблем співіснування цимбалоподібних інструментів у світі. Остання двотомна робота професора Т.Барана *«Концертні твори»* стала нездоланим доказом утвердження цимбалів на академічному рівні.

Створення диференційованих і художньо-самостійних інструментальних партій для

квартету цимбалістів, які знайшли своє місце у цьому виданні, стали справжньою новацією у світовому масштабі. До цього часу чотири цимбали із самостійними художньо-вивіреними партіями на концертній естраді ще ніколи не використовувались. Окрім цього, у збірках є дуети цимбалістів і, що дуже важливо і характерно для українського ансамблю народних інструментів, використання сопілки поруч із цимбалами. Такого типу ансамбль досить поширений у різних народів Європи, хоча переважно і використовують поруч із духовим струнно-щипковий інструмент, а не струнно-ударний, якими є цимбали.

Дві збірки цимбальних транскрипцій представляють різностильову музику різних народів і різних епох. **Перший том** присвячений етнології Карпатського регіону із певним акцентом на молдавську народну музику. Особливу увагу надано танцювальній музиці яскравого і ритмічно-загостреного молдавсько-румунського інструменталізму. «Дойна», «Хора», «Хангул» і «Сирба» - це танці, що є знайомими і на Балканах. Як своєрідна альтернатива до цих танцювальних мелодій подається сюїта польських народних танців. Це в'язанка характерних мелодій із різних регіонів наших західних сусідів. Обидва фольклорні пласти представлені ансамблем для двох цимбалів і сопілки.

Однак головний акцент у першому томі зроблено на українську музику чотирьох століть. XVI століття представлено «Львівською табулятурою», яку відкрив для музичної громадськості і переклав на струнний ансамбль композитор Мирослав Скорик; XVIII століття – «Концертною симфонією» Д.Бортнянського у транскрипції для чотирьох цимбалів; XIX століття – «Запорізьким маршем» у транскрипції для чотирьох цимбалів; XX століття – яскравим твором С.Людкевича «Чабарашка» для альтової сопілки in F та двох цимбалів. Останній у перекладі для народних українських інструментів звучить надзвичайно органічно, оскільки фактично був задуманий С.Людкевичом як яскрава сценка із народного життя. Тому розподіл партії фортепіано для дуету цимбалістів лише підкреслює початковий задум композитора.

**Другий том** транскрипцій присвячений різній стилістичній гамі музичних хітів, починаючи від В.Моцарта і завершуючи С.Джопліном. Деякі твори через надто великий масштаб подаються

лише фрагментарно, зокрема квартет В.Моцарта D-dur і оперета І.Кальмана «Княгиня Чардашу». Акцент у другому томі зроблено на танцювальній музиці різних народів світу. Поруч із «Неаполітанською тарантелюю» Дж. Россіні та «Сегидильєю» з опери «Кармен» Ж.Бізе знаходяться популярні мелодії із Американського континенту, такі як «Луїзіана», «Теонортрупа», мелодії Дж.Керна, «Регтайм» С.Джопліна і дрібнички Л.Андерсона. Із цього блискітливого феєрверку танців дещо виділяється лише «Вальс» і «Полька» І.Стравінського, які ніби знову повертають нас зі світової подорожі у вирі танцю до рідної Волинської природи.

Обидва томи розраховані на широке розповсюдження зібраного нотного матеріалу у світі, де цимбали системи «Шунда» є безперечним лідером серед цимбалоподібних інструментів. Тут Т. Баран додає, як завжди у кожній своїй збірці, власну систему мнемотехніки і супровідні міркування щодо кожного із творів українською та англійською мовами. Презентація цих збірок відбулась у межах II Міжнародного фестивалю Літньої пори «Pizzicato&Cantabile» на сцені Львівської філармонії 21 липня 2017 року. Це була справді феєрія цимбалів, яку засновник і директор фестивалю органістка О.Мацелюх назвала «Цимбальна одержимість».

Одержимість променіла у презентації виданого у книгах і нотах друкованого слова, нотного тексту за весь творчий шлях професора Т. Барана. Своєю одержимість і любов до цимбалів демонстрував і його клас, який виставив на сцену залу ім. С. Людкевича одразу сім цимбалів, на яких грали студенти, аспіранти і сам Тарас Баран. Так сталося, що цей концерт і презентація творчого доробку стали його останнім публічним виступом на міжнародній сцені. Через півроку його вже не стало.

**Висновки.** Постать митця у музиці – це одночасно і артист, і вчитель. А найголовніше – це лідер, який знає, куди і як треба йти, вміє повести юрби захоплених шанувальників і вдячних наслідувачів за собою. Якщо вони справжні митці, то просто зобов'язані не зупинятися на досягнутому. Тарас Баран умів дивувати своїм талантом та енергією, своїм прагненням досконало завершити будь-яку справу, за яку би він не брався. А найбільшим його досягненням у житті стало створення Львівської цимбальної школи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баран Т. До питання становлення української музичної терміносистеми. Особливості цимбальної термінології. Українські термінологічні словники з мистецтвознавства й етнології. Науково-практична конференція. Київ, Редакція вісника "АНТ", 1999. С. 8-9.

2. Баран Т. Концертні твори для ансамблю цимбалістів з сопілкою в аранжуванні Тараса Барана. Львів: ВФ «Афіша», 2017. Ч.1. 104 с., ч. 2. 72 с.
3. Баран Т. Світ цимбалів. Львів : Світ, 1999. 88 с.
4. Баран Т. Цимбаліст Тарас Баран. Коментарі. Львів : Кобзар, 2001. 114 с.
5. Баран Т. Цимбали та музичний професіоналізм. Навчальне видання. Львів : «Афіша», 2008. 224 с.
6. Гулянич Ю. Композитор Богдан Котюк. Грані творчої особистості Наукове видання. Львів : «Афіша», 2008. 159 с.
7. Котюк Б. Тріо-соната для цимбалів, альту та контрабаса. Редактор і автор супровідних міркувань Баран Тарас Михайлович. Львів : «Афіша», 2006. 30 с.
8. Мациевский И. Основные проблемы и аспекты изучения народных музыкальных инструментов и инструментальной музыки / Народные музыкальные инструменты и инструментальная музыка. Ч.1. Москва : Сов. Композитор, 1987. С. 6-38.
9. Незовибатько О. Українські цимбали. Київ : Музична Україна, 1976. 56 с.

#### REFERENCES

1. Baran, T. On the formation of the Ukrainian musical terminology. Features of cymbal terminology. [Do pytannia stanovlennia ukrainskoi muzychnoi terminosystemy. Osoblyvosti tsymbalnoi terminolohii]. Ukrainian terminological dictionaries of art history and ethnology. Scientific and Practical Conference. Kyiv, Editorial Board of the ANT Bulletin, 1999. P. 8-9 [in Ukrainian].
2. Baran, T. Concert works for ensemble of cymbalists with a flute arranged by Taras Baran. [Kontsertni tvory dlia ansambliu tsymbalistiv z sopilkoiu v aranzhuvanni Tarasa Barana]. Lviv: VF "Afisha", 2017. part 1. 104 p., part 2. 72 p. [in Ukrainian].
3. Baran, T. The world of cymbals. [Svit tsymbaliv]. Lviv: Svit, 1999. 88 p. [in Ukrainian].
4. Baran, T. Cymbalist Taras Baran. Comments. [Tsymbalist Taras Baran. Komentari]. Lviv: Kobzar, 2001. 114 p. [in Ukrainian].
5. Baran, T. Cymbals and musical professionalism [Educational edition]. [Tsymbaly ta muzychnyi profesionalizm]. Lviv: "Poster", 2008. 224 p. [in Ukrainian].
6. Gulyanich, Y. Composer Bogdan Kotyuk. Faces of creative personality [Scientific edition]. [Kompozytor Bohdan Kotiuk. Hrani tvorchoi osobystosti]. Lviv: "Poster", 2008. 159 p. [in Ukrainian].
7. Kotyuk, B. Trio-sonata for cymbals, viola and double bass. Editor and author of the accompanying considerations Baran Taras Mikhailovich. [Trio-sonata dlia tsymbaliv, alta ta kontrabasa. Redaktor i avtor suprovidnykh mirkuvan Baran Taras Mykhailovych]. Lviv: "Poster", 2006. 30 p. [in Ukrainian].
8. Matsievsky, I. Basic problems and aspects of studying folk musical instruments and instrumental music. [Osnovnyie problemy i aspekty izucheniya narodnykh muzykalnykh instrumentov i instrumentalnoy muzyki] / Folk musical instruments and instrumental music. Part 1. Moscow: Sov. Composer, 1987. S. 6-38 [in Russian].
9. Nezovybatko, O. Ukrainian cymbals. [Ukrainski tsymbaly]. Kyiv : Musical Ukraine, 1976. 56 c. [in Ukrainian].

УДК 780.614.1.082.4:78.071.1(477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-7>

**Ксенія СЛІПЧЕНКО,**  
orcid.org/0000-0001-5226-5930

аспірантка кафедри інтерпретології та аналізу музики  
Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського  
(Харків, Україна) [ksuslipchenko256@gmail.com](mailto:ksuslipchenko256@gmail.com)

## ЖАНР ДОМРОВОГО КОНЦЕРТУ У ДОРОБКУ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ

У статті досліджується широка палітра концертів для домри, створених у період з 1947 по 2019 рік (більше 20-ти), зокрема, вперше представлено аналіз композицій О. Гайденка, В. Іванова, І. Козлова та О. Костіна. Метою дослідження є аналіз домрових концертів у творчості українських композиторів з огляду загальних ознак форми, особливостей розробки, принципу розвитку тематизму, матеріалу композиції, використання цитат та їх місця у композиції, трактовки жанру та стилістичного параметру.

Аналіз проілюстрував, що в більшості випадків композитори сприймають жанр Концертину, Концерту та Концертштюку як одночастинний цикл. Вони звертаються і до різних моделей, в тому числі до моножанрових та поліжанрових, де останній різновид представлений поєднанням концерту з рапсодією, піснею, токатою, поемою, билиною, варіаціями, пасіоном, месою та балетом.

У результаті дослідження пропонується типологія та періодизація домрового концерту. Також було виявлено чотири етапи розвитку концерту: 1) період неофольклоризму з використанням секвентного розвитку тем у розробці та сонатної форми з рисами варіаційної та рапсодичної (1947 кінець 1950-х років); 2) період неофольклоризму з тональним перетворенням теми, її варіантів та сонатної форми з особливостями варіаційної та куплетної (початок 1960-х і кінець 1970-х років); 3) неокласичний період з оригінальним тематизмом з тематичним проростанням головної теми та сонатної форми з рисами варіаційної (1980–1993); 4) період жанрового синтезу з мозаїчно-варіаційним розвитком тем та перевагою варіаційного розвитку (з 1998 по 2019 рік).

Отже, на сьогоднішній день у рамках домрового концерту композиторами опановані і широка стильова та жанрова палітра, різні типи тематизму та його розвитку, побудови та драматургії сонатної форми, завдяки чому цей жанр стає на один рівень із досягненнями інших інструментів.

**Ключові слова:** домровий концерт, концертину, концертштюк, типологія жанру, періодизація розвитку концерту, сонатно-варіаційна форма, творчість українських композиторів.

**Kseniia SLIPCHENKO,**  
orcid.org/0000-0001-5226-5930

Postgraduate student at the Department of Interpretology and Analysis of Music  
Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky  
(Kharkiv, Ukraine) [ksuslipchenko256@gmail.com](mailto:ksuslipchenko256@gmail.com)

## GENRE OF DOMRA CONCERTO IN UKRAINIAN MUSIC

The article researches a wide range of domra concertos created in the period from 1947 to 2019 (more than 20), including, for the first time, an analysis of the compositions of A. Gaidenko, V. Ivanov, I. Kozlov and A. Kostin. The aim of the research is to analyze the domra concerts in the works of Ukrainian composers from the point of view of the common traits of the form, the features of the development, the principles of the development of thematic invention, the material of the concert, the use of quotations and their place in the composition, the interpretation of the genre and stylistic parameter.

The analysis illustrated that in most cases, composers perceive the genre of Concertino, Concerto and Konzertstück as a one-part cycle. Composers turn to various models, including mono-genre and multi-genre, where the latter variety is represented by a combination of concerto with rhapsody, song, toccata, poem, epic, variations, passion, mass and ballet.

The result of the research is the proposed typology of the domra concerto. Four stages of the concert development were also identified: 1) the neo-folklorism period with the use of sequential development of themes in the development and sonata form with the traits of variational and rhapsodic form (1947 – late 1950s); 2) the period of neo-folklorism with the tonal transformation of the theme, its variants and sonata form with the traits of variational and couplet form (early 1960s and late 1970s); 3) the neo-classical period with original thematic invention with the thematic germination of the main theme and sonata form with the traits of variations form (1980–1993); 4) the period of genre synthesis with mosaic-variation development of themes and the advantage of variation development (from 1998 to 2019).

During the development of domra concerto, composers mastered a wide stylistic and genre palette, different types of the theme and its development, construction and drama of the sonata form, thanks to which the domra concerto today is becoming on a par with the achievements of other instruments.

**Key words:** concerto for domra, concertino, konzertstück, genre typology, periodization of concerto development, sonata-variational form, creation of Ukrainian composers.



**Постановка проблеми.** Концерт увійшов до домрового репертуару наприкінці 1950-х років, і сьогодні ми можемо нарахувати більше двадцяти зразків, авторами яких є Б. Алексєєв, І. Ботвінов, В. Власов, А. Гайдєнко, С. Грицаєнко, К. Домінчен, В. П. Задерацький, В. Іванов, В. Івко, Д. Клебанов, І. Ковач, І. Козлов, О. Костін, Б. Міхєєв, К. Мясков, А. Нижник, В. Подгорний, М. Стецюн та І. Хуторянський, що підкреслює розширення домрового репертуару, актуальність вивчення цього жанру та необхідність аналізу тих зразків, які з'явилися нещодавно або не були розглянуті дослідниками. Втім, домровий концерт оглянуто вибірково, що не дозволяє оцінити загальну палітру, виявити особливості стилю, принципи розвитку тематизму та трактовки жанру.

**Аналіз досліджень.** Домровий концерт досліджує цілий ряд музикознавців (С. Білоусова, В. Калабська, В. Кириченко, І. Козлов, Н. Костенко, І. Максименко, І. Скорик, А. Утіна та А. Шеремет). Найбільшу зацікавленість викликали концерти В. Івка у статтях С. Білоусової, І. Козлова та А. Утіної. С. Білоусова розглядає композиторську техніку у Концертино, синтез жанрів у Концерт-поємі та Концерт-токаті (Білоусова, 2017). І. Козлов у своїй статті описує коло образів Концерту-токати (Козлов, 2019), тоді як А. Утіну приваблює Концерт-поєма з точки зору жанрової контамінації (Утіна, 2013: 158).

Композиторську та виконавську діяльність Б. Міхєєва вивчають Н. Костенко та І. Скорик. Н. Костенко розглядає Концерт-сюїту, Концерт № 1 *d-moll* та Концерт-билину Б. Міхєєва, а також твори Д. Клебанова, І. Ковача та В. Подгорного у контексті жанрової системи народно-інструментального виконавства Слобожанської України (Костенко, 2009: 102–126). У статті І. Скорик представлений аналіз Концерту-токати В. Івка та Концерта № 1 *d-moll* Б. Міхєєва. Автор дослідження аналізує композиційно-драматургічну будову творів, їх гармонічний план та порівнює дві виконавсько-композиторські школи (Скорик, 2006).

В. Кириченко цікавлять джазові твори для домри В. Власова. У своїй статті дослідниця розглядає Джаз-концертино для домри з камерним оркестром з точки зору композиційно-драматургічної будови, «джазової» фактури та гармонії, приналежності до певного стилю джазу та виконавської специфіки, що зумовлено недостатнім вивченням джазової музики у домровій спадщині (Кириченко, 2017). Концерт В. Подгорного досліджується у статтях В. Калабської та А. Шеремет з двох різних ракурсів. Так, В. Калабська розглядає композицію з практично-педагогічної точки зору

(Калабська, 2017), а А. Шеремет – у контексті розвитку жанру, у якому Концерт В. Подгорного виступає певним етапом (Шеремет, 2006). Свою статтю А. Шеремет ділить на три частини, у яких розглядає загальну специфіку концерту, виникнення й розвиток його у домровому мистецтві та власне саму композицію.

Перші спроби типології чотириструнного домрового концерту були зроблені І. Максименко у 2008 році. У своїй статті дослідниця окреслила основні тенденції розвитку найбільш виконуваних українських домрових концертів<sup>1</sup> (Максименко, 2008) та охопила хронологічний діапазон від 1951 року до 1993. Перші спроби періодизації домрового концерту були здійснені Є. Волчковим (2011) на основі триструнного домрового концерту у доробку російських композиторів. У запропонованій періодизації дослідник виділив два етапи становлення та розвитку жанру<sup>2</sup> (Волчков, 2011: 10, 13, 15).

Звернемо увагу, що об'єктами дослідження виступають здебільшого твори композиторів-домристів В. Івка та Б. Міхєєва як представників двох виконавських шкіл – донецької та харківської. Домрова творчість В. Подгорного вивчається тільки на прикладі Концерту та Концертино, які отримали розповсюдження у домровій практиці завдяки його першому виконавцю Б. Міхєєву.

Попри активний інтерес дослідників до жанру домрового концерту, загальна панорама творів охоплена неповністю і досить вибірково. Для повноти дослідження домрового концерту доцільно залучити композиції, які залишаються поза увагою музикознавців. Такий підхід дозволить представити всю палітру домрового концерту. Новизна обраної проблеми полягає у тому, що *вперше* представлено аналіз концерту А. Гайдєнка, В. Іванова, І. Козлова, О. Костіна, А. Нижника та запропоновано на основі аналізу домрових концертів ґрунтовну типологію та здійснено періодизацію.

**Метою дослідження є** виявлення типологічних ознак концерту у доробку українських композиторів з точки зору загальних ознак форми,

---

<sup>1</sup> Дослідниця розглядає десять зразків, серед яких Концерт для домри з симфонічним оркестром Д. Клебанова (1951), Концерт для домри з оркестром народних інструментів К. Домінчен (1955), Концерт для домри з оркестром народних інструментів І. Хуторянського (1957), Концерт для домри з оркестром народних інструментів В. Подгорного (1967), Концерт для домри з фортепіано І. Ботвінова (початок 1960-х років), Поєма-концерт (1970) та Концерт-токата (1983) для домри та фортепіано В. Івка, Концерт для домри з симфонічним оркестром К. Мяскова (1987), Концерт № 1 (1992) та Концерт-билина (1993) для домри та фортепіано Б. Міхєєва.

<sup>2</sup> Концерт для триструнної домри 1945–1970-х років: стадія фольклоризму та Концерт для триструнної домри 1980–2000-х років: стадія стильового плюралізму.

особливостей розробки, принципу розвитку, матеріалу композиції, використання цитат та їх місця у композиції, трактовки жанру та стилістичного параметру.

**Виклад основного матеріалу.** Основними жанровими одиницями домрового репертуару на сьогоднішній день в сфері крупної форми є концерти (двадцять зразків) та концертино (п'ять зразків). Зазвичай вони є одночастинними концертами та виступають основним різновидом так званої крупної форми, проте в них відчувається міцна традиція малих форм. Це зумовлено тим, що домровий репертуар початково складався переважно з невеликих п'єс, серед яких особливе місце посідали обробки народних пісень. Саме на їх досвід спиралась перші концертні композиції, побудовані на цитатному матеріалі, які не виходили за межі одночастинності. Такі концерти для домри представлені у доробку В. П. Задерацького (1947), К. Домінчена (1955), І. Хуторянського (1957), І. Ботвінова (початок 1960-х років), В. Подгорного (1967, 1974), В. Івка (1980, 1983), В. Іванова (1981), Б. Міхєєва (1993), А. Нижника (2005) та С. Грицаєнко (2008). На фоні розмаїття одночастинних концертів багаточастинні складають невелику частину репертуару. Серед них – Концерт Д. Клебанова (1951), Концерт-сюїта (1987) та Концерт № 1 *d-moll* (2001) Б. Міхєєва, Концерт № 3 В. Івка (2005).

Окрім жанрового найменування «концерт», композитори звертаються до «концертино» та «концертштюка», прикладом чого є Концертино (1960) І. Ковача, В. Івка (1970), М. Стецюна (1972), В. Подгорного (1974), *Quasi buffo* (1998) А. Гайдєнка, Джаз-концертино (2013) В. Власова, Концертштюк О. Костіна (2009) та І. Козлова (2019), Вірую! «*Credo*» (2005) А. Нижника. Зважаючи на ключові параметри жанру (Євгенєва, 1999: 97; Ожегов, 2012: 473; Юцевич, 1988: 87), можемо зробити висновок, що композитори сприймають їх як рівноцінні та ідентичні за жанровими параметрами.

Отже, домінантою у домровому репертуарі стає одночастинний концерт, який також може називатись концертино або концертштюком. Для нього характерне звернення композиторів до сонатної форми, яка виступає основою драматургії. В ній можуть бути присутні усі компоненти, характерні для класичної сонатної форми (Горюхіна, 1973: 106; Шип, 1998: 299–303), або комбіновані з іншими принципами розвитку. У більшості з них сонатна форма об'єднується з рисами варіаційності, або, за рідким випадком, панує варіаційність з елементами сонатної логіки.

Відомо, що сонатна форма у ХХ столітті значно відхилилась від своїх традиційних канонів. На перший план як тип розвитку виходить варіаційність або мозаїчність (Григорєва, 2004: 11). Мозаїчний принцип розвитку тематизму спостерігається у Концертштюці О. Костіна, І. Козлова та *Quasi buffo* А. Гайдєнка, що не в останню чергу зумовлено їх театральністю. У О. Костіна – це перероблена балетна композиція, теми якої нанизуються одна на одну, тоді як у А. Гайдєнка – це комічний образ дитячого вірша, який втілюється за допомогою засобів звуконаслідування, де мозаїка тем розгортається до розміру крупної форми. Концертштюк І. Козлова втілює розмаїття колоритних образів, спресованих у одночастинну форму. Втім, у зазначених трьох творах все одно переважаючим принципом розвитку залишається варіаційність з використанням принципу сонатності.

Окрім загальної композиції сонатної форми, змін у ХХ столітті зазнали і її складові частини. Так, наприклад, сполучна та заключна партії можуть бути відсутні зовсім або присутня одна з них. Прикладом відсутності сполучної партії та заключної є Концертино В. Іванова, *Quasi buffo* А. Гайдєнка та Вірую! «*Credo*» А. Нижника. Побічна партія у сонатній формі ХХ століття може розростатись до масштабу розробки, що каже про повне переосмислення сонатної форми у домровій музиці. Такий прийом розвитку стає можливим завдяки розширеній побічній партії та використанню в ній суміжних варіацій або включення нових тем. У домровій практиці до такого типу розвитку звертається В. Подгорний у Концертино для домри та фортепіано (з оркестром).

Найчастіше у сонатній формі протиставляються тільки дві теми, але є й винятки. Так, наприклад, у Концерт-рапсодії В. П. Задерацького, Концерт-токаті В. Івка, *Quasi buffo* А. Гайдєнка та Вірую! «*Credo*» А. Нижника представлено три самостійні теми. У Концертштюці О. Костіна та І. Козлова викладаються шість тем, що у О. Костіна зумовлено прагненням відтворити сюжетну лінію балетного першоджерела та включити характеристики основних дійових осіб. І. Козлов використовує калейдоскоп тем з рівною кількістю як повільних, так і рухливих. Протиставлення тем відповідає канонам класичної сонатної форми (контраст жанровий, ладовий, інтонаційний, ритмічний та фактурний) (Шип, 1998: 300).

Їх подальший розвиток відбувається у розробці, для якої характерні як суміжні варіації, так і чергування тем (Концертино В. Подгорного та В. Іванова, Концерт-токата В. Івка,

*Quasi buffo* А. Гайденка, Концертштук О. Костіна та І. Козлова) або зовсім відсутня побічна партія (Концерт В. Подгорного). Проте в розробці може відбуватись і розвиток нових тем, матеріалу головної та побічної партій, їх суміжних варіацій та варіантів. Таким прикладом є Концерт В. Подгорного, де нові фази (чи варіації) в розробці ми можемо сприймати як нові варіанти теми (а).

Розробка, побудована на матеріалі однієї нової теми (епізоду в ролі розробки), що є більш менш класичним, представлена у «Вірую! “Credo”» А. Нижника. У Концерті-Рапсодії В. П. Задерацького у розробці не тільки виникає нова тема, але й викладаються усі теми композиції у вигляді варіацій. Чергування варіацій на теми головної та побічної партій спостерігається у розробці Концертино В. Іванова. На суміжних варіаціях побудовано побічну партію Концертино В. Подгорного, що визначає її розробкову функцію.

Варіювання, яке панує серед принципів розвитку, може набувати різних рис. Варіації в більшості творів є варіантами теми (з тональними варіантами тем, використанням політональності, фактурним та ритмічним перевтіленням, тематич-

ним проростанням тощо). Різняться й масштаби розробки, у деяких композиціях вона дорівнює експозиції (III частина Концерту Д. Клебанова, Концерт В. Подгорного, *Quasi buffo* А. Гайденка), іноді перевищує її (Концерт-рапсодія В. П. Задерацького, Концертино В. Іванова, Концерт-токата В. Івка, Концертштук О. Костіна), тоді як в інших виступає невеликим епізодом («Вірую! “Credo”» А. Нижника).

Інкони композитори використовують фактурне та ритмічне варіювання тем, яке характерне для строгих варіацій, що представлено у А. Гайденка, В. Іванова, В. Подгорного та А. Нижника. Виключно ритмічне варіювання є у Концерті-токаті В. Івка та Концертино І. Ковача. Проте в жодній композиції принцип строгих варіацій не дотримується точно, тема зазнає тональних та гармонічних змін.

Отже, сонатна форма у композиціях може бути наближеною до традиційної, нетрадиційної, тяжіти до класичних законів сонатної форми або взагалі складати синтетичну форму. Підсумуємо здійснений аналіз у таблиці, в якій можемо віддзеркалити трактовку сонатної форми у домровому концерті ХХ–ХХІ століття:

Таблиця 1

Трактовка сонатної форми у домрових концертах

№	Назва твору та автор	Рік	Загальні ознаки форми	Особливості розробки	Принципи розвитку	Матеріал композиції
1.	Концерт-рапсодія для домри та фортепіано В. П. Задерацького	1947	Сонатна рисами варіаційної та рапсодійної.	Варіації на матеріал тем з експозиції та використання епізоду.	Варіаційний, перевага секвенцій з тональним перетворенням теми.	Тримітна композиція на основі українських народних пісень.
2.	Концерт для домри з фортепіано (симфонічним оркестром) Д. Клебанова	1951	Сонатна рисами варіаційної.	Варіації на матеріал тем з експозиції.	Варіаційний з перевагою секвенцій.	Крайні частини двотемні, а середня заснована на монотематизмі. Стилізація під українські мелодії та використання української народної пісні.
3.	Концертино для домри з фортепіано (оркестром) І. Ковача	1960	Сонатна рисами варіаційної.	Варіації на матеріал тем з експозиції.	Варіаційний тональним перетворенням теми.	Тримітна композиція з використанням оригінального тематизму.
4.	Концерт для домри з оркестром (фортепіано) В. Подгорного	1967	Сонатна рисами варіаційної.	Нові фази (чи варіації), які ми можемо сприймати як нові варіанти теми (а).	Варіаційний тональним перетворенням теми + варіантність.	Тримітна композиція на основі українських народних пісень.
5.	Концертино для домри з оркестром (фортепіано) В. Подгорного	1974	Сонатна форма з рисами куплетної та варіаційної.	Розширена побічна партія виконує функцію розробки.	Варіаційний, а саме - розсереджені варіації на тему головної партії	Двотемна композиція на основі української народної пісні.
6.	Концертино для домри з симфонічним оркестром (фортепіано) В. Іванова	1981	Сонатна форма з рисами варіаційної.	Варіації на матеріал головної та побічної партій.	Варіаційний. Секвенції з тональним перетворенням теми.	Двотемна композиція з використанням оригінального тематизму.
7.	Концерт-токата для домри з оркестром (фортепіано) В. Івка	1983	Сонатна форма з рисами варіаційної.	Подвійна розробка (ділиться на дві частини каденцією)	Варіаційний, а саме - тематичне проростання головної теми.	Тримітна композиція з використанням оригінального тематизму.
8.	<i>Quasi buffo</i> для домри та фортепіано (Концертино) А. Гайденка	1998	Варіації з рисами сонатної форми.	Середина виконує функцію розробки.	Мозаїчний та варіаційний з поступивним дробленням тем.	Тримітна композиція з використанням оригінального тематизму, програмність на основі дитячого вірша.
9.	Вірую! «Credo» (Концерт для домри з оркестром) А. Нижника	2005	Сонатна форма з рисами варіаційної.	Епізод у ролі розробки	Варіаційний виокремлення мотивів.	Тримітна композиція з використанням оригінального тематизму та цитатою з пасюну Й.-С. Баха.
10.	Концертштук для домри та фортепіано О. Костіна	2009	Варіації з рисами сонатної форми.	Калейдоскоп наизуваних тем.	Мозаїчний варіаційний виокремлення мотивів.	Багатотемна композиція (6 тем) на основі музики з балету «Запрошення до стратки».
11.	Концертштук для домри з оркестром І. Козлова	2019	Варіації з рисами сонатної форми.	Калейдоскоп наизуваних тем.	Мозаїчний варіаційний виокремлення мотивів.	Багатотемна композиція (6 тем) з використанням різнохарактерних тем.



Якщо розглянути трактовку сонатної форми у домрових концертах, то окрім сонатної логіки, у всіх концертах використовується принцип варіювання. У розробці у більшості випадків використовуються варіації на теми з експозиції, а матеріалом композиції слугує фольклорне першоджерело чи оригінальний тематизм. Такі методи варіювання нагадують принцип обробки українських народних пісень, але у значно більшому масштабі. Так, наприклад, у Концерті В. Подгорного розробка є самостійним розділом, який за масштабом дорівнює експозиції, а у його Концертино розробка – це розгорнута побічна партія та вдвічі менша за експозицію.

У домрових концертах українських композиторів у більшості випадків зустрічаються цитати українських народних пісень. Фольклорне першоджерело нерідко визначає стилістичний параметр жанру. Відходячи від тривалого та точного цитування пісень упродовж всієї композиції та завдяки варіаційному розвитку, майже всі концерти набули рис неофольклоризму. Така тенденція прослідковується до 1981 року, після якого у композиторів переважає оригінальний тематизм (Б. Міхеєв, В. Іванов, В. Івко та А. Нижник), а фольклорне цитування заміщується музикою інших авторів (А. Нижник), поетичним першоджерелом (А. Гайденко) або театральним (О. Костін):

Для типології домрового концерту нами була обрана класифікація за Г. Дауноравічене, згідно з якою пропонується поділ музичних жанрів на моно-, полі- та лібро- (Дауноравічене, 1990: 13). У моножанрових композиціях представлено тільки один жанр, поліжанрові є цілою взаємодією моножанрів, а до ліброжанрів відносяться «вільні композиції». Так, жанрова класифікація Г. Дауноравічене відбилась і у домровому концерті українських композиторів.

На основі розглянутих параметрів композиції (загальні ознаки форми, особливості розробки, принцип розвитку, матеріал композиції, типи цитат та їх місце у композиції) та стилістики, яка простягається від неофольклоризму до неокласицизму, необароко та неоромантизму, можемо вивести типологію домрового концерту:

З огляду на всі параметри, які ми розглянули, пропонуємо наступну періодизацію жанру:

1) період неофольклоризму з використанням секвентного розвитку тем у розробці та сонатної форми з рисами варіаційної і рапсодичної, який прийшовся на 1947 – кінець 1950-х років – В. П. Задерацький, Д. Клебанов, К. Домінчен та І. Хуторянський;

2) період неофольклоризму з тональним перетворенням тем, її варіантів та сонатної форми з рисами варіаційної і куплетної (1960 – кінець 1970-х років) – І. Ковач, І. Ботвінов та В. Подгорний;

3) неокласичний період з витисненням цитат оригінальним тематизмом, тематичним проростанням головної теми та сонатної форми з рисами варіаційної (1980–1993 рік) проявився у творчому доробку В. Іванова, В. Івка, К. Мяскова та Б. Міхеєва;

4) період жанрового синтезу з мозаїчно-варіаційним розвитком тем та перевагою варіаційного розвитку сягає з 1998 по 2019 рік і відбився у композиціях А. Гайденка, А. Нижника, О. Костіна та І. Козлова.

На сьогоднішній день композитори продовжують створювати концертні твори для домри. Так, у 2013 році В. Власов пише Джаз-концертино для домри з камерним оркестром, а композитор-домрист В. Соломін створює цілу низку джазових

Таблиця 2

## Використання цитат в домрових концертах

№	Назва твору та автор	Рік	Цитата	Місце цитати у композиції
1.	Концерт-рапсодія для домри та фортепіано В. П. Задерацького	1947	Три українських народних пісні.	«І шумить, і гуде ...» у головній партії, «Засвіт встали козаченькі ...» у побічній та «Ой, лопнув обруч ...» як епізод у розробці.
2.	Концерт для домри з фортепіано (симфонічним оркестром) Д. Клебанова	1951	Українська народна пісня «Вийшли в поле косарі ...».	У третій частині Концерту.
3.	Концерт для домри з оркестром (фортепіано) В. Подгорного	1967	Дві українські народні пісні.	«Удовцю я любив ...» у головній партії та «Ой не світи місяченьку ...» у побічній.
4.	Концертино для домри з оркестром (фортепіано) В. Подгорного	1974	Українська народна пісня «Гайліка»	Через всі розділи композиції.
5.	Вірую! «Credo» (Концерт для домри з оркестром) А. Нижника	2005	Арія альта № 47 «Erbarme dich» з пасіону Й.-С. Баха «Страсті по Матфею»	Перед кодою.



## Жанрово-стильові параметри домрового концерту

№	Назва твору та автор	Рік	Трактовка жанру	Стилістичний параметр.
1.	Концерт-рапсодія для домри та фортепіано В. П. Задерацького	1947	Однчастинний поліжанровий концерт (концерт+рапсодія).	Риси неоромантизму.
2.	Концерт для домри з фортепіано (симфонічним оркестром) Д. Клебанова	1951	Багаточастинний моножанровий концерт.	Риси неофольклоризму.
3.	Концертино для домри з фортепіано (оркестром) І. Ковача	1960	Однчастинний моножанровий концерт.	Риси неофольклоризму.
4.	Концерт для домри з оркестром (фортепіано) В. Подгорного	1967	Однчастинний моножанровий концерт.	Риси неофольклоризму.
5.	Концертино для домри з оркестром (фортепіано) В. Подгорного	1974	Однчастинний поліжанровий концерт (концерт+пісня).	Риси неофольклоризму.
6.	Концертино для домри з симфонічним оркестром (фортепіано) В. Іванова	1981	Однчастинний моножанровий концерт.	Риси неокласицизму, поєднання тональної логіки та розширеної тональності.
7.	Концерт-токата для домри з оркестром (фортепіано) В. Івка	1983	Однчастинний поліжанровий концерт (концерт+токата).	Риси неокласицизму, розширена тональність.
8.	<i>Quasi buffo</i> (Концертино) для домри та фортепіано А. Гайденка	1998	Однчастинний поліжанровий концерт (концерт+варіації).	Риси неокласицизму з використанням розширеної тональності.
9.	Вірую! «Credo» (Концерт для домри з оркестром) А. Нижника	2005	Однчастинний поліжанровий концерт (концерт+пасіон+меса).	Необароко (з тяжінням до дванадцятитоновості).
10.	Концертшпюк для домри та фортепіано О. Костіна	2009	Однчастинний поліжанровий концерт (концерт+балетна сюїта).	Риси неоромантизму.
11.	Концертшпюк для домри з оркестром І. Козлова	2019	Однчастинний моножанровий концерт.	Риси неоромантизму.

п'єс і фантазій для домри, й деякі з яких наближуються до концертної крупної форми.

**Висновки.** Жанр домрового концерту на сьогоднішній день стає на один рівень з досягненнями інших інструментів, про що свідчить розширення виражальних параметрів, структурно-композиційних моделей та жанрово-стилістичної палітри.

З точки зору композиції у домровому концерті домінує сонатно-варіаційна форма, проте зустрічається і сонатно-варіаційна з рисами рапсодичної (В. П. Задерацький), куплетної та варіаційної форми (Концертино В. Подгорного) та навіть варіації з рисами сонатної форми (А. Гайденко, О. Костін, І. Козлов). Розробка у концертах в більшості випадків побудована на матеріалі тем з експозиції, проте у ролі розробки зустрічається використання епізоду (А. Нижник), розширена побічна партія (Концертино В. Подгорного), середина, яка виконує функцію розробки (А. Гайденко), та калейдоскоп нанизуваних тем (О. Костін, І. Козлов).

У традиційній сонатній формі написано тільки Концерт Д. Клебанова, проте й у нього перші дві частини стилізовані під українські народні пісенно-танцювальні жанри, а до класичних законів сонатної форми тяжіє Концерт В. Іванова та В. Івка. Здебільшого зустрічається нетрадиційна сонатна форма (нестійкий тональний план головної партії, відсутність побічної у І. Ковача та варіації,

які виступають новими варіантами тем у розробці в Концерті В. Подгорного), синтетична (Концертино В. Подгорного), а інколи вона також може виявляти ознаки мозаїчності (А. Гайденко, О. Костін, І. Козлов). Також у домровому концерті присутній жанровий гібрид пасіону, меси та концерту (А. Нижник).

Серед принципів розвитку тематизму переважає варіаційний. Поряд з ним зустрічаються і прийоми розробкового розвитку у вигляді секвенцій, тонального перетворення та дроблення тем, їх проростання, варіантності (Концерт В. Подгорного) та виокремлення мотивів (А. Нижник, О. Костін). Матеріал композицій з 1947 по 1980 років переважно представлений цитатами українських народних пісень, а з 1981 року переважає повністю оригінальний тематизм або його поєднання з чужими цитатами (А. Нижник), вербальною цитатою дитячого вірша (А. Гайденко) та komponування композиції з власної музики (О. Костін).

Втім, за кількісним параметром домінує цитування українських народних пісень. На цьому фоні виокремлюється Концерт А. Нижника з цитатою арії із пасіону «Страсті по Матфею» Й.-С. Баха. Цитата може виконувати роль тематизму експозиції, найчастіше вона вводиться у темі експозиції та розробці (В. П. Задерацький), пронизує останню частину твору (Д. Клебанов), проходить через всі

розділи композиції (Концертино В. Подгорного) та вводиться перед кодою (А. Нижник).

З точки зору загальної трактовки циклу, український домровий концерт може бути одночастинним моножанровим (І. Ковач, Концерт В. Подгорного, В. Іванов, І. Козлов); одночасним поліжанровим – концерт та рапсодія / пісня / токато / поема / билина / варіації / пасіон та меса / балет (В. П. Задерацького, Концертино В. Подгорного, Концерт-токато та Поема-концерт В. Івка, Концерт-билина Б. Міхєєва, А. Гайдєнка, А. Нижника, О. Костіна); багаточастинним моножанровим (Д. Клебанова, Концерт № 1 Б. Міхєєва, Концерт № 3 В. Івка) та багаточастинним поліжанровим – концерт у поєднанні з плачем, інтермецо та монологом (Концерт-сюїта Б. Міхєєва).

Серед стилістичних орієнтирів переважає неофольклоризм (В. П. Задерацький, Д. Клебанов,

І. Ковач, В. Подгорний), також є зразки неокласицизму (В. Іванов, В. Івко, А. Гайдєнко) та неоромантизму (О. Костін, І. Козлов). Зустрічаються і зразки необароко з тяжінням до дванадцятитоновості (А. Нижник) та джазовості (В. Власов).

За час свого існування жанр домрового концерту вже охопив цілу палітру різноманітних стилів, жанрових модифікацій та принципів тематичного розвитку. Тоді як іншим інструментам знадобилось не одне століття, домровий концерт проходить цей шлях тільки за 74 роки. Такий стрімкий розвиток зумовлений потраплянням домри в академічну середу. Етап становлення жанру академічного концерту у домровому репертуарі можемо вважати завершеним, а власне жанр крупної форми переходить до нового жанрово-стильового етапу розвитку, у якому поряд із концертом активно розвивається фантазія, а стильовий діапазон сягає від необароко до джазовості.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова С. Академічні жанри в домровій творчості В. Івка і Є. Мілки. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*: зб. наук. ст. / Харків. нац. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2017. Вип. 46. С. 322–332.
2. Волчков Е. А. Концерт для трехструнной домры в творчестве отечественных композиторов : автореф. дисс. канд. искусствоведения. Ростов-на-Дону, 2011. 27 с.
3. Горюхина Н. А. Эволюция сонатной формы. Киев : Музична Україна, 1973. Изд. 2-е, доп. 311 с.
4. Григорьева Г. В. Музыкальная форма XX века. Курс «Анализ музыкальных произведений» : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 «Муз. образование». М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2004. 175 с.
5. Дауноравичене Г. Л. Проблема жанра и жанрового взаимодействия в современной музыке (на материале творчества литовских композиторов 1975-1985 годов) : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Вильнюс, 1990. 26 с.
6. Евгеньева А. П. Словарь русского языка: в 4-х т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М. : Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999. Т. 2. 736 с.
7. Калабська В. Концерт для домри з оркестром В. Подгорного: виконавський аспект. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. : Безлюдний О. І. (гол. ред.) та ін. Умань, 2017. Вип. 15. С. 370–378.
8. Кириченко В. Джазові твори В. Власова для домри. *Музичне мистецтво і культура*. Вип. 24, 2017. С. 373–382.
9. Козлов И. Синтез народных и академических традиций в творчестве В. Н. Ивко. *Проблеми синтеза в сучасній музикальній культурі*: збірник трудов міжнародної наукової конференції 11–15 квітня 2019. Ростов н/Д / ред. А. В. Крылова. Ростов-на-Дону, 2019. Том III. С. 50–59.
10. Костенко Н. Е. Борис Александрович Михеев : монография. Харків : С.А.М., 2012. 180 с.
11. Костенко Н. Е. Харьковская домровая школа в контексте музыкально-исполнительской культуры Украины : дис. ...канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2009. 270 с.
12. Летичевська О. М. Концертино. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=3258](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=3258) (дата звернення: 16.12.2019).
13. Максименко І. Основні тенденції розвитку українського домрового концерту. *Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки* / гол. ред. А. В. Чебикін. Київ, 2008. Вип. 1. С. 129–134.
14. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Л. И. Скворцова. Москва : Мир и Образование, 2012. 28-е изд. 1376 с.
15. Скорик И. Исполнительские стили В. Ивко и Б. Михеева как фундаторов домровых исполнительских школ Донецка и Харькова. *Молодой народник*. Ежегодник студенческих научных работ / ред. Ю. В. Николаевская. Харьков, 2006. Вып. 1. С. 3–12.
16. Утина А. Жанровая панорама камерно-инструментальной музыки донецких композиторов. *Київське музикознавство* / упор. Т. К. Гуменюк, С. В. Тишко, Ю. А. Зільберман. Київ, 2013. Вип. 47. С. 151–161.
17. Шеремет А. Концерт для домры с оркестром В. Подгорного как этап развития жанра. *Молодой народник*. Ежегодник студенческих научных работ / ред. Ю. В. Николаевская. Харьков, 2006. Вып. 1. С. 12–19.
18. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю : навчальний посібник. Київ : Заповіт. 1998. 368 с.
19. Юцевич Ю. Словарь музыкальных терминов. Киев : Музична Україна, 1988. 3 изд. 263 с.

#### REFERENCES

1. Bilousova S. Akademichni zhanry v domrovii tvorchosti V. Ivka i Ye. Milky. [Academic genres in the domra work of V. Ivko and E. Milka]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity* / Kharkiv. nat. University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky. Kharkiv, 2017. Issue 46. pp. 322–332 [in Ukraine].
2. Volchkov Ye. A. Kontsert dlya trekhstrunnoy domry v tvorchestve otechestvennykh kompozitorov [Concerto for three-stringed domra in the works of domestic composers] : avtoref. diss. kand. iskusstvovedeniya. Rostov-na-Donu, 2011. 27 p. [in Russia].
3. Goryukhina N. A. Evolyutsiya sonatnoy formy [Evolution of the sonata form]. Izd. 2-e, dop. Kiev : Musical Ukraine, 1973. 311 p. [in Russia].
4. Grigoreva G. V. Muzykalnaya forma XX veka. Kurs «Analiz muzykalnykh proizvedeniy» : ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po spetsialnosti 030700 «Muz. obrazovanie» [Musical form of the XX century. Course «Analysis of musical works»: textbook. manual for university students majoring in 030700 «Musical education»]. Moscow : Humanitarian Publishing center VLADOS, 2004. 175 p. [in Russia].
5. Daunoravichene G. L. Problema zhanra i zhanrovogo vzaimodeystviya v sovremennoy muzyke (na materiale tvorchestva litovskikh kompozitorov 1975-1985 godov) [The problem of genre and genre interaction in contemporary music (based on the works of Lithuanian composers 1975-1985)] : avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedeniya. Vilnius, 1990. 26 p. [in Russia].
6. Yevgeneva A. P. Slovar russkogo yazyka: v 4-kh tt. / pod red. A. P. Yevgenevoy [Dictionary of the Russian language: in 4 volumes / ed. A. P. Evgenieva]. Moscow : Rus. lang., Polygraphs, 1999. V. 2. 736 p. [in Russia].
7. Kalabska V. Kontsert dlia domry z orkestrom V. Podhornoho: vykonavskiy aspekt [Concerto for domra with V. Podgorny's orchestra: performing aspect.]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* / red. kol. : Bezliudnyi O. I. (hol. red.) ta in. Uman, 2017. Issue. 15. pp. 370–378 [in Ukraine].
8. Kyrychenko V. Dzhazovi tvory V. Vlasova dlia domry [Jazz works by V. Vlasov for domra]. *Muzychno mystetstvo i kultura*. Issue. 24, 2017. pp. 373–382 [in Ukraine].
9. Kozlov I. Sintez narodnykh i akademicheskikh traditsiy v tvorchestve V. N. Ivko [Synthesis of folk and academic traditions in the work of V. N. Ivko]. *Problemy sinteza v sovremennoy muzykalnoy kulture: sbornik trudov mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii 11–15 aprelya 2019*. Rostov n/D / red. A. V. Krylova. Rostov-na-Donu, 2019. Vol. III. pp. 50–59 [in Russia].
10. Kostenko N. Ye. Boris Aleksandrovich Mikheev : monografiya [Boris Aleksandrovich Mikheev: monograph]. Kharkiv : S.A.M., 2012. 180 p. [in Russia].
11. Kostenko N. Ye. Kharkovskaya domrovaya shkola v kontekste muzykalno-ispolnitelskoy kultury Ukrainy [Kharkiv House School in the Context of Music and Performing Culture of Ukraine] : dis. ...kand. mistetstvoznavstva : 17.00.03. Kharkiv, 2009. 270 p. [in Russia].
12. Letichevska O. M. Kontsertino [Concertina]. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=3258](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=3258) (Accessed 16 Dec. 2019) [in Russia].
13. Maksymenko I. Osnovni tendentsii rozvytku ukrainskoho domrovoho kontsertu [The main trends in the development of the Ukrainian domra concerto]. *Aktualni problemy mystetskoï praktyky i mystetstvoznavchoï nauky* / hol. red. A. V. Chebykin. Kyiv, 2008. Issue. 1. pp. 129–134 [in Ukraine].
14. Ozhegov S. I. Tolkovyy slovar russkogo yazyka [Explanatory dictionary of the Russian language] / pod red. prof. L. I. Skvortsova. Moscow : Peace and Education, 2012. 28 Vol. 1376 p. [in Russia].
15. Skorik I. Ispolnitelskie stili V. Ivko i B. Mikheeva kak fundatorov domrovyykh ispolnitelskikh shkol Donetska i Kharkova [Performing styles of V. Ivko and B. Mikheev as founders of brownie performing schools in Donetsk and Kharkov]. *Molodoy narodnik. Yezhegodnik studencheskikh nauchnykh rabot* / red. Yu. V. Nikolaevskaya. Kharkov, 2006. Issue. 1. pp. 3–12 [in Russia].
16. Utina A. Zhanrovaya panorama kamerno-instrumentalnoy muzyki donetskikh kompozitorov [Genre panorama of chamber instrumental music by Donetsk composers]. *Kiivske muzikoznavstvo* / upor. T. K. Gumenyuk, S. V. Tishko, Yu. A. Zilberman. Kiev, 2013. Issue. 47. pp. 151–161 [in Russia].
17. Sheremet A. Kontsert dlya domry s orkestrom V. Podgornogo kak etap razvitiya zhanra [Concerto for domra and orchestra by V. Podgorny as a stage in the development of the genre]. *Molodoy narodnik. Yezhegodnik studencheskikh nauchnykh rabot* / red. Yu. V. Nikolaevskaya. Kharkov, 2006. Issue. 1. pp. 12–19 [in Russia].
18. Shyp S. V. Muzychna forma vid zvuku do stiliu : navchalnyi posibnyk [Musical form from sound to style: a textbook]. Kyiv : Zapovit. 1998. 368 p. [in Ukraine].
19. Yutsevich Yu. Slovar muzykalnykh terminov [Dictionary of Music Terms]. Kiev : Muzichna Ukraïna, 1988. Issue 3. 263 p. [in Russia].



УДК 008

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-8>**Сабина Джалил кызы ТУТАЮК,***orcid.org/0000-0002-8676-3601*

доктор философии по искусствоведению,

старший преподаватель

Азербайджанской государственной академии художеств

(Баку, Азербайджан) [turantutayuk@mail.ru](mailto:turantutayuk@mail.ru)

## ВЗАИМНЫЕ РЕШЕНИЯ АНАЛИЗА И СИНТЕЗА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЦВЕТОВОЙ ГАММЫ ДЕКОРА КУЛЬТОВЫХ АРХИТЕКТУРНЫХ ПОСТРОЕНИЙ

Цель статьи – рассмотреть вопросы анализа и синтеза художественных оттенков и композиционных цветовых решений орнаментального декора культовых архитектурных построек. Отмечается тщательное изучение особой роли элементов декора в создании различных узоров-орнаментов, особенно в отделке таких культовых архитектурных сооружений, как Бибахейбат Месджиди, Мир Мовсум ага Пири, мечеть Гейдара, а также цветовой гаммы в их композиционной структуре.

В качестве теоретической и методологической основы исследования рассмотрены как конструктивные, так и декоративные особенности декоративных элементов мечетей Бибахейбат, Мир Мовсум ага и Гейдара, являющихся примерами архитектуры разных периодов. В статье использованы такие методы, как анализ и синтез при рассмотрении решения вопросов декора всех трех архитектурных памятников, являющихся культовыми сооружениями.

Главное научное нововведение – комплексное изучение декоративной композиции орнаментов культовых архитектурных сооружений, постановка их в центр внимания как актуальной проблемы архитектуры. Исследована структура композиции орнаментального декора культовых памятников архитектуры, а также проведен анализ и синтез цветовых решений на разных поверхностях этих памятников. В статье удалось найти точное художественно-математико-конструктивно-декоративное решение этого вопроса.

В заключение автор, подводя итоги исследования, отмечает, что, синтезируя декор религиозных архитектурных сооружений, можно увидеть, что художественное оформление всех трех мечетей (Бибахейбат, Гейдар и Мир Мовсум ага) относится к разным периодам, но их декор основан на общих правилах математических принципов и расчётов. Отмечается, что эти математические зависимости также основаны на философских и логических принципах. Таким образом, законы гармонии, принципы соразмерности, построение узоров на основе симметрии также являются основой исламской архитектуры. Отмечено особое значение цветовой гаммы в декоре всех трех религиозных архитектурных сооружений и незаменимая роль человека-строителя в создании таинственной связи с Божественным Существом.

**Ключевые слова:** религиозная, архитектура, памятник, орнамент, декор, композиция, цветовое решение.

**Сабіна Джалил кизи ТУТАЮК,***orcid.org/0000-0002-8676-3601*

доктор філософії з мистецтвознавства,

старший викладач

Азербайджанської державної академії мистецтв

(Баку, Азербайджан) [turantutayuk@mail.ru](mailto:turantutayuk@mail.ru)

## ВЗАЄМНІ РІШЕННЯ АНАЛІЗУ І СИНТЕЗУ ХУДОЖНЬОЇ КОЛІРНОЇ ГАМИ ДЕКОРА КУЛЬТОВИХ АРХІТЕКТУРНИХ ПОБУДОВ

Мета статті – розглянути питання аналізу та синтезу художніх відтінків та композиційних кольорних рішень орнаментального декору культових архітектурних побудов. Наголошується на ретельному вивченні особливої ролі елементів декору у створенні різних візерунків-орнаментів, особливо в оздобленні таких культових архітектурних споруд, як Бібахейбат Месджіди, Світ Мовсум ага Пірі, мечеть Гейдара, а також кольорової гами в їхній композиційній структурі.

Як теоретичну та методологічну основу дослідження розглянуто як конструктивні, так і декоративні особливості декоративних елементів мечетей Бібахейбат, Світ Мовсум ага та Гейдара, що є прикладами архітектури різних періодів. У статті використано такі методи, як аналіз та синтез, під час розгляду питань декору всіх трьох архітектурних пам'яток, які є культовими спорудами.

Головне наукове нововведення – комплексне вивчення декоративної композиції орнаментів культових архітектурних споруд, поставлення їх у центр уваги як актуальної проблеми архітектури. Досліджено структуру композиції орнаментального декору культових пам'яток архітектури, а також проведено аналіз та синтез



колірних рішень на різних поверхнях цих пам'яток. У статті вдалося знайти точне художньо-математико-конструктивно-декоративне вирішення цього питання.

Наприкінці автор, підбиваючи підсумки дослідження, зазначає, що, синтезуючи декор релігійних архітектурних споруд, можна побачити, що художнє оформлення всіх трьох мечетей (Бібіхейбат, Гейдар і Світ Мовсум ага) належить до різних періодів, але їхній декор заснований на загальних правилах математичних принципів та розрахунків. Зазначається, що ці математичні залежності також ґрунтуються на філософських та логічних принципах. Таким чином, закони гармонії, принципи пропорційності, побудова візерунків на основі симетрії також є основою ісламської архітектури. Також відзначено особливе значення колірної гами у декорі всіх трьох релігійних архітектурних споруд та незамінну роль людини-будівельника у створенні таємничого зв'язку з Божественною Істотою.

**Ключові слова:** релігійна, архітектура, пам'ятник, орнамент, декор, композиція, колірне рішення.

**Sabina Jalil kizi TUTAYUK,**  
orcid.org/0000-0002-8676-3601  
Doctor of Philosophy in Art Criticism,  
Senior Lecturer  
Azerbaijan State Academy of Arts  
(Baku, Azerbaijan) turantutayuk@mail.ru

## MUTUAL ANALYSIS AND SYNTHESIS SOLUTIONS ARTISTIC COLORS OF CULTURAL ARCHITECTURAL DECORATIONS

*The purpose of the article is to consider the issues of solving the analysis and synthesis of artistic shades and compositional color solutions of the ornamental decor of cult architectural constructions. It is noted about a thorough study of the special role of decorative elements in the creation of various patterns - ornaments, especially in the decoration of such cult architectural structures as Bibiheybat Mesjidi, Mir Movsum aga Piri, Heydar mosque, as well as the color scheme in their compositional structures.*

*Both constructive and decorative features of decorative elements of Bibiheybat, Mir Movsum agha and Heydar mosques, which are examples of architecture from different periods, are considered as the theoretical and methodological basis of the study. The article uses methods such as analysis and synthesis when considering the solution to the decoration of all three architectural monuments, which are religious buildings.*

*The main scientific innovation – a comprehensive study of the decorative composition of ornaments of religious architectural structures, their insertion into the center of attention as an urgent problem of architecture. It is noted that the study of the structure of the composition of the ornamental decor of religious monuments of architecture, as well as the analysis and synthesis of color solutions on different surfaces of these monuments. In the article, it was possible to find an exact artistic-mathematical-constructive-decorative solution to this issue.*

*In conclusion the author, summing up the results of the study, notes that while synthesizing the decor of religious architectural structures, one can see that the decoration of all three mosques (Bibiheybat, Heydar and Mir Movsum aga) belongs to different periods, but their decor is based on the general rules of mathematical principles and calculations. It is noted that these mathematical relationships are also based on philosophical and logical principles. Thus, the laws of harmony, the principles of proportionality, the construction of patterns based on symmetry are also the basis of Islamic architecture. The special significance of the color scheme in the decor of all three religious architectural structures was also studied and the irreplaceable role of the human builder in creating a mysterious connection with the Divine Being was noted.*

**Key words:** religious, architecture, monument, ornament, decor, composition, color scheme.

**Постановка проблеми.** С конца XIX века азербайджанские ученые посвятили множество трудов изучению и характеристике архитектурных орнаментов, а также структуре декоративной композиции, в особенности принципам орнаментации. Однако структура и цветовая гамма орнаментального декора религиозных архитектурных памятников практически были исследованы очень мало. На самом деле, сколько бы различных искусств или ученых ни изучали художественное оформление памятников архитектуры, эпиграфические надписи, их декор-цветовые решения, все равно невозможно точно сформулировать о них что-либо конкретное. Потому что все исследователи подходят к объектам исследования с точки

зрения своих знаний и мировоззрения. Однако очень сложно изучить орнаменты и полностью понять их особую важность при проектировании религиозных архитектурных сооружений. Так как при создании художественного дизайна на поверхностях, на которые они наносятся, орнаменты прячут в себе скрытые элементы смысла и цели. Таким образом, очень важно изучить их комплексно с научной точки зрения.

**Обзор публикаций.** При изучении данной проблемы учитывались не только исследования местных, но и зарубежных ученых, а также основанные на них мнения известных архитекторов и искусствоведов. Известно, что для изучения истории, сущности и содержания произведений

архитектуры и искусства надписи имеют особое значение. То есть с помощью этих элементов можно получить наиболее точные сведения об архитектурном строительстве. После широкого распространения ислама на Востоке и Западе арабская графика стала широко использоваться художниками. По тем или иным причинам в мусульманском мире в украшении культовых построек преобладала арабская графика. Если вначале в период распространения ислама в Азербайджане на религиозных архитектурных памятниках были выгравированы только суры, стихи и хадисы Пророка, то после XVI века художники начали использовать различные виды каллиграфии и даже в скрытой форме писали имена имамов. По данному вопросу мы смогли бы извлечь пользу из работы «Исламская архитектура и строительство», написанной в соавторстве Абасовым Арифом Ханлар оглу, Эльчином Ариф оглу Абасовым и Эльмирой Новруз гызы Гусейновой (Abasov et al., 2010).

В данной работе отмечается деятельность Гадира Алиева, одного из архитекторов-исследователей Азербайджана, который с научно обоснованной точки зрения изучил историю, стиль и особенности декоративных элементов культовых архитектурных сооружений. В одноименной работе архитектор смог показать интересные факты о гармонии в творчестве Аджамы Нахчывани (Aliyev, Gadir, 2007). Исследователь Гульнара Гамбарова изучила общие принципы мотивов орнамента в азербайджанской архитектуре и ковроткачестве XI-XVIII веков, их историю и другие особенности, провела прекрасные исследования в этой области и написала несколько интересных научных работ и статей (Qəmbərova, 2009).

Искусствовед, ученый-исследователь Себира Дуньямалиева провела сравнительный анализ декоративных элементов, привела интересные факты из истории орнаментов, композиционных строений и других особенностей культовых архитектурных сооружений и исламских культовых построек в целом (Dünyamalıyeva, 2014).

Исследователь Нардана Юсифова показала способы применения в области декоративно-прикладного искусства, проведя математические и логические исследования молекулярной природы орнаментов, реконструкции и построения орнаментов в междисциплинарной интеграции (Yusifova, 2010).

В статье, ссылаясь на труды этих исследователей, автор всесторонне проводит анализ и синтез цветовых решений в декоре культовых построек и их композиций.

**Цель статьи** – рассмотреть вопросы анализа и синтеза художественных оттенков и композиционных цветовых решений орнаментального декора культовых архитектурных построек.

**Изложение основного материала.** Если исследователь проводит сравнительный анализ архитектурных особенностей культовых зданий, декора и цветовой гаммы их дизайна, то это сравнение должно исходить из методологий архитектурных школ, к которым они принадлежат, так как религиозные здания специально выбраны в соответствии с архитектурным дизайном декора. Это достигается за счет синтеза архитектурных сооружений: мечети Бибахейбат XII века, мечети Мир Мовсумага и мечети Гейдара – самого великолепного религиозного сооружения XXI века. Многие местные специалисты, можно сказать, тщательно исследовали убранство мечетей Бибахейбат и Мир Мовсумага и их художественное оформление.

Исламские орнаменты, используемые в архитектуре, существуют более тысячи лет как область искусства, знаков и символов. Фактически в результате последовательного развития орнамент превратился в формулу, наполненную глубоким смыслом и большим количеством известных и неизвестных величин. Исламские орнаменты также очень красочны благодаря своей особой форме, цветовой гамме и содержанию и неоднозначны по своей сути, потому что символы и знаки – это основа исламского орнамента. В исламе орнамент стал средством познания мира в символической форме. Неизменность и неоднозначность знаков и символов, ставших уникальными кодами бытия, создали особый стиль смысла мира (Abasov et al. 2010).

В XII веке кирпичный декор быстро развивался в азербайджанской архитектуре, а в более поздние времена его использовали для создания особых технических декоров в архитектурных сооружениях. Тщательный подход художников к архитектурному декору подчеркивает разнообразие форм зданий и создает великолепные композиционные формы, усложняющие орнаментальные конструкции. Художники смогли создать эффект светотени, необходимый для азербайджанской архитектуры, поскольку они строго следовали формам, которые создавали систему трехсторонних измерений в кирпичном декоре, что имеет особое значение в живописи. Убранство Бибахейбата, Мир Мовсумага и мечети Гейдара – наглядное тому подтверждение. С помощью декоративных приемов в отделке мечетей Бибахейбат и Мир Мовсумага средние части кирпичей были заполнены главным образом поздним раствором, и в этих частях были

разработаны цветочные узоры. В обеих мечетях масштабные декорации мостов выстроены в соответствии с особенностями художественного оформления, приходящимися по вкусу людям.

Известно также, что в XI–XIII веках система узоров и внешнего вида в архитектурном убранстве Азербайджана, подчиненная точной геометрическо-математической закономерности, имела особое значения и образовывалась из гармоничных сочетаний простых геометрических элементов. Это утверждение также можно применить к узорам входа. Как и другие орнаменты, узоры входа занимают особое место в дизайне как архитектурных сооружений, так и религиозного архитектурного декора. С этой точки зрения, в первую очередь, могила Юсифа Кусейир оглу, одно из выдающихся произведений школы Аджамы, рассматривается как новый этап. Позже выяснилось, что мечети Бибиheyбат, Мир Мовсум Ага и орнаменты в декоре современной мечети Гейдара имеют особое значение в азербайджанской архитектуре. В художественном оформлении как интерьера, так и экстерьера этих мечетей использовались замысловатые узоры входов из кирпича с крупными элементами.

Одной из важнейших особенностей культовых архитектурных сооружений, построенных в разные периоды, является цветовое решение композиции в узорной кладке головной арки. Религиозные архитектурные особенности мечетей Бибиheyбат, Мир Мовсум ага и Гейдара, которые нами изучаются и по нашим выводам отличаются от других культовых сооружений своим великолепным инженерным сооружением, имеют прочный фундамент. Несмотря на различия в ряде дизайнерских работ, композиционных формах и общих орнаментально-декоративных решениях мечетей Бибиheyбат и Мир Мовсум ага, между интересными частями их оформления есть определенная связь. Такие интересные приемы в основном встречаются в декоративных композициях внутренней и внешней конической части купола мечети Мир Мовсум Ага. Орнаментальные композиции, составляющие внутреннее убранство мечети, и различные орнаменты в ее архитектурном решении поражают всех своими орнаментальными сооружениями с чрезвычайно богатым описанием.

По сравнению с предыдущим состоянием святыни Мир Мовсум Ага с великолепной орнаментально-декоративной композицией сейчас больше используются геометрические узоры из бирюзовой плитки. Архитектурные элементы Тебриза, использованные в мечети, отличаются красочными и более орнаментальными художественными про-

изведениями. Эпиграфическая надпись на входной арке второго этажа двухэтажного здания мечети здесь также является образцом декора и цветового решения всего комплекса мечети. Внутреннее и внешнее оформление дверей, а также первого и второго этажей здания – загадочное чудо. Архитектурный дизайн комплекса мечети особо не отличается от других культовых построек. Однако оформление декора и гармония цветов, разница цветовых тонов имеют простую структуру и могут выражать множество логически связанных друг с другом идей. Принципы построения орнаментов комплекса мечети можно найти в куфических надписях, окруженных сетью замысловатых геометрических узоров, составляющих основу творчества Аджамы. Орнаменты, выполненные в соответствии с художественным замыслом памятника, подчинены общему композиционному решению культовых архитектурных сооружений как форма входного рисунка, являющегося одним из видов свободного искусства. Нанесение геометрических, растительных и куфических надписей по всей поверхности мечети придает особый шарм мечети. Эпиграфическое написание надписей, а также аятов Корана придает комплексу мечети большую ценность и воплощает науку, которую не каждый может увидеть или понять. Использование куфических линий в надписях этих религиозных архитектурных сооружений отличается гармонией с геометрическими орнаментами, а также особенностями религиозных построек того времени. Не только комплекс мечети Мир Мовсум Ага, но и две другие мечети, Бибиheyбат и Гейдар, представляют собой вершину азербайджанской культовой архитектуры благодаря особенностям в композиционном решении.

В художественном оформлении мечети Мир Мовсум Ага, особенно в эпиграфических надписях и рисунках, создана декоративная композиция, состоящая из изразцов, основная часть которых синего цвета, а остальная – белого цвета. Тот факт, что надписи на этих рисунках и композициях легко читаются даже на расстоянии, еще раз свидетельствует о всестороннем развитии художника.

Стены мечети каменные, купол кирпичный. Примечательно, что все поверхности мечети разделены на различные плоские геометрические формы, в основном квадраты, на плоскости из маленьких сочных разноцветных кирпичей и бледно-красной поверхности, используемой в качестве облицовки. По математическим законам ромбовидные орнаменты создавались из материалов, размещенных слева. На основе этих рисунков написаны большие зеленые кирпичи и слова



из аятов Священного Корана. Пройдя через входные двери обоих этажей, можно увидеть прямоугольные и красиво оформленные орнаменты из плитки. Композиционные особенности комплекса мечети Мир Мовсум Ага в корне отличаются от композиционной структуры того периода, а также религиозных культовых построек Азербайджана того периода. Эта разница еще видна и в цветовом решении. Здесь использовались, наверное, десятки цветовых тонов и цветовые переходы 7 основных цветов, которые впечатляют посетителей своим великолепием (Şərq təmərlərinin inciləri, 2011).

Глядя на оформление и цветовую гамму мечети Гейдара, можно подчеркнуть, что она основана на разнообразии композиций религиозных архитектурных памятников, а декоративная композиция мечети одновременно проста и очень сложна. Цветовая гамма комплекса мечети вызвала большой интерес как у посетителей, так и у исследователей. В оформлении интерьера использовано очень мало цветов и оттенков, преимущественно белый и золотой цвета. Одна из причин, по которой яркий и привлекающий внимание интерьер кажется большим и великолепно выглядит, – это использование ярких цветов внутри здания.

Не только в цветовой гамме художественного оформления мечети Гейдара, но и в оформлении мечети Мир Мовсум-Ага, а также других построек игра красок чудесным образом воздействует на людей. Это вдохновляет и поднимает настроение посетителей, очищает их веру в Великого Создателя. Наблюдая издалека святыню Мир Мовсум-Ага, люди лучше понимают ценность окружающего их мира через контрастные цвета, что дает определенную уверенность в завтрашнем дне. Воздействие декора мечети подчеркивает роль цвета в психологии человека. Основные и вспомогательные цвета, использованные при создании узора, не только украшают поверхность здания, но и несут важную для человеческой жизни информацию. Исследования восприятия таких форм в художественном оформлении мечетей, особенно гаммы цветов, показывают удивительно положительное эмоциональное воздействие цветов в других сферах жизни. (Mir-Bagirzade, Samira, 2012).

Архитектура мечети Бибиheyбат, которая считается ценной композиционной системой XII века, сформировалась в основном за счет геометрических мотивов, декоративных композиций и бесконечных последовательностей мотивов, состоящих из простых изображений. Характерные черты архитектуры этого периода, различные формы нашли отражение в узорах декорации

мечети Бибиheyбат. Еще одна особенность архитектуры этого периода – развитие одного цвета в разных тонах, соприкасающихся бок о бок.

Следует подчеркнуть, что роспись подчиняется общим принципам при создании системы декора мечетей Бибиheyбат, Мир Мовсум-Ага и Гейдара. С другой стороны, благодаря ослаблению динамики полос в узоре, архитектурный декор выглядит еще великолепнее. Сложная композиция на поверхностях всех трех мечетей представляет собой шестиугольный орнамент, полученный в результате разделения широких полос на равные части.

Как и во всех религиозных и исторических зданиях того периода, в комплексе мечети Бибиheyбат художники, имевшие до них богатую и сложную традицию орнаментальной композиции, добавили к декоративному элементу различные эпиграфические и орнаментальные мотивы. Арабский алфавит имеет особую важность для эпиграфического письма: способность размещать множество слов на небольшом расстоянии и получать симметричные декоративные элементы из одинаковых по форме букв была использована в декоративных целях. Как и надписи на поверхности всех религиозных построек, эпиграфические надписи на поверхности мечети Бибиheyбат сделаны линиями сюзьс (линия одной трети) и насх (или нюсх, с арабского – копирование) в соответствии с геометрическим и растительным орнаментом. Мечети на мусульманском Востоке не только являлись основным местом поклонения, но и служили главным зданием, укрепляющим искренность и единство посетителей. Мечеть Бибиheyбат, считающаяся классическим религиозным архитектурным сооружением XI–XII веков, является одним из самых великолепных архитектурных образцов прямоугольной конструкции, изначально отличавшейся компактным планом, пространственным и исчерпывающим инженерно-конструктивным решением (Bibiheybət məscidi, 2021).

В то время как цветной плитке было уделено мало места при строительстве мечети Бибиheyбат, в отделке кладки мечети Мир Мовсум-Ага использовались цветные плитки в виде различных плоских геометрических фигур. В последующих реставрационных работах удалось восстановить части мозаики из небольших похожих фигур. Из их интересных форм письма также ясно, что некоторые надписи, используемые в куфической каллиграфии, принадлежат к другим типам узоров.

Сложные геометрические орнаменты, разработанные в декоре всех трех исследованных мечетей, состоят из отдельных ломаных линий, подчиняющихся одному и тому же закону



пропорциональности. Как упоминалось выше, такая система узоров, подчиняющаяся строгому математическому закону, полностью возникает из гармоничного сочетания линий, подчиняющихся одному и тому же закону пропорциональности. При этом впервые эффект света и тени определен в декоре всех трех мечетей (Бибихейбат, Мир Мовсум-Ага и Гейдар).

**Выводы.** Таким образом, синтезируя декор религиозных архитектурных сооружений, мы видим, что художественное оформление всех трех мечетей (Бибихейбат, Гейдар и Мир Мовсум-Ага) относится к разным периодам, но их декор осно-

ван на общих математических принципах, правилах. Оказывается, эти математические зависимости также основаны на философских и логических принципах. Таким образом, законы гармонии, принципы соразмерности, построение узоров на основе симметрии также являются основой исламской архитектуры. Отмечено особое значение цветовой гаммы в декоре всех религиозных архитектурных сооружений и незаменимая роль человека в создании связи с Божественным Существом. Это само по себе увеличивает веру в то, что тайная связь между человеком и божественной системой имеет место в мечетях.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Abasov Arif Xanlar oğlu, Elçin Arif oğlu Abasov və Elmira Novruz qızı Hüseynova. İslam memarlığı və inşaat. Bakı, 2010. 84 s.
2. Qadir Əliyev. Memar Əcəmi Naxçıvani yaradıcılığında ahəngdarlıq. Bakı, 2007. 124 s.
3. Qəmbərova G.Q. Azərbaycan memarlıq və xalçaçılığında ornament motivinin ümumi prinsipləri (XI-XVIII əsrlər). Namizədlik dissertasiyası. Bakı, 2009. 24 s.
4. Dünyamaliyeva S.S. Ornament (tarixi, nəzəriyyəsi, qurulması). Bakı, 2014. 104 s.
5. Yusifova N. Fəza fəza təfəkkürü və incəsənət. Monoqrafiya / red. K.M.Əliyeva; Azərb. Dövlət Rəssamlıq Akademiyası. Bakı: Qoliaf, 2010. 204 s.
6. Şərqi memarlığının inciləri. Naxçıvan türbələri (2021). URL: [https://azertag.az/xeber/Serq\\_memarlig\\_ininincileri\\_Naxchivan\\_turbeleri-1100205](https://azertag.az/xeber/Serq_memarlig_ininincileri_Naxchivan_turbeleri-1100205) (son baxış: 21.11.2021).
7. Mir-Bağırzadə Samirə. İncəsənət tarixi. Dərslük. Bakı, 2012. 116 s.
8. Bibiheybət məscidi (2021). URL: [https://az. Bibiheybet\\_mescidi](https://az. Bibiheybet_mescidi) (son baxış: 21.11.2021).

#### REFERENCES

1. Abasov, A.K., Abasov, E.A., Hüseynova, E.N. (2010), Abasov, A.K., Abasov, E.A., Huseynova, E.N. [Islamic architecture and construction. B.], İslam memarlığı və inşaat. Bakı, 84 s. [in Azerbaijanian].
2. Aliyev, Gadir (2007), Aliev, Gadir. [Harmony in the works of architect Ajami Nakhchivani. B.], Memar Əcəmi Naxçıvani yaradıcılığında ahəngdarlıq. Bakı, 124 s. [in Azerbaijanian].
3. Qəmbərova, G.Q. (2009) Gambarova, G.G. [General principles of ornament motif in Azerbaijani architecture and carpet weaving (XI-XVIII centuries). Candidate's dissertation. B.], Azərbaycan memarlıq və xalçaçılığında ornament motivinin ümumi prinsipləri (XI-XVIII əsrlər). Namizədlik dissertasiyası. Bakı, 24 s. [in Azerbaijanian].
4. Dünyamaliyeva, S.S. (2014) Duniyamaliyeva, S.S. [Ornament (history, theory, construction). B.], Ornament (tarixi, nəzəriyyəsi, qurulması). Bakı, 104 s. [in Azerbaijanian].
5. Yusifova, N. (2010) Yusifova, N. [Space thinking and art. Monograph. B.], Fəza təfəkkürü və incəsənət. Monoqrafiya. Bakı, 204 s. [in Azerbaijanian].
6. Şərqi memarlığının inciləri. Naxçıvan türbələri (2021). URL: [https://azertag.az/xeber/Serq\\_memarlig\\_ininincileri\\_Naxchivan\\_turbeleri-1100205](https://azertag.az/xeber/Serq_memarlig_ininincileri_Naxchivan_turbeleri-1100205) (last review 21.11.2021) [in Azerbaijanian].
7. Mir-Bağırzadə, Samira (2012). Mir-Bağırzadə, Samira. [Art history. Textbook. B.], Ornament (tarixi, nəzəriyyəsi, qurulması). Bakı, 116 s. [in Azerbaijanian].
8. Bibiheybət məscidi (2021). URL: [https:// az. Bibiheybat\\_mosque](https://az. Bibiheybat_mosque) (last review 21.11.2021) [in Azerbaijanian].

УДК 793.3/792.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-9>**Світлана УЛАНОВА,***orcid.org/0000-0001-5463-5659*

доктор філософських наук,

професор кафедри сценічного мистецтва

Луганської державної академії культури і мистецтв

(Київ, Україна) *ulanovasvetlanaldakm@gmail.com***Кирило МАЙКУТ,***orcid.org/0000-0003-1012-697X*

старший викладач кафедри сценічного мистецтва

Луганської державної академії культури і мистецтв

(Київ, Україна) *kirillmaik@ukr.net***Карина СТАРІКОВА,***orcid.org/0000-0002-3452-457X*

магістр кафедри сценічного мистецтва

Луганської державної академії культури і мистецтв

(Київ, Україна) *starikova\_k@ukr.net*

## ХОРЕОГРАФІЯ ТА ПЛАСТИКА ЯК ВИРАЗНИЙ ЕЛЕМЕНТ У ВИСТАВАХ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО АКАДЕМІЧНОГО УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНО-ДРАМАТИЧНОГО ТЕАТРУ

У статті розглянуто та проаналізовано елементи сучасної театральної вистави – хореографію та пластику.

Сценічна реальність, яка матеріалізується через сценічний текст вистави, створюється не тільки режисером, але й художником, хореографом, постановником трюків, педагогами-вокалістами. Новітні теорії та тенденції синтезу мистецтв українські режисери вважають одним із дієвих засобів духовно-фізичного оновлення практики сучасного театру, приділяючи велику увагу пластичному та хореографічному рішенню вистави, де її динаміка, темпо-ритм визначаються танцем, точним пластичним малюнком. Танець у драматичному театрі має свої, тільки йому притаманні особливості. Він відрізняється від танцю в оперних чи балетних виставах, у нього інші цілі та задачі, які нерозривно пов'язані зі змістом та специфікою драматичної вистави. Однією з найважливіших проблем сучасного драматичного театру України залишається пошук художньої мови, адекватної комплексному баченню образної та ідейної ролі у драматичних виставах хореографії.

Мета дослідження – розглянути та проаналізувати елементи сучасної театральної вистави – хореографію та пластику – на прикладі репертуарних вистав Луганського обласного академічного українського музично-драматичного театру.

У статті розглядається одна з найважливіших проблем сучасного драматичного театру України – пошук художньої мови, адекватної комплексному баченню образної та ідейної ролі хореографії та пластики у театральних виставах; виокремлюються дискурсивні (жанрові) моделі танцювально-пластичних елементів драматичного мистецтва останньої третини ХХ – початку ХХІ ст. в різних жанрах драматичного театрального мистецтва; проаналізований репертуар Луганського обласного академічного українського музично-драматичного театру свідчить про провідну позицію хореографічного мистецтва як засобу виразності у драматичній виставі.

**Ключові слова:** Луганський обласний академічний український музично-драматичний театр, пластика, хореографія, елементи драматичної вистави, засоби виразності, метафора, танцювально-пластичні моделі.

**Svitlana ULANOVA,**

*orcid.org/0000-0001-5463-5659*

*Doctor of Philosophy,*

*Professor at the Department of Performing Arts*

*Lugansk State Academy of Culture and Arts*

*(Kyiv, Ukraine) ulanovasvetlanaldakm@gmail.com*

**Cyril MAYKUT,**

*orcid.org/0000-0003-1012-697X*

*Senior Lecturer at the Department of Performing Arts*

*Lugansk State Academy of Culture and Arts*

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

**Starikova KARYNA,**

*orcid.org/0000-0002-3452-457X*

*Master at the Department of Performing Arts*

*Lugansk State Academy of Culture and Arts*

*(Kyiv, Ukraine) starikova\_k@ukr.net*

## **CHOREOGRAPHY AND PLASTIC AS AN EXPRESSIVE ELEMENT IN PERFORMANCES OF LUHANSK REGIONAL ACADEMIC UKRAINIAN MUSIC AND DRAMA THEATER**

*The article considers and analyzes the elements of modern theatrical performance - choreography and plastics.*

*A stage reality which materializes through a stage text of presentation is created not only a producer but also artist, choreographer, producer of tricks, teachers, – by vocalists. Ukrainian directors consider the latest theories and tendencies of art synthesis to be one of the effective means of spiritual and physical renewal of modern theater practice, paying great attention to the plastic and choreographic solution of the play, where its dynamics and tempo-rhythm are determined by dance, precise plastic drawing. This determines the relevance of the chosen topic of the article, which provides the need to analyze and summarize the experience of modern theater directors in creative tandem with choreographers-directors on a dramatic performance. Dance in a dramatic theater has it, only inherent features him. He differs from dance in opera or ballet presentations, he has other aims and tasks which are indissolubly related to maintenance and specific of dramatic presentation. One of major problems of modern dramatic theater of Ukraine there is a search of artistic language, adequate complex vision of vivid and ideological role in dramatic presentations of choreography.*

*The purpose of the research is to consider and analyze the elements of modern theatrical performance - choreography and plastic - on the example of repertoire performances of Luhansk Regional Academic Ukrainian Music and Drama Theater.*

*The article considers one of the most important problems of modern drama theater of Ukraine, the search for artistic language, adequate to a comprehensive vision of the figurative and ideological role of choreography and sculpture in theatrical performances; discursive (genre) models of dance-plastic elements of dramatic art of the last third of the XX beginning of the XXI century are distinguished. in various genres of dramatic theatrical art; the repertoire of the Luhansk Regional Academic Ukrainian Music and Drama Theater is analyzed.*

**Key words:** *Luhansk Regional Academic Ukrainian Music and Drama Theater; plastics, choreography, elements of dramatic performance, means of expression, metaphor, dance-plastic models.*

**Постановка проблеми.** Новітні теорії та тенденції синтезу мистецтв українські режисери вважають одним із дієвих засобів духовно-фізичного оновлення практики сучасного театру, приділяючи велику увагу пластичному та хореографічному рішенню вистави, де її динаміка, темпо-ритм визначаються танцем, точним пластичним малюнком. Цим зумовлена актуальність теми статті, яка передбачає аналіз та узагальнення досвіду роботи сучасних театральних режисерів у творчому тандемі з хореографами-постановниками над драматичною виставою.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Вивчення матеріалів з даної тематики свідчить,

що всі теми наукових досліджень, підручників та статей можна поділити на декілька напрямів. Кожен із напрямів присвячений певній проблемі: вихованню танцювальної пластики актора драматичного театру, драматургії хореографічних вистав, режисурі балету та узагальненню досвіду видатних танцівників, хореографів-постановників, а також витоків становлення танцю як виразного елемента у драматичній виставі.

Протягом ХХ століття до сьогодні більшість дослідників, такі як В. Авраменко, О. Воропай, К. Квітка, Ф. Колесса та ін., аналізуючи розвиток пластичної та хореографічної культури у драматичному мистецтві, звертали увагу на історико-

етнографічний та фольклорний аспект. Окремі роботи викладачів танцю та пластичної культури (І. Е. Коха (2010), Х. Х. Крістерсона (1957), Ю. І. Громова (2011), Ю. Х. Василькова (2016), Б. Голубовського (1986) та ін..) мають педагогічний характер і стосуються виховання пластичної культури актора драматичного театру. У працях В. Гіглаурі (2010), Г. Д. Алексидзе (2013) трапляються згадування про значення та роль танцю, пластики у драматичній виставі.

Проте поза увагою дослідників залишається аналіз проблеми стильової взаємодії класичного, народного та сучасних танців на всіх рівнях її художньої мови, що у «згорнутому» вигляді втілює особливості бачення світу засобами драматичного театру.

Натепер існує одне спеціальне дослідження, присвячене проблемі пластики та хореографії у сучасному драматичному театрі, – робота професора Х. Х. Крістерсона «Танець у виставі драматичного театру» (1957).

Науковим підґрунтям для осмислення особливостей хореографії та пластики як елемента сучасної драматичної вистави стали праці: Х. Х. Крістерсона (1957), Л. Суботіної (2004), О. Наконечної (2005), Є. В. Юшкової (2004), В. М. Філіштинського, Ю. Х. Василькова (2001), в яких розглядається танець та пластичне рішення у драматичній виставі, а також І. В. Яснець (2004), О. Зейналова (2007), В. Гіглаурі (2010), Н. Бабич (2012), О. І. Зикова (2015), в яких висвітлено динаміку сучасних художніх процесів у театральному мистецтві, зокрема пластики та танцю у структурі драматичної вистави.

**Мета статті** – проаналізувати основні тенденції синтезу пластики та танцю як виразного елемента сучасної драматичної вистави.

**Виклад основного матеріалу.** Сценічний текст сучасної драматичної вистави – це частіше за все сплав елементів різних видів мистецтва: живопису, скульптури, музики, декламації, хореографії, пантоміми, вільної пластики, вокалу, інструментального мистецтва. Одним із найважливіших компонентів сучасної вистави є танець та різні варіанти пластичних імпровізацій.

Ще в античному світі були закладені перші можливості використання танцю у драматичному театрі. Протягом всієї історії людства театр, танець та пластика, розвиваючись як окремі види мистецтва, тим не менш тісно перепліталися: від окремих вставок-номерів (комедія дель арте, пасторалі, водевілі), структурної пластично-танцювальної характеристики образів (театр Но, індійський театр «натя», китайська класична опера) до творчого

синтезу та виникнення «пластичної драми» (Мацкявічюс) та «танцтеатру» (Піна Бауш).

Відправною точкою створення нового театру слугує межа XIX – XX століть: саме у цей час почалися активні пошуки нової театральної мови Г. Крега, К. С. Станіславського, В. Е. Мейерхольда, Леся Курбаса, О. Терещенка та ін.

В останні роки свого життя К. С. Станіславський особливу увагу звертав на сценічну виразність людського тіла. Ідеалом В. Мейерхольда була вільна пластика італійської комедії масок, пластика балаганного актора. (Ясинець, 2004). Свою теорію «жесту» розробив М. Чехов, до пластичної виразності мізансцен на межі пантоміми звертався у своїх виставах О. Таїров та ін. Видатний український режисер Леся Курбас у самостійних розробках нової акторської антропології вбачав творчий синтез кількох системних напрацювань, популярних на той час: системи Е.-Ж. Далькроза, розробок французького актора і теоретика танцю Ф. Дельсарта, практики танцівниць-босоніжок і балетмейстерських новацій Б. Ніжинської та М. Мордкіна. Леся Курбас не боявся синтезів: у «Гайдамаках» сміливо поєднав сцену похорону Гонтою своїх синів та буйний, затятий гопак (Веселовська, 2010).

Танець у драматичному театрі відрізняється від танцю в оперних чи балетних виставах: у нього інші цілі та задачі, які нерозривно пов'язані зі змістом та специфікою драматичної вистави; танець у драматичній виставі має свої, тільки йому притаманні особливості.

Хореографічні сцени і фрагменти у виставі виконують певні функції у реалізації режисерської ідеї. Вони створюють певну атмосферу сценічного епізоду, деякі пластичні та хореографічні вставки визначають індивідуальні характеристики персонажів та їх ставлення до подій, які відбуваються у п'єсі; існують танцювальні епізоди, які пов'язують минуле та теперішнє у виставі; деякі танцювальні епізоди можуть трансформувати простір драматичного видовища, хореографічний складник посилює початкові точки емоційної напруги окремої сцени вистави чи його фрагмента (Зиков, 2015).

Особлива складність у разі включення пластики та танцю у драматичну дію – використання лексики руху. Зрозуміло, що з одного боку, знання постановника повинні бути об'ємними – тут, як і у пластичному театрі, основою є універсальна лексика, яка не може звестися ні з однією з технік чи стилістик окремо (Бабич, 2012).

На основі пластики та танцю відбувається впровадження у драматичну виставу соціально-



культурних інтриг, актуальних загальних смислів та символів, взаємопроникнення класичних та новаторських естетичних принципів, формування нових «мов», тобто всього того, що і зумовлює динаміку художнього процесу, визначення її закономірностей. До цього додається трансформація образної системи театрального мистецтва, вистави, в якій актуалізується прагнення до психологізму, до невербального діалогу, передавання невербальними засобами внутрішнього стану героя, його соціальної поведінки, до переходу з минулого до теперішнього та повернення з теперішнього у минуле, існування в різному часі та просторі (Зиков, 2015).

Основні моделі танцювально-пластичних елементів драматичних вистав останніх десятиліть – дивертисмент, танцювально-пластичний перехід, сюжетно обумовлена атмосфера, пролог та епілог, внутрішній монолог персонажа, танцювально-пластична метафора.

*Дивертисмент* – (фр. Divertissement) – музичне чи драматичне видовище, яке складається з декількох окремих номерів, зазвичай відбувався на додаток до вистави. Ознаками хореографічного дивертисменту є:

- театральність та видовищність;
- розважальність дійства;
- наявність певної кількості хореографічних номерів, необов'язково з'єднаних сюжетною лінією.

Пластичні та хореографічні епізоди не пов'язані із сюжетною лінією вистави або пов'язані опосередковано, втілюються з метою створення певної атмосфери дійства, його жанру; влітаються у темпо-ритмічний малюнок чи сприяють розкриттю певних запропонованих обставин подій, що відбуваються, або детально занурюють у спосіб існування виконавців.

*Танцювально-пластичний перехід* – це пов'язуючий смисловий елемент між частинами дії вистави, які є різними за місцем знаходження або за часовими обмеженнями. Часто у виставах між епізодами у сюжеті закладено деякий перебіг часу, у ремарках визначений як «через два місяці» або «наступного дня». Часовий проміжок, визначений такою ремаркою, пропонує глядачеві додумати, що саме відбувається в цей момент часу, частіше за все такий хід зумовлює подальшу сюжетну лінію, розвиток психологічного стану деяких персонажів чи загострення запропонованих обставин. Оминати цей важливий і ніби «пропущений» драматургом епізод режисерові здається неможливим, адже від того залежить хід дії, логіка поведінки персонажів або й навіть ускладнення сюжетної лінії. Тоді на допомогу може прийти рішення – танцювально-

пластичний перехід як обумовлене трактування часу, що драматургічно пропущене. Розкриваючи сутність дій, що відбулися у цей проміжок, танцювально-пластичний перехід виконує дві функції: поєднує минуле і попереднє, не даючи дії «розірватися» та, таким чином, зберігає атмосферу та темпо-ритм всього видовища.

*Сюжетно обумовлена атмосфера* – тип моделі танцювально-пластичного характеру, де присутність такого складника визначено ремаркою автора літературного твору (або впливає з тексту персонажів) для створення певної атмосфери на сцені. У світовій драматургії класичної п'єси існує багато творів, побудованих автором з використанням таких ремарок-зонгів: сцена балу, вечорниці, весілля, трізна, званий вечір, – ось неповний список можливих епізодів моделі сюжетно обумовленої атмосфери. Так чи інакше, можливо, у стилістичній варіації, але обставина, виведена автором не просто як уточнююча, має втілитися на сцені. Для того, щоб дана модель втілення образного танцювально-пластичного епізоду рухалася у бік смислового застосування, від «доповнення» до змісту вистави, до системного елемента значущої частини цього змісту, треба знайти виразні засоби та певну стильову спрямованість даного епізоду, перевтілюючи прикладну або видовищно-розважальну функцію пластики на метафоричну.

*Пролог та епілог*. Головна видова ознака прологу та епілогу – це танцювально-пластичні дії, які випереджають та завершують виставу. Вони слугують «налаштуванням» глядачів на сприйняття видовища, вводять у суть того, що відбувається, чи завершують виставу, її сюжетну лінію.

Зазвичай така модель допомагає режисерам вибудовувати на сцені висхідні запропоновані обставини (пролог) та головну подію (епілог) вистави.

*Внутрішній монолог персонажа*. Зовнішня та внутрішня характерність персонажа передається засобами психічної та фізичної виразності актора, інструментарієм, яким володіє виконавець, але цього буває недостатньо, якщо говорити про загальний образ вистави. На допомогу акторові та режисеру приходять пластичне та танцювальне вирішення внутрішнього монологу персонажа – візуалізація внутрішніх чуттєвих процесів, які відбуваються з персонажем, тобто того, що переживається героями «поза» текстом п'єси і словами тільки резюмується.

*Танцювально-пластична метафора*. Така модель використовує у драматичній виставі танцювально-пластичні елементи насамперед як складник основного постановочного засобу всього, що

відбувається на сцені. Така модель замінює текст автора літературного твору, переводить діалоги персонажів з простору того, що чуємо, у простір того, що бачимо. У результаті використання такої моделі художній образ вистави стає значущим, багатшим, оскільки не «говорить» про почуття, а «показує» їх, збільшуючи та розширюючи.

Цілком зрозуміло, що ця модель може застосовуватися частіше за все на знайомому, відомому літературному матеріалі. Пластичні вистави, експериментальні постдраматичні дієства, драматичні вистави-аллюзії, перфоманси, драматичні вистави з елементами пластичного театру тощо використовують цю модель для власного трактування історії та сюжету – таким чином, історія не «оповідається», а наново переосмислюється разом із глядачем.

Усі виявлені дискурсивні моделі демонструють принцип відкритої структури. Багаторівневий зв'язок пластики та танцю з іншими «текстами» художнього простору драматичного театру, а саме: драматургічний текст, музичне оформлення, сценографія, світлове оформлення, акторська майстерність та ін. – дозволяє говорити про позаструктурний та нелінійний спосіб організації цілісності сценічного простору сучасного театру (Бабич, 2012).

Вивчення взаємодії у межах художніх експериментів режисера драматичної вистави та постановника пластики і танцю, специфіки їхньої творчої діяльності, зумовленої необхідністю компетентності в галузі двох мистецтв – хореографічного та драматичного – на прикладі вистав Луганського обласного академічного українського музично-драматичного театру дозволяє робити висновок про те, що плідна праця двох професіоналів дає можливість створення сценічних творів високої художньої цінності.

Для детального аналізу вибрані такі вистави, які допомагають розкрити основні тенденції роботи над танцювально-пластичним рішенням спектаклів, різних за формою та жанром:

1. «Ніч на полонині» за О. Олесем, режисер-постановник, музичне оформлення, сценографія – С. Павлюк, пластика – Ю. Бусс;
2. «Украдене щастя» за І. Франком, режисер Є. Мерзляков, пластика – Р. Гайда;
3. «І все-таки я тебе зраджу», Неда Неждана, постановка та музичне оформлення – Вероніка Золотоверха, пластика – Н. Рижкова;
4. «Мірандоліна» К. Гольдоні, інсценізація, постановка та музичне оформлення – заслужений діяч мистецтв України Володимир Московченко, хореографія – І. Серєкова.

Також, вибираючи вистави для аналізу, ми враховували особливості роботи у творчому тандемі (режисер – постановник), жанрову особливість вистави, роботу з інсценізацією літературного твору, особливості ігрового сценічного майданчику. «І все-таки я тебе зраджу» Неда Неждана – постмодерна імпровізація на тему особистого життя Лесі Українки, яка руйнує стереотип пам'ятника і створює новий образ.

Вистава насичена моделями танцювально-пластичних елементів: внутрішнім монологом персонажу, сюжетно обумовленою атмосферою, прологом та епілогом і, звісно, танцювально-пластичною метафорою.

Пролог та епілог у виставі вирішений суто засобами хореографії та пластики. На початку вистави ми бачимо, як героїня веде діалог з примарними, химерними істотами П'єро та Арлекіно, цей діалог відбувається словесно, але вся пластика виконавців повністю відображає підтексти та головну сутність цього діалогу. У епілозі вистави – знов танцювально-пластичне рішення, всі персонажі на сцені, вони відтворюють однакові рухи, плавні, у ритмі вальсу, самотні, і це контрастує з початком вистави, адже різкі та механічні рухи «часоплину» тепер перетворені на танок: нікуди не поспішаючи, не синхронно, але однаково, персонажі-образи йдуть разом у вічність.

У виставі використано модель сюжетно обумовленої атмосфери, прописаний танець Нестора, в який він втягує героїню, дуже природно та гостро за подією перетворюється на хворобу Лесі; це перетворення стає не просто зламом дії, але й загостренням запропонованих обставин. Ми вважаємо таке використання моделі влучним та доречним.

Танцювально-пластична метафора пронизує все дійство, видовищність та виразність її неймовірно тонка і точна. Кожен персонаж рухається у своїй характерній пластичності.

Важливо наголосити, що дана вистава є прикладом використання хореографічного рішення у драматичній виставі як образного бачення, адже пластично-танцювальне рішення не обумовлене драматургічним матеріалом, а отже, рішення режисера та хореографа-постановника використати пластику та танець як прийом – незвичне та неочікуване.

«Ніч на полонині» за О. Олесем – міфічна історія на прадавньому українському автентичному матеріалі. У виставі часто використані танцювальні зонги (модель дивертисменту), які одночасно виконують декілька функцій: відображення внутрішнього стану героїв через контрастність та

розбіжність зовнішнього та внутрішнього; танцювально-пластичного переходу; сюжетно обумовленої атмосфери.

«Украдене щастя» за І. Франком – прочитання класичної драматургії новими сучасними виразними засобами. Уся постановка переплетена етнічним співом, танцями, живим звучанням музичних інструментів – все це виконують самі актори, які протягом всієї вистави перебувають постійно на сцені.

Танцювально-пластичне вирішення вистави стає просторово-пластичним рішенням усього дійства. Хореограф-постановник Руслана Гаїда робить акценти на моделях внутрішнього монологу персонажа, танцювально-пластичному переході, танцювально-пластичній метафорі та сюжетно обумовленої атмосфери. Цікавим є те, що всі застосовані моделі використання танцювально-пластичних елементів у виставі чітко не розмежовані. Хореограф-постановник знайшла прийом не просто змішування цих моделей, але й плавного та неочікуваного смислового перетікання однієї моделі в іншу. «Мірандоліна» К. Гольдоні, інсценізація та постановка – заслужений діяч мистецтв України Володимир Юрійович Московченко.

Перш за все треба відзначити незвичайний спосіб втілення цієї п'єси. Вистава режисера В. Московченка була поставлена у фойє театру, що допомогло виконати декілька завдань: по-перше, збільшити простір для дії, що відбувається; по-друге, наблизити дійство до глядача; по-третє, таке розташування уможливило безпосереднє спілкування з глядачем, інтерактив, імпровізацію. Усе це притаманне комедії дель арте і з успіхом втілюється у сучасному театрі.

Танцювально-пластичні елементи у виставі використані часто і влучно. Хореографом-постановником Іриною Серєковою обрана стилістика комедії дель арте: танцювальний пролог та епілог, вставлені сценки – дивертисменти, внутрішній монолог персонажа, пластично-танцювальний перехід.

Модель прологу та епілогу досконало відповідає жанру, в комедії дель арте кожна вистава починалася та закінчувалася парадом масок, які, танцюючи, таким чином представлялися публіці у своїй характерній манері на початку вистави, а наприкінці надавали можливості у танці та пластичному переході отримати від глядача нагороду – аплодисменти. Балетмейстер вибудовує парад масок-представлення за допомогою балету, але насамперед активізує у пластичному етюді глядачів, просячи їх подзвонити у дзвіночок та послухати його мелодію. Таким чином відбува-

ється занурення у легку та грайливу атмосферу вистави та актуалізація публіки.

Цікаве використання моделі танцювально-пластичних елементів – дивертисменту. Під час вистави балет розігрував сценки – пластичні етюди з елементами хореографії, в яких ілюструвалися можливі перипетії сюжетної лінії у певних епізодах.

Доволі тривіальне використання балету у драматичному театрі у цій виставі перетворилося на режисерське рішення, де історія основних персонажів є тільки необхідною умовою для веселощів та свята, яке не належить нікому – аристократам, закоханим чи інтриганам – і разом з тим – усім на світі. Маски танцівників стали втіленням цього світу та підтвердженням того, що сміх та радість – для всіх.

Отже, проаналізувавши вибрані вистави, різні за жанром та формою втілення, Луганського обласного академічного українського музично-драматичного театру, можна зробити деякі висновки про сучасний процес на театральному просторі України, а саме про ствердження провідної позиції хореографічного мистецтва як засобу виразності у драматичній виставі.

Засоби виразності, які залучаються з танцювально-пластичного мистецтва для постановок драматичних вистав, не просто переносяться з одного виду в інший. Вони адаптуються, пристосовуючись до загальних законів драматичного мистецтва, коли всі тексти поєднані, вони складаються із словесного тексту п'єси, ігрового тексту, який створюють актори та режисер, та тексту живописно-музичного та світлового оформлення (Лотман, 2005, ст. 213), створюють єдиний текст вистави. «Розмиття» пластики та танцю на драматичній сцені як самостійних видів мистецтва обертається *художнім феноменом*: створенням особливої пластичної лексики (як пристосування драматичного актора), формуванням інших принципів хореографічного мислення, яке вбирає в себе знання не тільки танцювально-пластичного, але й акторсько-режисерського мистецтва (Зиков, 2015).

Ця особлива лексика робить перехід від слова до руху і від руху до слова природним та виправданим. Від декоративного «включення» танцю як простого вставленого елемента відбувається рух до його втілення у загальну структуру вистави та здобування ним змістовно-суттєвої функції. Вивчення механізмів та смислів цих процесів є важливим та актуальним завданням театральнотанцювального мистецтва і до сьогодні.

**Висновки.** Динаміка художніх процесів, характерних для сучасного драматичного театру, вивільняє тенденцію до синкретичного поєднання драматичної дії та танцювально-пластичних засобів, таким

чином, пластика і танець у сучасному драматичному театрі, створюючи сукупність невербальних засобів актора, є особливим «текстом» зі своїми мовними принципами, прийомами та засобами виразності. При цьому синтаксис танцювально-пластичних елементів драматичного театру являє собою не одномірне явище, а нелінійну складно організовану систему, яка підкоряється задуму режисера та хореографа-постановника, отже, «внутрішня форма» таких елементів виступає на сучасному етапі як відкрита структура, як форма-процес.

Наостанок видається важливим додати, що природа пластичного коду у художніх експериментах драматичного мистецтва ХХ – початку ХХІ століття стає гранично персоніфікованою, що актуалізує проблему автора драматичної вистави та хореографа-постановника. Аналіз хореографії та пластики як компонента драматичної вистави дає можливість надалі досліджувати тенденції виникнення нових форм та моделей взаємодії хореографії та театру у сучасному драматичному мистецтві в Україні.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. Ф. Музыка в пластическом театре рубежа ХХ-ХХІ веков : дисс. ... канд. искусствоведения : 17.00.02. / Государственная консерватория (академии) им. С. В. Рахманинова. Ростов-на-Дону, 2012. 196 с.
2. Веселовська Г. І. Український театральний авангард. Київ : Фенікс, 2010. 368 с.
3. Голубовский Б. Г. Пластика в искусстве актёра. Москва : Искусство, 1986. 189 с.
4. Звездочкин В. А. Пластика в драме (интерпретация классики в русском драматическом театре 1970-80-х годов). Москва : СПб., Пати, 1994. 104 с.
5. Зыков А. И. Динамика художественных процессов в театральном искусстве: пластика и танец в структуре современного драматического спектакля : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.09 / ФГБОУ ВО Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова. Саратов, 2015. 256 с.
6. Корнієнко Н. Постмодернізм як культурний жест. Коротка мандрівка. *ArtLain*. 1998. № 7(8). С. 4-7.
7. Кристерсон Х. Х. Танец в спектакле драматического театра. Ленинград : Искусство, 1957. 150 с.
8. Фильштинский В. М., Васильков Ю. Х. Пластическое воспитание в театральной школе (диалоги: первый и второй). Как рождаются актеры : архивные материалы. Москва : СПб., Сотис, 2001. С. 94-111.
9. Яснец І.В. Танец і пластическое решение спектакля в драматическом театре на рубеже ХХ-ХХІ вв. : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.09 / Гуманитарный университет профсоюзов. Санкт-Петербург, 2004. 180 с.

#### REFERENCES

1. Babych N. F. (2012) Muzyka v plastycheskom teatre rubezha XX-XXI vekov [Music in the plastic theater of the turn of the XX-XXI centuries]. Rostov-na-Donu : Gosudarstvennaya konservatoriya (akademii) im. S. V. Rahmaninova. [in Russian].
2. Veselovska H. I. (2010) Ukrainyskyi teatralnyi avanhard [Ukrainian theatrical avant-garde]. Kyiv : Feniks. [in Ukrainian].
3. Golubovskiy B. G. (1987) Plastika v iskusstve aktyora [Plastic art in the art of the actor]. Moskva : Iskusstvo. [in Russian].
4. Zvezdochkin V. A. (1994) Plastika v drame (interpretatsiya klassiki v russkom dramaticheskom teatre 1970-80-h godov) [Plastics in drama (interpretation of the classics in the Russian drama theater of the 1970-80s)]. Moskva : SPb., Pati. [in Russian].
5. Zyikov A. I. (2015) Dinamika hudozhestvennyih protsessov v teatralnom iskusstve: plastika i tanets v strukture sovremennogo dramaticheskogo spektaklya [Dynamics of artistic processes in theatrical art: plasticity and dance in the structure of a modern dramatic performance]. Saratov : FGBOU VO Saratovskaya gosudarstvennaya konservatoriya imeni L.V. Sobinova. [in Russian].
6. Korniienko N. (1998) Postmodernizm yak kulturnyi zhest. Korotka mandrivka [Postmodernism as a cultural gesture]. *ArtLain*, № 7(8), S. 4-7. [in Ukrainian].
7. Kristerson X. X. (1957) Tanets v spektakle dramaticheskogo teatra [Dance in a drama theater performance]. Leningrad : Iskusstvo. [in Russian].
8. Filyishtinskiy V. M., Vasilkov Yu. X. (2001) Plasticheskoe vospitanie v teatralnoy shkole (dialogi: pervyy i vtoroy). Kak rozhdayutsya akteryi [Plastic education in theater school (dialogues: first and second). How actors are born]. Moskva : SPb., Sotis. [in Russian].
9. Yasnets I.V. (2004) Tanets i plasticheskoe reshenie spektaklya v dramaticheskom teatre na rubezhe XX-XXI vv. [Dance and plastic solution of the performance in the drama theater at the turn of the XX-XXI centuries]. Sankt-Peterburg : Gumanitarnyyi universitet profsoyuzov. [in Russian].



УДК 782.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-10>

**Тарас ХМИЛЮК,**

*orcid.org/0000-0002-8221-1463*

здобувач науково-творчого ступеня доктора мистецтва,  
викладач кафедри «Вокально-хорове мистецтво»

Дніпропетровської академії музики імені Михайла Глінки  
(Дніпро, Україна) *tarasnnsk@gmail.com*

### «MESSA-MEMORIA» М. ПОПОВА: КАНОНІЧНЕ ТА НЕКАНОНІЧНЕ ПРОЧИТАННЯ ЖАНРУ

*Мета статті – визначити нові параметри жанру католицької меси в сучасній українській хоровій духовній музиці крізь призму авторського бачення запорізького композитора Миколи Попова.*

*Наукова стаття базується на методах комплексного аналізу, синтезу і дедукції, що застосовуються у процесі розгляду «Messa-memoria» М. Попова, на історичному підході до досліджуваного матеріалу. Для вияву належності твору до канонічних традицій вокально-хорових духовних жанрів і їх нового переосмислення в месі застосовано компаративний метод. Усі зазначені методи дають змогу осмислити особливості прочитання сталих канонів меси як одного з жанрів духовної хорової музики.*

*Наукова новизна представленої роботи полягає у зверненні до сучасного українського твору літургійної традиції, відомого серед виконавців, який є в репертуарі багатьох колективів, але ще не став об'єктом наукових досліджень музикознавців. Твір М. Попова може бути визначений як меса-реквієм, оскільки поєднує ознаки *Ordinarium Missae* з реквіємом як різновидом заупокійної меси.*

*У духовній музиці М. Попова, зокрема в месі, простежується поєднання канонічного та неканонічного підходу, зумовлене новим композиторським рішенням. «Messa-memoria» М. Попова, що є зразком української сучасної меси і запитаною у широкого кола виконавців, репрезентує підсилення суб'єктивного начала, рефлексію, чим і пояснюються зроблені композитором зміни стосовно традиційної структури меси. Твір М. Попова органічно поєднує канонічні зразки духовних жанрів з неканонічними, певну послідовність частин з авторським підходом до komponування розділів (не дотримано порядок розподілу частин меси/реквієму, недослівне використання латинських текстів, нетрадиційний для духовних жанрів виконавський склад із бас-гітарою, розширеною групою ударних, більший поворот у сферу суб'єктивного рефлексивного начала).*

**Ключові слова:** духовна музика, жанр, канонічний, меса, реквієм, сакральний, хор.

**Taras KHMILYUK,**

*orcid.org/0000-0002-8221-1463*

Candidate for the Degree of «Doctor of Arts»,

Lecturer at the Department of «Vocal and Choral Art»

Mykola Glinka Dnipropetrovsk Academy of Music

(Dnipro, Ukraine) *tarasnnsk@gmail.com*

### «MESSA-MEMORIA» BY M. POPOV: CANONICAL AND NON-CANONICAL READING OF THE GENRE

*The purpose of the article is to determine the new parameters of the genre of Catholic Mass in contemporary Ukrainian choral sacred music through the prism of the author's vision of the Zaporozhian composer Mykola Popov.*

*The scientific article is based on the methods of complex analysis when considering «Messa-memoria» by M. Popov, synthesis, deduction, on the historical approach to the studied material. A comparative method was used to reveal the work's belonging to the canonical traditions of vocal and choral spiritual genres and to reveal their new rethinking. All the applied methods allow us to comprehend the peculiarities of reading the established canons of the Mass as one of the spiritual genres of choral music.*

*The scientific novelty of the presented work lies in the appeal to the modern Ukrainian work of liturgical tradition, which is known among performers and is in the repertoire of many groups, known among performers, which is in the repertoire of many groups, but has not yet become the object of scientific research by musicologists. Work by M. Popov can be classified as a kind of requiem mass, «reflection-type mass», because it combines the features of the *Ordinarium Missae* with the requiem as a kind of funeral mass.*

*In spiritual music by M. Popov, in particular in the Mass, there is a combination of canonical and non-canonical approach, which leads to the creation of new compositional solutions. «Messa-memoria» by M. Popov represents these changes through the strengthening of the subjective principle, the reflection, which explains the changes made by the composer in relation to the traditional structure of the mass. Work by M. Popov organically combines canonical samples of spiritual genres with non-canonical ones, a certain sequence of parts with the author's approach to composing sections of the work (the order of distribution of parts of mass /requiem is not observed, nonverbal use of Latin texts, percussion group, a greater turn to the realm of subjective reflexive principle).*

**Key words:** canonical, sacred music, genre, mass, requiem, sacred, choir.

**Постановка проблеми.** Меса протягом усієї історії свого існування зазнавала безперервних змін (від канонічного до неканонічного і навпаки, від «меси-ритуалу» до «меси-жанру», за визначенням А.Г. Єфіменко (Єфіменко, 2011: 1), у деяких випадках особливо радикальних (літургійна реформа Другого Ватиканського Собору). Меса набула сталих канонів і надалі зберегла свою сакральність та християнську ідентичність. Як жанр, що постійно оновлюється і трансформується, меса займає вагомим місце не тільки у Богослужінні (меса–ритуал–комунікація); у концертній практиці вона несе естетично-ідейне спрямування (меса-цикл). **Актуальність вибраної теми** полягає у виявленні ознак оновлення жанру духовної музики літургійної традиції та особливостей їх втілення в «Messa-memoria» Миколи Попова.

**Аналіз досліджень.** Меса, як жанр, що охоплює величезний період від доби Ренесансу до сьогодення і демонструє естетику, стиль епохи, авторський, етнічний стилі тощо, набула вагомим змін у Богослужінні. Тому закономірним є те, що вона є достатньо дослідженою багатьма музикознавцями. Результати цих досліджень становлять величезний масив інформації (публікації, монографії та дисертації з даної проблематики). Найбільш вагомим вкладом в українське музикознавство останніх років є наукові розвідки А.Г. Єфіменко (Єфіменко, 2011: 1, 2), присвячені розгляду католицької меси та з'ясуванню шляхів її оновлення в ХХ столітті. Інтерес становить дисертаційне дослідження К. Загнітко (Загнітко, 2017: 3), в якому за вивченням григоріанського хоралу в науковому дискурсі розглядаються загальні тенденції інтересу до сакральної сфери у творчості західноєвропейських композиторів. Розкриттю феномена «нової сакральності» у західноєвропейській богослужбовій музиці присвячено роботу О. Л. Зосім (Зосім, 2015: 4). Звертаючись до зразка меси запорізького композитора Миколи Попова, ми звернули увагу на праці провідних дослідників регіональної культури Північного Приазов'я – монографічний нарис Т. В. Мартинюк (Мартинюк 2003: 6)) і оглядово-аналітична стаття К. Палачової (Палачова, 2021: 7).

**Мета статті** – виявити жанрово-стильові особливості зразка сучасної меси в українській музичній творчості на прикладі «Messa-memoria» М. Попова.

**Виклад основного матеріалу.** Духовна хорова музика є одним із головних векторів у

творчості провідних українських композиторів сьогодення: Г. Гаврилець, Л. Дичко, О. Козаренка, В. Польової, В. Сильвестрова, Є. Станковича, В. Степурка, М. Шука, О. Польового, М. Попова; особливий інтерес вона становить у львівських композиторів В. Камінського, О. Козаренка, Б. Сегіна, Б. Фроляк, М. Скорика, М. Шведа.

Під узагальненим визначенням «духовна хорова музика» маємо на увазі «тематико-релігійну» та «сакральну музику» згідно з класифікацією О. Мануляка (Мануляк, 2009: 5).

До тематико-релігійної музики відносимо твори паралітургійних жанрів, де використовуються розділи, відсутні в канонічних зразках, або твори з поєднанням канонічних і неканонічних, авторських текстів. Пов'язані з духовним змістом, такі твори передбачають виконання за межами культового дійства не тільки за назвою та жанровим визначенням, але й за характером посилання. Вони включають різні виконавські склади, уникаючи тільки співу а cappella: А. Томльонова «Меса» для мішаного хору і фортепіано; Є. Станкович Каддиш-Реквієм «Бабин Яр» для тенора, баса, хору та оркестру на слова Д. Павличка, О. Щетинський «Реквієм» для мішаного хору і струнного оркестру.

Дослідниця К. Загнітко стверджує: «Можна спостерігати тяглість традиції звернення до сакральної сфери, що безумовно відіграє важливу роль у композиторській творчості» (Загнітко, 2017: 3, 28). В останній третині ХХ століття вибух інтересу композиторів до духовних жанрів отримав визначення «нової сакральності», яка, за словами О. Зосім, «є суто художнім явищем, самодостатнім у мистецькому відношенні, а нова сакральна музика не є складовою релігійної комунікації, що лежить в основі сакрального мистецтва» (Зосім, 2015: 4, 103).

До сакральної музики відносять твори, безпосередньо пов'язані з культовою практикою, що цілком відповідають сталим канонам. Втім існує ціла низка самодостатніх та завершених духовних творів, де використовуються лише окремі частини з літургійних жанрів. Серед них: «Credo»-симфонія № 3 В. Рунчака для баритона та оркестру, «Gloria in excelsis Deo» О. Мануляка для мішаного хору а cappella; «Kyrie eleison» та «Agnus Dei» Б. Фроляк для мішаного хору та оркестру. Окрім того, можливе komponування частин із різних видів меси. Підтвердженням цього є «Messa-memoria» Миколи Попова.

Микола Попов – значна постать у музичному середовищі сучасності. Заслужений діяч мис-

тецтв України, член Національної Спілки композиторів України (факультет композиції Донецької консерваторії ім. С. С. Прокоф'єва, клас професора О. М. Рудянського), він виступає і як диригент (факультет хорового диригування Державного інституту мистецтв м. Уфа), і як педагог.

Тяжіння до хорового звучання пов'язує діяльність М. Попова як диригента хору «Запоріжжя» Запорізького музичного коледжу ім. П. Майбороди з композиторськими уподобаннями. Попри всю різнопланову палітру митця як автора музики до майже 70 театральних вистав, симфонічних, камерно-інструментальних творів, пріоритетною все ж сферою залишається хорова музика. Вона часто виконується відомими колективами в різних містах країни – Чернігові, Харкові, Києві, Луганську, Запоріжжі, Мелітополі.

Серед різножанрових хорових творів М. Попова, що припускають будь-які виконавські склади, виділимо як найбільш значні, масштабні композиції кантатно-ораторіального плану:

- кантата «Миру торжествує реквієм» (сл. В. Маяковського) для хору, симфонічного оркестру, читця і дитячого голосу;
- поема «Плакали янголи» (сл. А. Матвейчука) для хору і симфонічного оркестру;
- «Величальна Україні» (сл. Г. Лютова) для хору, солістів, читця і симфонічного оркестру.

Від 2000-х років веде початок новий етап творчості М. Попова, визначений власною потребою звернення до духовної сфери, здатної передати глибинні внутрішні процеси. Зосереджуючи свої інтереси на жанрах церковної традиції, він співвідносить їх із власною індивідуальністю, переосмислює і наповнює іншим змістом.

На сучасному етапі становлення української духовної музики вагомим є те, що композитори у своїх сакральних творах намагаються бути новими, цікавими сьогоднішньому слухачеві, відповідати запитам теперішньої аудиторії. Не винятком є меса «Messa-memoria» Миколи Попова для симфонічного оркестру, мішаного хору, сопрано та басу соло (2017).

До духовних жанрів автор звертався раніше: це і дві редакції «Господи, помилуй» (канонічний текст) для хору а cappella і хору із супроводом фортепіано; поема для мішаного хору «Плакали Ангели» (слова А. Матвійчука) тощо, але саме з жанром меси М. Попов працює вперше.

«Messa-memoria» є яскравим прикладом оновленої моделі жанру духовної літургічної традиції через призму авторського бачення

сучасного композитора. Вона підтверджує той факт, що починаючи з ХХ століття католицька меса переосмислюється «відповідно до нових потреб і форм літургійної практики» (Єфіменко, 2011: 1, 3). Тобто, враховуючи, що «розвиток жанру меси у добу Ренесансу, Бароко, класицизму, романтизму демонструє неухильне розповсюдження естетичних, авторських, індивідуально характерних для кожної конкретної епохи жанрово-стильових модифікацій ...» (Єфіменко, 2011: 1, 3), відзначимо авторське бачення жанру в «Messa-memoria», присвяченій пам'яті дружини М. Попова. Слово «memoria» («пам'ять»), винесене в назву, «вказує на відверто-особистісний і лірико-сентиментальний стрій авторського висловлювання. Твір можна було б назвати «ліричною месою»» (Мартинюк, 2003: 6, 71).

Рефлексивним станом пояснюється і тональна драматургія «Messa-memoria», сконцентрована у сфері виключно мінорних тональностей (g-e-cis-cis-d-g-h), де виділено два тональних центра – g-moll (№№ 1, 5) і cis-moll (№№ 3, 4) як його тритонанти. Тональна спільність, забезпечена загальними характером і образністю «Kyrie eleison»-«Lacrimosa»-«Benedictus», підсилюється спільністю їхнього інтонаційного тезаурусу з опорою на мотив секундового коливання.

Уся композиція меси М. Попова обрамляється не тільки частинами спільного лірико-споглядального характеру, а й тональною логікою, за якою проступає наявне семантичне відчуття тональностей – «лірико-елегічного», «м'якого» і «сумного» g-moll і «найтрагічнішого», «скорботного», «пасіонного» h-moll. При цьому виникає певна аналогія з тональною композицією крайніх розділів Високої меси Й. Баха ніби у віддзеркаленому вигляді:

Й. Бах – «Kyrie eleison» - h-moll; «Agnus Dei» - g-moll;

М. Попов – «Kyrie eleison» - g-moll; «Agnus Dei» - h-moll.

Більш суб'єктивне начало, властиве «Messa-memoria», виявляється не тільки в загальній ліричній концепції, але й у більш вільному підході до розподілу її частин. Твір М. Попова може бути класифікований як різновид месиреквієму, «*меси рефлексійного типу*», оскільки поєднує ознаки Ordinarium Missae (ординарію меси) з реквіємом як різновидом заупокійної меси. Порівняємо структуру меси М. Попова із загальними схемами Ordinarium Missae і реквієму (Missa pro defunctis):

Таблиця 1

Порівняння структур *Missae pro defunctis*, *Ordinarium missae*, *Messa-memoria*

№	Реквієм <i>Missae pro defunctis</i> шість частин	№	Меса <i>Ordinarium missae</i> шість частин	№	М. Попов <i>Messa-memoria</i> шість частин
1	Інтроїт: <i>Requiem aeternam</i> ; <b>Kyrie eleison</b>	1 1	—  Kyrie eleison	1	—  <b>Kyrie eleison</b>
22	Секвенція <i>Dies Irae</i> : <i>Dies irae</i> ; <i>Tuba mirum</i> ; <i>Rex Tremendae</i> ; <i>Recordare</i> ; <b>Confutatis</b> ; <b>Lacrimosa</b>	22	Gloria in excelsis Deo	4 5	—  Lacrimosa Confutatis
3	Оферторій <i>Domine Iesu Christe</i>	33	Credo		—
4	Sanctus	44	Sanctus	2	Sanctus—ostinato
5	Benedictus	55	Benedictus	3	Benedictus
6	Agnus Dei Комунію <i>Lux aeterna</i>	66	Agnus Dei —	6	<b>Agnus Dei</b> —

Таким чином, шість розділів меси М. Попова виглядають наступним чином:

1. «Kyrie eleison»
2. «Sanctus—ostinato»
3. «Benedictus»
4. «Lacrimosa»
5. «Confutatis»
6. «Agnus Dei»

Але, завдяки об'єднанню розділів 2-3, 4-5 в єдине ціле за принципом аттасса, виникає відчуття тричастинної структури меси, компактною за звучанням (25 хв.). Основними образно-змістовими акцентами в ній стають лірико-рефлексивний («Kyrie», «Lacrimosa», «Agnus Dei») і активно-драматичний («Sanctus-ostinato», «Benedictus») з відповідною опорою на заокругленість, пісенність, наближену до слов'янського мелосу, широкі розспіви в ліричних епізодах і загущеністю, високим динамічним профілем, різкістю звукових комплексів, tutti'йністю хорового і оркестрового складу, ритмічною акцентованістю з вкрапленням джазових елементів (№ 2) у драматичних, кульмінаційних розділах.

З таблиці видно, що в усіх трьох випадках збережено загальну кількість частин – шість; крайні – «Kyrie eleison» та «Agnus Dei» – присутні як у месі і реквіємі, так і в месі М. Попова. Але в реквіємі «Kyrie eleison» передують інтроїт – «Requiem aeternam». М. Попов дотримується структури меси і розпочинає композицію з «Kyrie eleison». Заключна частина «Agnus Dei» теж збігається в кожному з представлених зразків. Її текст взятий

зі звичайної меси («Donna rasem») і не відповідає тексту з реквієму – «Donna eis requiem».

Другий – третій розділи меси М. Попова («Sanctus-ostinato», «Benedictus») відповідають структурі реквієму і меси, але в зміненому порядку: в месі та реквіємі це відповідно четверта та п'ята частини.

«Lacrimosa» і «Confutatis» із секвенційного розділу реквієму у Миколи Попова виступають четвертим – п'ятим розділами (знов у зміненому порядку) за відсутності його інших епізодів – «Dies irae», «Tuba mirum», «Rex Tremendae», «Recordare». Крім даних частин, відсутні також «Gloria» та «Credo» з *Ordinarium Missae*.

**Висновки.** У духовній музиці М. Попова, зокрема в месі, простежується поєднання канонічного та неканонічного) підходу, що приводить до створення нових композиторських рішень. «Messa-memoria» М. Попова репрезентує ці зміни через підсилення суб'єктивного начала, рефлексію, чим і пояснюються зроблені композитором зміни стосовно традиційної структури меси. Твір М. Попова органічно поєднує канонічні зразки духовних жанрів з неканонічними, певну послідовність частин з авторським підходом до компонування розділів твору (не дотримано порядок розподілу частин меси/реквієму, недослівне використання латинських текстів, нетрадиційний для духовних жанрів виконавський склад (бас-гітара, розширена група ударних).

Підсумовуючи, можемо відзначити, що «Messa-memoria» М. Попова є зразком української сучасної меси і запитаною у широкого кола виконавців.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єфіменко А. Г. Католицька меса першої половини - середини ХХ століття: художньо-естетичні та літургійні аспекти : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03 / Нац. муз. акад. України імені П. І. Чайковського. Київ, 2011. 32 с.
2. Єфіменко А. Г. Пути обновления теории и богослужбной практики католической мессы ХХ столетия (на примере творчества церковных композиторов) : монография / ВНУ им. Л. Украинки. Луцк, 2011. 404 с.
3. Загнітко К. М. Григоріанський хорал у сучасному науковому дискурсі: історія, теорія, практика : дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Львів. Нац. муз. акад. ім. М.В. Лисенка. Львів, 2017. 210 с.
4. Зосім О. Л. Західноєвропейська богослужбова музика нового часу у вимірах «нової сакральності». *Мистецтвознавчі записки*. 2015. Вип. 28. С. 99–110.
5. Мануляк О. Сакральна творчість сучасних львівських композиторів: Проблема континуарності традиції в європейському контексті. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні*. 2009. Вип. 5. С. 62-67.
6. Мартинюк Т.В. Микола Попов: Монографічний нарис. *Серія «Майстри мистецтв Запоріжжя»*. Мелітополь: Сана, 2003. 147 с.
7. Палачова К. Творчість композиторів Запоріжжя в контексті української музичної культури початку ХХІ століття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Т. 4. С. 68-73.

### REFERENCES

1. Yefimenko A.G. Katolytska mesa pershoi polovyny – seredyny XX stolittia: khudozhno-estetychni ta liturhiini aspekty [Catholic Mass of the first half – the middle of the XX century: artistic, aesthetic and liturgical aspects]: author's ref. dis. ... Dr. of Art History: 17.00.03 / Nat. music. acad. of Ukraine named after P.I. Tchaikovsky. Kyiv, 2011, 32 p. [in Ukrainian].
2. Efimenko A.G. Puti obnoveniia teorii i bogosluzhebnoy praktiki katolicheskoy messyi HH stoletiya (na primere tvorchestva tserkovnyih kompozitorov): monografiya [Ways of updating the theory and liturgical practice of the Catholic Mass of the 20th century (on the example of the work of church composers): monograph] / VNU im. L. Ukrainki. Lutsk, 2011, 404 p. [in Russian].
3. Zahnitko K.M. Hryhoriianskyi khoral u suchasnomu naukovomu dyskursi: istoriia, teoriia, praktyka [Gregorian chant in modern scientific discourse: history, theory, practice]: author's ref. dis. ... cand. of Art History: 17.00.03 / Lviv. nat. music. acad. them. im M.V. Lysenka. Lviv, 2017, 20 p. [in Ukrainian].
4. Zosim O. Zakhidnoevropeiska bogosluzhbova muzyka novoho chasu u vymirakh «novoï sakralnosti». [Western European liturgical music of modern times in the dimensions of «new sacredness»]. *Art notes*. Vip. 28. *Mystetstvoznavchi zapysky*. Kyiv, 2015, pp. 99–110 [in Ukrainian].
5. Manuliak O. Sakralna tvorchist suchasnykh lvivskykh kompozytoriv: Problema kontynuarnosti tradytsii v yevropeiskomu konteksti [Sacred works of contemporary Lviv composers: The problem of continuity of tradition in the European context]. *Suchasni problemy khudozhnoi osvity v Ukraini*. 2009, pp. 62-67 [in Ukrainian].
6. Martyniuk T.V. Mykola Popov: Monohrafichnyi narys. Serii: Maistry mystetstv Zaporizhzhia. [Mykola Popov: Monographic essay. Series: Masters of Arts of Zaporozhye]. Melitopol: Sana, 2003, 147 p. [in Ukrainian].
7. Palachova K. Tvorchist kompozytoriv Zaporizhzhia v konteksti ukrainiskoi muzychnoi kultury pochatku XXI stolittia. [Creativity of Zaporozhye composers in the context of Ukrainian musical culture of the beginning of the XXI century]. *Aktual'ni pytannia humanitarnykh nauk*. Vip. 35, volume 4. 2021, pp. 68-73 [in Ukrainian].

УДК 792.5: 780.6 (515)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-11>**Хуамэйцо ЦЗАНЬ,***orcid.org/0000-0002-9335-788X*

магістр мистецтвознавства,

аспірант кафедри історії та теорії мистецтв  
Білоруської державної академії мистецтв  
(Мінськ, Білорусь) *hm211314520@gmail.com***Чэньюань ГУ,***orcid.org/0000-0003-4301-3250*

магістр мистецтвознавства,

аспірант кафедри історії та теорії мистецтв  
Білоруської державної академії мистецтв  
(Мінськ, Білорусь) *guchengyuan666@gmail.com*

## ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ МУЗЫКА В СИСТЕМЕ ЗВУКОЗРИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗНОСТИ ТРАДИЦИОННОГО ТИБЕТСКОГО ТЕАТРА (АЧЕ ЛХАМО)

В статье рассматривается искусство традиционного тибетского театра аче лхамо, спектакли которого представляют сложноорганизованную структуру. Как правило, сценическое действие аче лхамо основывается на соединении звукового и визуального пластов, благодаря чему образуется гармоничное художественное целое. В системе взаимодействия его отдельных компонентов инструментальная музыка является важнейшим элементом. Она гармонично встраивается в действенную канву происходящего, становится не просто аккомпанементом, а полноценным участником спектакля. Инструментальная музыка в аче лхамо способствует более полному раскрытию внутреннего состояния действующих героев, а также подчеркивает характер выполняемых ими действий. Многообразие тембровых красок инструментального ансамбля аче лхамо, кроме особенностей звукоизвлечения, зависит и от развития сюжета сценического действия. Это способствует возникновению специфических ритмоформул, формирующих уникальную звукозрительную образность традиционных тибетских представлений.

Так как звукозрительная образная система театра аче лхамо представлена многочисленными персонажами, действиями, событиями и так далее, а инструментальная музыка участвует в их создании, цель данной статьи заключается в выявлении ее значения в звукозрительной образности традиционного тибетского театра посредством характеристики особенностей ее основных групп.

Исходя из проведенного исследования, авторы выделяют несколько групп звукозрительной образности традиционного тибетского театра – образы-персонажи, образы-действия, образы-события и другие. Каждая группа обладает характерными особенностями, которые раскрывают индивидуальность характера относящихся к ней образов. Особое место в данной системе занимает инструментальная музыка и исполняемые с ее помощью ритмические паттерны, которые незаменимы в создании художественного образа происходящего. Также прослеживается связь аче лхамо с ритуальными и обрядовыми практиками региона. Взаимосвязь с тибетскими традициями раскрывается не только во введении соответствующих персонажей, но и в отдельных элементах театрального представления (например, танец и другие).

**Ключевые слова:** Тибет, традиция, театр, аче лхамо, инструментальная музыка, звукозрительная образность.

**Хуамейцо ЦЗАНЬ,***orcid.org/0000-0002-9335-788X*

магістр мистецтвознавства,

аспірант кафедри історії та теорії мистецтв  
Білоруської державної академії мистецтв  
(Мінськ, Білорусь) *hm211314520@gmail.com***Чэньюань ГУ,***orcid.org/0000-0003-4301-3250*

магістр мистецтвознавства,

аспірант кафедри історії та теорії мистецтв  
Білоруської державної академії мистецтв  
(Мінськ, Білорусь) *guchengyuan666@gmail.com*

## ИНСТРУМЕНТАЛЬНА МУЗЫКА В СИСТЕМІ ЗВУКОГЛЯДНОЇ ОБРАЗНОСТІ ТРАДИЦІЙНОГО ТИБЕЦЬКОГО ТЕАТРУ (АЧЕ ЛХАМО)

У статті розглядається мистецтво традиційного театру Тибету аче лхамо, вистави якого являють собою непросту організовану структуру. Зазвичай сценічна дія аче лхамо ґрунтується на поєднанні звукового

та візуального пластів, завдяки чому утворюється гармонійне художнє ціле. У системі взаємодії його окремих компонентів інструментальна музика є важливим елементом. Вона гармонійно вбудовується в дієву канву того, що відбувається, і стає не просто акомпанементом, а повноцінним учасником вистави. Інструментальна музика в аче лхамо сприяє більш повному розкриттю внутрішнього стану героїв, а також підкреслює характер дій, що виконуються. Розмаїття тембрових фарб інструментального ансамблю аче лхамо, окрім особливостей звуковидобування, залежить і від розвитку сюжету сценічної дії. Це сприяє виникненню специфічних ритмоформул, що формують унікальну звукоглядну образність традиційних театральних видовищ Тибету.

Оскільки звукоглядна образна система театру аче лхамо представлена значною кількістю персонажів, діями, подіями тощо, а інструментальна музика бере участь у їх створенні, мета цієї статті полягає у виявленні її значення у звукоглядній образності традиційного театру Тибету за допомогою характеристики особливостей її основних груп.

У результаті проведеного дослідження автори виділяють кілька груп звукоглядної образності традиційного театру Тибету – образи-персонажі, образи-дії, образи-події тощо. Кожна група має характерні особливості, які розкривають індивідуальність характеру образів, що належать до неї. Особливе місце в цій системі належить інструментальній музиці та виконуваним з її допомогою ритмічним патернам, які незамінні у створенні художнього образу того, що відбувається. Так само простежується зв'язок аче лхамо з ритуальними й обрядовими практиками регіону. Взаємозв'язок із традиціями Тибету розкривається не тільки у введенні відповідних персонажів, але і в окремих елементах театрального представлення (як-от танець тощо).

**Ключові слова:** Тибет, традиція, театр, аче лхамо, інструментальна музика, звукоглядна образність.

**Huameicuo ZAN,**

[orcid.org/0000-0002-9335-788X](https://orcid.org/0000-0002-9335-788X)

Master of Art History,

Postgraduate student at the Department of History and Theory of Arts

Belarusian State Academy of Arts

(Minsk, Belarus) [hm211314520@gmail.com](mailto:hm211314520@gmail.com)

**Chengyuan GU,**

[orcid.org/0000-0003-4301-3250](https://orcid.org/0000-0003-4301-3250)

Master of Art History,

Postgraduate student at the Department of History and Theory of Arts

Belarusian State Academy of Arts

(Minsk, Belarus) [guchengyuan666@gmail.com](mailto:guchengyuan666@gmail.com)

## INSTRUMENTAL MUSIC IN THE SOUND-VISUAL IMAGERY SYSTEM OF THE TRADITIONAL TIBETAN THEATRE (ACHE LHAMO)

*The article considers the art of the traditional Tibetan Ache Lhamo Theatre, which performances represent a sophisticated structure. As a rule, the Ache Lhamo stage action is based on the sound and visual layers combination, due to which a harmonious artistic whole is formed. In the system of its individual component interaction, instrumental music is an essential element.*

*It is harmoniously embedded in the effective outline of what is going on, and it becomes not just an accompaniment, but also a full-value participant of the performance. Instrumental music in Ache Lhamo contributes to a more complete disclosure of the characters' internal state and emphasizes the nature of the actions performed. The variety of timbre colors of the Ache lhamo instrumental ensemble, in addition to the peculiarities of sound production, depends on the development of the stage action plot as well. This contributes to the emergence of specific rhythm formulae that form a unique sound-visual imagery of traditional Tibetan performances.*

*Since numerous characters, actions, events, etc. represent the Ache lhamo theatre's sound-visual imagery system, and instrumental music participates in their creation, the goal of this article is to identify its significance in the sound-visual imagery of traditional Tibetan Theatre by means of characterizing the features of its main groups. Based on the study, the authors distinguish several groups of sound-visual imagery of the traditional Tibetan Theatre – character images, action images, event images, etc. Each group has characteristic features that reveal the individuality of the characters and the images related to them.*

*Instrumental music and performed with its help rhythmic patterns, which are indispensable in creating an artistic image of what is going on, play a special role in this system. The connection of Ache Lhamo with the ritual and ceremonial practices of the region is also traced. The interrelationship with Tibetan traditions is revealed not only in the introduction of the corresponding characters, but also in individual elements of theatrical performance (for example, dance, etc.).*

**Key words:** Tibet, tradition, theater, ache lhamo, instrumental music, sound-visual imagery.

**Постановка проблеми.** Аче лхамо – тибетське театральне представлення, в якому звуковою пласт сливається з візуальним в гармонічне художнє ціле. Происходящее наполнено религиозными и мифологическими смыслами и воздействует на зрителя, вызывая эстетические эмоции. Каждый из этих пластов

представляет собой сложно организованную структуру, состоящую из различных компонентов. К первому – **звуковому** – относятся средства выразительности, которые, на первичном уровне, воспринимаются слухом: слово, интонационные особенности языка, тембровая специфика голоса, звучание оркестра и другие. Второй – **визуальный** –

соединяет в себе элементы театрального искусства, такие как действие, сценография, актерская пластика, мизансцена и другие.

Взаимодействие отдельных компонентов данных пластов между собой строится по принципу преваляирования одного или нескольких из них. Исходя из этого, в каждом представлении ачелхамо можно выделить отдельные исполнительские стили – певческий, разговорный, пластический или танцевальный и другие. Также встречаются их различные комбинации. В качестве объединяющего элемента, который структурирует и организует действие, выступает инструментальная музыка, обеспечивающая целостность происходящего. В отличие от большинства театров стран Востока, в традиционном тибетском театре вплоть до второй половины XX в. не были задействованы мелодические инструменты, а использовался исключительно ансамбль ударных. Следует отметить, что подобный выбор инструментов уже встречался в истории развития театра стран Востока, например, во вьетнамском театре Тео и представлениях китайской драмы хуанмэйси в тот же период музыкальный ансамбль состоял лишь из небольшого количества ударных инструментов и гонгов, и барабанов соответственно.

В состав каждой труппы лхамо входят два инструменталиста (*zar dung*). В традиционном лхамо ансамбль включает в себя барабаны и тарелки. Наиболее часто используется *лагнга* (*lag nga*) – тибетский двусторонний маленький барабан, оснащенный деревянной рукояткой, которая вставляется в отверстие деревянной рамы, и *рольмо* (*rol mo*) – тарелки с тканевыми или кожаными ремешками, прикрепленными к центру (Буцык, 2017: 51). Иногда в традиционных тибетских театральных представлениях могут встречаться другие разновидности барабанов. Например, *нгачем* (*nga chem*) – двусторонний барабан без рукоятки, укрепленный веревками, ремнями или проволокой внутри квадратной конструкции из дерева (Duncan, 1955: 12), или *чонга* (*chos nga*) – двусторонний рамный барабан с рукояткой. Также могут использоваться и тарелки нескольких видов. Чаще всего – это *бубчел* (*sbug 'chal*) – тарелки с большой выпуклостью в центре, схожие по построению и звукоизвлечению с китайскими наобо. В отдельных труппах применяются тарелки *силньен* (*sil snyan*) плоской конической формы с маленьким грибообразным центральным куполом.

Следует отметить, что барабаны и тарелки применяются не только в инструментальном ансамбле ачелхамо, они являются обязательными в сопровождении любой церемонии в тибетской

культуре, так как, кроме особенных тембровых звучаний, они обладают символическим значением. Так, например, барабан воплощает бесконечность жизни и движения, подчиняясь законам внутреннего ритма, в основу которых положено последовательное чередование циклов создания и разрушения. В одной из притч Будда сравнивает вечный закон Вселенной – Дхарму – с ритмом барабана; а достигнув просветления, Будда говорит о «барабанах бессмертия», звучание которого он хочет передать всему миру (Гудимова, 2017: 21). Тарелки также имеют определенную символику. Согласно устным преданиям, подтвержденным письменными отчетами, в паре одна из тарелок является «матерью», а другая – «сыном» (Helffer, 1991: 257).

Однако при очевидной связи в символике с буддистскими и более древними ритуальными практиками ансамбль ачелхамо организуется по принципу устройства перкуссионной группы в китайском традиционном театре. В нем ведущими являются ударные инструменты, а барабанщик выполняет функции «мастера церемоний», который организует, сопровождает и контролирует процесс проведения ритуала, в отличие от тибетско-буддийских обрядов, где это реализует исполнитель на тарелках.

Как уже говорилось выше, инструментальный ансамбль традиционного тибетского театра ачелхамо участвует в соединении звукового и визуального пластов, обеспечивая их взаимосвязь при создании художественного образа. Как правило, музыка гармонично встраивается в действенную канву происходящего и взаимодействует практически со всеми элементами театрального представления, благодаря чему возникает целостный во всех отношениях спектакль. Многообразие тембровых красок, зависящее не только от способов звукоизвлечения на музыкальных инструментах, но и от сюжетных особенностей сценического произведения, а также специфические ритмоформулы способствуют формированию уникальной звукозрительной образности в традиционных тибетских представлениях ачелхамо.

Данный аспект проблемы, а именно роль инструментальной музыки в системе звукозрительной образности традиционного тибетского театра ачелхамо, будет рассмотрен ниже.

**Анализ исследований.** На особенности звучания ансамбля в различные моменты театрального представления еще в 1930-х гг. внимание обращает миссионер М. Дункан, много лет проживший в Восточном Тибете и наблюдавший реальную картину функционирования сельского тибетского



театра. Он отмечает, что «<...> когда исполнители выходят [на сцену], барабан издает величественный звук, когда они покидают [сцену], они это делают на [фоне звучания] более быстрого ритма» (Duncan, 1932: 107–108). Автор подчеркивает важность инструментального ансамбля в сопровождении сценического действия и создании соответствующего настроения.

В процессе последующей научной разработки данного вопроса выясняется, что каждый персонаж аче лхамо имеет индивидуальный пластический рисунок роли и собственную тембро-ритмическую формулу ударных, сопровождающую его на протяжении действия. По этому поводу китайский исследователь тибетского происхождения Яо Ван говорит следующее: «<...> Когда актеры выходят [на сцену], ударные инструменты аккомпанируют, и актеры танцуют в своем ритме <...>» (Wang, 1985: 88). В тоже время американский ученый Ж. Снайдер поддерживает изыскания предшественников и конкретизирует, что «<...> у каждого персонажа в пьесе есть свои особые «барабаны и тарелки», под которые он исполняет стилизованный танец при выходе [на сцену] или когда он движется по сцене <...>». В качестве примера Ж. Снайдер упоминает комического персонажа из спектакля «Падма Одбар», где действия исполнителя сопровождаются бодрой и веселой музыкой (Snyder, 1979: 48–52). На основе вышеописанного можно сделать вывод, что авторы в своих рассуждениях обращаются к анализу *образов-персонажей* как отдельной категории, входящей в систему звукозрительной образности традиционного тибетского театра аче лхамо.

Кроме разработки вопросов, касающихся образов-персонажей в аче лхамо, исследователи обращаются к характеристике *образов-действий* и *образов-состояний*. Например, М. Дункан отмечает, что тембро-ритмические формулы ударных, характеризующие действующих персонажей, меняются в зависимости от развития сюжета. Например, когда герои находятся в спокойной обстановке, ударные звучат размеренно и даже умиротворяюще; когда им угрожает опасность, лязг тарелок и барабанный бой звучат быстро и свирепо; печальные события и состояния сопровождаются неторопливым траурным постукиванием, с характерным ритмом и приглушенным тембром (Duncan, 1932: 107–108).

В исследовании американского театроведа К. Фоли также содержится описание образов-действий и образов-состояний, их взаимосвязи с инструментальным ансамблем аче лхамо. Автор отмечает, что на протяжении всего театрального

представления действия актеров сопровождаются барабаном и тарелками, звучание которых подчеркивает выразительность отдельных движений и эмоциональное состояние героя. Например, четкий ровный барабанный ритм указывает на спокойное и размеренное действие, а разъяренное лязганье тарелок с характерным звенящим тембром может сигнализировать о появлении глубоко расстроенного или обезумевшего героя (Foley, 1988: 124).

Помимо вышеописанного, в аче лхамо используются и другие звукоизобразительные обозначения определенных действий. Так, в своей работе Ж. Снайдер описывает характер звучания ударных инструментов, сопровождающих различные действия и занятия, происходящие в театральных представлениях. Например, медленное торжественное исполнение предназначено для обозначения придворного шествия; стремительное и громкое – для боевых действий; спокойное и созерцательное – для прогулок, верховой езды или катания на лодке и др. (Snyder, 1979: 52). Данные тембро-ритмические лейтмотивы непродолжительны, в основном они длятся не более 2–3 минут, при этом гармонично сочетаясь и плавно сменяя друг друга на протяжении действия.

Все вышеперечисленные авторы – М. Дункан, Яо Ван, Ж. Снайдер и К. Фоли – в своих работах характеризуют звукозрительные образы в аче лхамо в контексте описания отдельных сцен театрального представления, указывают на исключительное значение в них инструментального ансамбля, состоящего из барабана и тарелок.

Особый интерес в изучении устойчивых тембро-ритмических формул в звуковой партитуре аче лхамо представляет деятельность этномузыковедов Ляньтао Тянь и Бернарда Клейкампа. Ими была проделана работа по сбору и обработке аутентичного звукового материала, результатами которой стали изданные компакт-диски с пояснительными комментариями авторов. Тянь Ляньтао собрал под одной обложкой пять вариантов тембро-ритмических формул в исполнении оперной труппы в Лхасе (Tian, 2013). В числе записей представлены звуковые обозначения появления на сцене образов-персонажей – Короля, героини Джроазанмо, воинов – и образов-действий – бой на лошадях, гребля на переправе и другие. Бернард Клейкамп представил 30 устойчивых тембро-ритмических формул звучания ударных в представлениях аче лхамо тибетской общины в Непале (Kleikamp, 2019).

Безусловно, записи, опубликованные Ляньтао Тянь и Бернардом Клейкампом, не составляют исчерпывающий список звуковых обозначений,

используемых в аче лхамо. Однако данные материалы представляют несомненную ценность как для практического ознакомления с тембро-ритмическими формулами традиционных тибетских театральных представлений, так и для их теоретического изучения.

**Цель статьи.** Исходя из доступных записей, отметим, что звукозрительная система традиционного тибетского театра аче лхамо включает в себя образы-персонажи, образы-действия, образы-события и другие. Так как все они тесно связаны со звучанием инструментального ансамбля, цель статьи – выявить значение инструментальной музыки, охарактеризовать особенности основных групп звукозрительной системы традиционного тибетского театра аче лхамо.

**Изложение основного материала.** Музыкальная игра практически на всех ритуальных инструментах предполагает наличие мелодических и ритмических формул, обладающих определенным семантическим значением, которое связано как с прикладными функциями, так и с сакральными. В аче лхамо музыкальная партитура состоит из особых тембро-ритмических формул – паттернов, различной протяженности, характерной особенностью которых является соединение специфических тембровых и ритмических красок ударных инструментов, составляющих основу традиционного инструментального ансамбля – постоянного участника тибетских театральных представлений.

Ритмические паттерны являются важными элементами звукозрительной системы аче лхамо, так как с их помощью в представлениях соединяются звуковой и визуальный пласты. Также они музыкально дифференцируют персонажей, делая их узнаваемыми для зрителя. Исполняются паттерны как отдельно, так и в различных комбинациях, а также с разной скоростью, при этом у некоторых из них темп никогда не меняется. Посредством вариации тембро-ритмических формул церемониймейстер – ведущий театрального представления контролирует ход проведения спектакля, очередность появления на сцене необходимых персонажей, их размещение и пластический рисунок их роли.

Кроме ритмических паттернов, смыслообразующими элементами в звукозрительной системе аче лхамо являются маска – визуальная фиксация внутреннего состояния героя, и танец – пластическое проявление его чувств. В традиционных тибетских театральных представлениях танцевальные элементы имеют определенный характер, например движения мужчин должны быть величественными, устойчивыми и воинствующими, с сосредоточением импульса к действию

в нижней части корпуса. Женские танцы отличаются мягкостью, грациозностью и плавностью (Li, 2016: 100–101). Основу танцевальных движений женщин составляют повседневные бытовые действия, которые в процессе исполнения обозначены специфическими поворотами рук и покачиваниями талии (Awang, 2003: 74).

В звукозрительной системе традиционного тибетского театра группа *образов-персонажей* представляет собой одну из самых многочисленных, в которой сосредоточены обозначения характеров действующих лиц драмы. В их число входят как главные, так и второстепенные персонажи – это люди, животные и мифологические архетипы тибетской культуры.

Наиболее распространенным в данной группе является образ положительного героя, каждое появление которого сопровождается исполнением характерного ритмического паттерна (rgyal po'i don 'khrab – «приближающийся танец короля»). Характерным в звучании является смещение акцента на нечетные метрические доли и постепенное ускорение, приводящее к завершению – трем четким барабанным ударам. Данный ритмический паттерн и соответствующие ему движения, которые исполняет актер на сцене, являются универсальными и часто используются для обозначения появления королей, буддийских лам, оракула, принцев и даже богов. Несмотря на определенную каноничность, он достаточно вариативен: в зависимости от персонажа и действия изменяется его название (например, lha chen don 'khrab – «великое божество приходит в танце»), тембро-ритмическое звучание и темп.

В представлениях аче лхамо женские образы сопровождаются исполнением отдельного ритмического паттерна (mo 'khrab – «девичий танец»). Данная тембро-ритмическая формула отличается спокойным характером и бархатным звучанием, и лишь косвенно раскрывает индивидуальность персонажа. Все потому, что этот ритмический паттерн может обозначать совершенно разные образы, от главной героини, например, королевы, до представительниц мифологических существ – богинь, демонов и других. Так, в спектакле «Падма Одбар» он сопровождает танец дакини – демонических существ женского пола, роли которых традиционно исполняются мужчинами, а в записи Ляньтао Тянь он сопутствует появлению на сцене главной положительной героини Джроазанмо. Примечательно, что в технике игры на барабане в аче лхамо существуют разные тембровые характеристики мужских и женских персонажей. Во время характеристики первых исполнитель ударяет

в центральную часть мембраны барабана (полный звук и четкая атака), для вторых – удары смещаются в область мембраны «вне центра».

В данной группе образов-персонажей наиболее разнообразны и целостны ритмические паттерны характерны для сопровождения мужских персонажей, прежде всего **образов-архетипов**. Благодаря этому возникает более тесная связь слышимого и видимого пластов спектакля. Например, с появлением на сцене Черного мага (ngakpa) – традиционного героя-антагониста, облаченного в объемную черную маску, звучит специфический ритмический паттерн (sngags pa'i don 'khrab – «колдун приходит в танце»), усиливающий таинственность и загадочность героя. А умеренный темп и размеренный метр в начале к концу сменяется быстрым и прерывистым звучанием барабана, иллюстрируя, как Черный маг по окончании своего эпизода убегает со сцены.

Среди отрицательных героев, входящих в группу образов-архетипов, интересным является второстепенный комический персонаж – Злой лама, постоянно совершающий плохие поступки. Обычно на сцене он появляется в белом костюме (напа), с длинными седыми волосами и бородой, читает «плохую мантру», которая вызывает у зрителей смех. Процесс чтения мантры сопровождается ритмическим паттерном (a mchod don 'khrab – «человек, совершающий обряды, приходит в танце»), звучание которого характеризуется шутливым и причудливым настроением, а также особым ритмическим рисунком, отражающим суть действующего персонажа.

Собственным паттерном обладает и грозное божество буддистской иконографии – бог смерти Яма, имеющий специфическую маску (рогатая бычья голова с тремя глазами) и маркируемый синим цветом. Сопровождающий его появление ритмический образец исполняется с помощью ударов двух палочек (одна с мягким окончанием, другая – без). Исполнитель чередует удары по мембране с ударами по раме инструмента создавая сверхъестественное мрачное и жуткое звучание.

Одним из наиболее интересных человеческих образов-архетипов является образ охотника или охотников, так как данные персонажи являются обязательными участниками вступительной части каждого представления. Действие начинается специфическим танцем, который исполняется в традиционных двухмерных масках треугольной формы и сопровождается ритмическим паттерном (rngon pa don 'khrab – «охотники приходят в танце»). Исполнители двигаются под характерный ритм до звучания специфической барабанной

реплики, являющейся сигналом к завершению. Главная задача танца заключается в «очищении сцены» от предыдущих энергий, которыми она так или иначе заполнялась на протяжении представления. Его сакральность напрямую связана с торжественной религиозной мистерией цам, которая символически отображала победу добра над злом, а также с более древними шаманскими практиками (Жигмитова, 2020: 91–96).

С ритуальными и обрядовыми практиками Тибета связано наличие в спектаклях аче лхамо большого числа характерных орноморфных и зооморфных персонажей, обозначенных уникальными пластическим рисунком роли и музыкальной характеристикой. При их появлении на сцене, например, голубя или вороны, – используется общий ритмический паттерн (bya don 'khrab – «птица приходит в танце»). Но более индивидуализированным в темброритмическом оформлении является образ яка, связанный с традициями торжественных буддистских мистерий. В отличие от цама, образ яка визуализируется не с помощью маски, а благодаря специальному костюму, внутри которого находятся двое мужчин, что отсылает к традициям тибетской народной культуры. Покрытый черной шерстью и увенчанный рогами костюм в точности повторяет форму тела животного. Непосредственно танец яка, состоящий из энергичных кувырков и прыжков, сопровождается специальным ритмическим паттерном (gyag don 'khrab – «yak приходит в танце»), характеризующимся величественным звучанием ансамбля ударных инструментов.

Данная тембро-ритмическая формула с незначительными изменениями темпа или ритма может сопровождать на сцене и других героев, относящихся к группе образов-персонажей, например, обезьяну, свинью, собаку, тигра и других.

Следующей группой звукозрительной системы аче лхамо являются **образы-события** или **образы-действия**. Наиболее типичными и часто используемыми представляются действия как общего характера, реализуемые различными персонажами, так и индивидуализируемые, посредством которых раскрывается уникальность образов. Как правило, в данной категории образов их визуальное обозначение выходит на передний план, подчиняя себе темброритмические формулы. Например, когда на сцене появляется персонаж, зритель по его внешнему виду – костюму и маске, понимает, кто именно перед ним находится, в то время как ритмический паттерн лишь предвосхищает его выход.

Также рассинхронизация звукового и зрительного пластов может применяться в аче лхамо и



как выразительный прием обозначения характерных действий. Примером может служить бег посыльного или других персонажей. Пока актеры довольно неторопливо в танце обходят сцену, барабанный бой (*mgyogs 'khrab* – «танец скорости») звучит очень стремительно и энергично, что создает иллюзию их скоростного перемещения. Примечательно, что для воспроизведения данного ритмического паттерна одновременно используются барабанная палочка и колотушка, когда как основными исполнительскими приемами являются удары только мягкой колотушкой.

Особый интерес в звукозрительной системе аче лхамо представляют *события-архетипы*, сопровождающиеся узнаваемыми ритмическими паттернами, которые распространены за пределами театральных представлений и связаны с традиционной ритуальной фоновой Тибета. Так, практически в каждом спектакле аче лхамо исполняется танец Таши Шолпа (танец удачи), который, по преданию, явился во сне Великому Пятому Далай-ламе и исполнялся во время церемонии его возведения на престол. В спектакле под звучание специального паттерна (*bkra shis zhol pa rnga tshig* – «образец жителя удачи»), музыка которого имеет умеренно энергичный характер и ровный метр, артист в маске с белой бородой изображает святого Тхантонга Гьялпо, по общепринятому мнению, прожившего 140 лет, что символизирует долгую жизнь и здоровье.

Данный ритмический паттерн также ассоциируется с особыми случаями – грандиозными официальными собраниями, строительством или открытием монастыря и другими. При этом любое действие, отсылающее к ритуалу или священной церемонии, обозначается на сцене распространенной темброритмической молитвенной формулой (*lha bsangs gi rnga brda'* – «барабанный реплика для подношения благовоний»). Еще одним примером события-архетипа является исполнение на сцене аче лхамо тибетско-буддистского танца цам. Данный прием используется исключительно в спектакле «Нансэ», где религия становится фоном для развития событий психологической бытовой драмы (Владимирцов, 1923: 105–106). Ритмический паттерн «танец цам» (*'chams don 'khrab*) является единственным в записях Б. Клейкампа, который исполняется только на тарелках.

Образы, обозначающие на сцене различные предметы и природные явления, не столь развиты в аче лхамо, как образы-персонажи или образы-действия. В качестве примеров наиболее узнаваемой звуковой характеристики можно назвать образ буддистского монастыря, сопровождающийся

особым ритмическим паттерном (*dgon pa gyi rnga brda'* – «удар в монастырский барабан»), который обычно соединяется со звучанием паттернов ламы и молитвы, отсылает к музыкальной культуре буддистских храмов; и образ воды, которому также соответствует звук особого паттерна (*chu len rnga brda'* – «принятие водного барабана»). Зачастую его исполнение сочетается с «девичьим танцем».

Во время представления ритмические паттерны ударных, как правило, не исполняются отдельно, а являются частью сценического действия. Это распространяется на тембро-ритмические формулы, сопровождающие промежуточные по семантическому значению эпизоды, такие как перерыв между действиями. Например, в это время могут звучать паттерны *rnga stong* – «пустой барабан» или *rgyal po'i don 'khrab* – «наступающий танец короля», не являющиеся смыслообразующими, но узнаваемые для зрителей.

#### Выводы:

1. Таким образом, звукозрительная система традиционного тибетского театра аче лхамо представляет собой многообразие образов, которые можно разделить на несколько групп – образы-персонажи, образы-действия, образы-события и другие. Каждая группа обладает характерными особенностями, раскрывающими индивидуальность относящихся к ней образов. Соединение звукового и зрительного пластов, а также сосуществование отдельных компонентов звукозрительной системы аче лхамо, таких как маска, костюм, танец, звуковое сопровождение, способствуют созданию уникального театрального искусства Тибета. Особое место в данной системе занимает инструментальная музыка и исполняемые с ее помощью ритмические паттерны, обеспечивающие взаимодействие и соединение всех элементов театральных представлений. Кроме этого, тембро-ритмические формулы незаменимы в создании художественного образа как отдельных персонажей или действий, так и спектакля в целом.

2. Так как аче лхамо является формой традиционного тибетского театра, очевидна его связь с религиозными обычаями, ритуальными и обрядовыми практиками региона. Именно этим обусловлено наличие в спектаклях аче лхамо большого количества персонажей, заимствованных в мифологических источниках, например богов или демонов, птиц или животных. Взаимосвязь с тибетскими традициями раскрывается не только во введении соответствующих персонажей, но и в отдельных элементах театрального представления. Так, например, сакральный танец охотников в аче лхамо является переосмыслением торже-



ственной тибетской мистерии цам. Кроме этого, барабаны и тарелки, сопровождающие традиционные тибетские представления, являются также обязательными инструментами, участвующими в

различных церемониях региона. Обладая особенным тембровым звучанием, они наделены символическим значением, корни которого уходят в буддизм и добуддистские верования.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Буцык П. Традиционные тибетские музыкальные инструменты : классификация. *Opera musicologica*. 2017. № 4 (34). С. 44–71.
2. Владимирцов Б. Тибетские театрализованные представления. *Восток* : журнал литературы, науки и искусства. 1923. Кн. 3. С. 97–107.
3. Гудимова С. Музыка в контексте культуры : сборник статей. Москва : ИНИОН РАН, 2017. 446 с.
4. Жигмитова А. Мистерия Цам в современной Бурятии: этноатеатроведческие аспекты : дис. ... канд. искусствовед. : 17.00.09. Санкт-Петербург : Российский институт истории искусств, 2020. 167 с.
5. Duncan Marion H. Harvest Festival Dramas of Tibet. Hong Kong : Orient Publishing Co., 1955. 275 p.
6. Duncan Marion H. The Tibetan Drama. *The China Journal*. 1932. Vol. XVII. № 2. P. 105–111.
7. Foley K. Tibetan Opera Music and Dance from Lhasa : An Interview with Dacidan Duoji and Xiaozhaxi Ciren. *TDR*. 1988. Vol. 32. № 3. P. 131–140.
8. Helffer M. Rol-mo. *The New Grove Dictionary of Musical Instruments* / S. Sadie (ed.). 3 volume set. London, 1991 (1984). P. 256.
9. Kleikamp Bernard. Liner notes to Percussion patterns in Lhamo: the drum patterns of the Nepal Tibetan Lhamo Association. *Pan Records*. Leiden, 2019. № 2123.
10. Snyder J. Preliminary Study of the Lha mo. *Asian Music : Tibet Issue*. 1979. Vol. 10. № 2. P. 23–62.
11. Tian Liantao. Liner notes to AcheLhamo : Celestial female : Parts from Tibetan Opera. *Pan Records*. Leiden, 2013. № 2046.
12. Wang Yao. Tibetan Operatic Themes : in Soundings in Tibetan Civilization. Proceedings of the 1982 Seminar of IATS. Delhi, 1985 (reprint Kathmandu, 2009). P. 86–96.
13. 阿旺松热. 初论藏戏舞蹈艺术的起源与审美特征[J]. *西藏艺术研究*. 2003年第4期 73–78页.
14. 李丽宏, 桑嘎卓玛. 浅谈藏戏中的舞蹈艺术及其表现形式. *中国戏曲学院学报*. 2016年5月. 第37卷第2期. 98–105页.

### REFERENCES

1. Butsyk, P. (2017). *Traditsionnye tibetskie muzykalnye instrumenty: klassifikatsiia* [Tibetan Traditional Musical Instruments: Classification]. *Opera musicologica*. № 4 (34). S. 44–71 [in Russian].
2. Vladimirtsov, B. (1923). *Tibetskie teatralizovannye predstavleniia* [Tibetan Dramatized Performances]. *Vostok : Zhurnal literatury, nauki i iskusstva*. Kn. 3. S. 97–107 [in Russian].
3. Gudimova, S. (2017). *Muzyka v kontekste kultury* [Music in the Context of the Culture]: *sbornik statei*. Moscow : INION RAN. 446 s. [in Russian].
4. Zhigmitova, A. (2020). *Misteriia Tsam v sovremennoi Buriatii : etnoteatrovedcheskie aspekty* [Mystery of Tsam in the Modern Buryatia : Ethnographic Theater Studies] : *dissertatsiia kandidata iskusstvovedeniia : spets. 17.00.09*. St. Petersburg : Russian Institute of Art History. 167 s. [in Russian].
5. Duncan, Marion H. (1955). *Harvest Festival Dramas of Tibet*. Hong Kong : Orient Publishing Co. 275 p. [in China].
6. Duncan, Marion H. (1932). *The Tibetan Drama*. *The China Journal*. Vol. XVII, № 2. Pp. 105–111 [in China].
7. Foley, K. (1988). *Tibetan Opera Music and Dance from Lhasa : An Interview with Dacidan Duoji and Xiaozhaxi Ciren*. *TDR*. Vol. 32, № 3. Pp. 131–140 [in China].
8. Helffer, M. (1991 (1984)) *Rol-mo* : in Sadie S. (ed.). *The New Grove Dictionary of Musical Instruments* (3 volume set). London. P. 256 [in Great Britain].
9. Kleikamp, B. (2019) *Liner notes to Percussion patterns in Lhamo : the drum patterns of the Nepal Tibetan Lhamo Association*. *Pan Records*. № 2123. Leiden [in Netherlands].
10. Snyder, J. (1979). *Preliminary Study of the Lha mo*. *Asian Music : Tibet Issue*. Vol. 10, № 2. Pp. 23–62 [in China].
11. Liantao, T. (2013). *Liner notes to AcheLhamo : Celestial female : Parts from Tibetan Opera*. *Pan Records*. № 2046. Leiden [in Netherlands].
12. Wang, Y. (1985). *Tibetan Operatic Themes* : in *Soundings in Tibetan Civilization*. Proceedings of the 1982 Seminar of IATS. Delhi [reprint Kathmandu, 2009]. Pp. 86–96 [in India].
13. Awang Songre (2003). *Chū lùn zàngxì wǔdǎo yìshù de qǐyuán yǔ shěnměi tèzhēng* [The Origin and Aesthetic Features of Tibetan Opera Dance Art]. *Tibetan Art Research*. № 3. Pp. 73–78 [in Chinese].
14. Li Lihóng (2016). *Sāng Gāzhuómǎ. Qiǎn tán zàngxì zhōng de wǔdǎo yìshù jí qí biǎoxiàn xíngshì* [The Dance Art and its Expression in Tibetan Opera]. *Journal of National Academy of Chinese Theatre Arts*. Vol. 37. № 2. P. 98–105 [in Chinese].

УДК 784.7 (477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-12>**Рімма ШАПОВАЛОВА,***orcid.org/0000-0001-9904-5468*

старший викладач кафедри естрадного співу

Київської муніципальної академії музики імені Р. М. Глієра

(Київ, Україна) *rimma\_shapovalova@ukr.net*

## СТИЛЬ «РЕТРО» В УКРАЇНСЬКІЙ ПОПУЛЯРНІЙ МУЗИЦІ (НА ПРИКЛАДІ ПІСНІ «ВЕРШЕ» КВІТКИ ЦІСИК)

*Ретро-стиль є оригінальною гілкою популярної музики сучасного етапу. Під час викладення проблематики статті корисними виявилися наукові праці за трьома напрямками: ретро-культура, музика діаспори та явище кавер-версії. Мета статті – дослідити музичні особливості української вокальної ретро-музики й зазначити виняткове місце творчого доробку митців діаспори в становленні ретро-стилю в контексті історії вокального виконавства України початку ХХІ століття.*

*Відтворення принципів вінтажного стилю, переважання танцювально-пісенних жанрів розважальної культури минулого, зверненість до позавекторного трактування часопростору є особливістю ретро-стилю. Своєрідність його української версії пов'язана з патріотичними й романтично-ліричними темами, що набувають особливої актуальності у творчості Квітки Цісик – провідної мисткині діаспори. Тужлива лемківська пісня «Верше, мій верше» стала для неї концентратом патріотичної ідеї та вокальної майстерності. Обробка пісні продовжує надбання лисенківської школи. Ретро-стиль потрактований в обробці К. Цісик досить глибинно. Серед його суттєвих ознак укажемо на збереження старовинного діалектного говору в тексті; наявність драматургічного прийому різкого зіставлення двох різних часопросторових ареалів у куплетах і приспіві. Особливості вокального виконання Квітки підпорядковані ідеї та драматургії твору. Із численних талановитих виконавців, що представляли кавер-версії пісні Квітки Цісик «Верше, мій верше», відзначимо: Джамату (2009 рік), акапельний гурт «Тріода» (2013 рік), Іларію (2016 рік), Анну Куксу (2017 рік), Костянтина Дмитрієва (2017 рік), Оксану Муху (2020 рік). Уже саме звернення до звукообразу пісні Квітки Цісик є проявом стилю ретро в українській музиці. Особливого значення для виконавців початку ХХІ століття набуває той тип музичного висловлювання, що пов'язаний із сентиментально-романтичною ностальгією за минулим, а також з особливими композиційними прийомами, серед яких відтворення панівних для тогочасного періоду історії жанрів (романс, танго, обробка народної пісні) та естрадно-джазового стилю. Творчі процеси принципів сучасної інтерпретації в кавер-версіях пісні К. Цісик «Верше, мій верше» кардинально змінюють тип музичного висловлювання прототипу, але підпорядковують його стильовим нормам ретро-композиції.*

**Ключові слова:** музика української діаспори, вокальна інтерпретація, виконавський стиль, кавер-версія, ретро-стилістика.

**Rimma SHAPOVALOVA,***orcid.org/0000-0001-9904-5468*

Senior Lecturer at the Department of Pop Singing

Glier Kyiv Municipal Academy of Music

(Kyiv, Ukraine) *rimma\_shapovalova@ukr.net*

## “RETRO-STYLE” IN UKRAINIAN POPULAR MUSIC (ON THE EXAMPLE OF THE SONG “VERSCHE, MIY VERSHE” BY KVITKA CISYK)

*Retro style is an original branch of popular music of the modern stage. In covering the issue of the article, scientific works in three areas were useful: retro culture, diaspora music and the phenomenon of cover versions. The purpose of the article is to explore the musical features of Ukrainian vocal retro music and to mark a special place for the creative work of diaspora artists and the formation of retro style in the context of the history of vocal performance in Ukraine in the early XXI century.*

*Reproduction of the principles of vintage style, the predominance of dance and song genres of entertainment culture of the past, the appeal to the non-vector interpretation of time and space is a feature of retro style. The originality of its Ukrainian version is connected with patriotic and romantic-lyrical themes, which become especially relevant in the works of Kvitka Cisyk, a leading artist of the diaspora. Lemko's sad song “Vershe, miy vershe” became for her a concentrate of patriotic ideas and vocal skills. The processing of this song continues the legacy of the Lysenko's school. Retro style is interpreted in the treatment of K. Cisyk quite deeply. Among its essential features we will point out the preservation of the ancient dialect in the text; the presence of a dramatic technique of sharp comparison of two different spatio-temporal areas in verses and a chorus. Peculiarities of Kvitka's vocal performance are subordinated to the ideas and dramaturgy of the work. Among the many talented performers who presented cover versions of Kvitka Cisyk's song “Vershe, miy*

*vershe*”, we note: *Jamala* (2009), a cappella group “*Trioda*” (2013), *Illaria* (2016), *Anna Kuksa* (2017), *Konstantyn Dmytriyev* (2017), and *Oksana Mukha* (in concert programs 2020–2021). The very appeal to the sound image of *Kvitka Cisyk’s* song is a manifestation of the retro style in Ukrainian music. Of particular importance for performers of the early XXI century is the type of musical expression associated with sentimental-romantic nostalgia for the past, as well as, special compositional techniques, including: reproduction of the dominant period of the genre (romance, tango, folk songs) and pop-jazz style. The creative processes of the principles of modern interpretation in the cover versions of *K. Cisyk’s* song “*Vershe, miy vershe*” radically change the type of musical expression of the prototype, but subordinate it to the stylistic norms of retro composition.

**Key words:** music of the Ukrainian diaspora, vocal interpretation, performing style, cover version, retro style.

**Постановка проблеми.** В історії сучасної популярної української музики пісенна спадщина майстрів минулого набуває особливого значення. Зокрема, твори Богдана Весоловського й Квітки Цісик усе частіше звучать з естради й забарвлюють слухачів і поціновувачів особливим «стильовим флером» ретро-музики. Також пісенна спадщина тих видатних емігрантів українського походження, що плекали у своєму житті музичні образи Батьківщини, відчутно резонує з тією особливою творчо-мистецькою ланкою музичної свідомості, що підносить українську ментальність видатних пісенних зразків на неймовірно високий рівень. Подібний акцент і відповідний шлях розвитку української естрадної пісні видається досить актуальним в умовах суспільно-політичної кризи нашої зламної епохи. Це знаходить підтвердження в масштабних мистецьких ретро-заходах нашої країни, як-от проведення в нашій країні щорічних культурних акцій у Києві, Полтаві, Одесі, що плекають цінності ретро-музики. Шостий міжнародний фестиваль “Retro Fest” ім. Богдана Весоловського пройшов нещодавно, у вересні 2021 року, у Київському театрі оперети, і саме в його рамках було презентовано значний шар вокальних та інструментальних ретро-імпрез. Майже всі музичні твори були пов’язані з іменами видатних композиторів ХХ століття західно-українського регіону, які згодом стали митцями діаспори. Знані шедеври їхньої пісенної творчості були представлені провідними майстрами сучасної естради ХХІ століття, які у власних виконавських кавер-версіях зберігали ретро-стилістику. Попри значущість мистецьких імпрез і широку презентацію такого унікального творчого доробку як композиторів, так і вокальних виконавців, стильові явища ретро-музики ще й досі не стали предметом музикознавчого розгляду.

**Аналіз досліджень.** Під час викладення проблематики статті корисними виявилися наукові дослідження за трьома напрямками: ретро-культура, музика діаспори та явище кавер-версії. Музикознавчі роботи про ретро-музику не численні: основна проблематика зосереджена навколо явища «ретро-манія» в британській музиці

(Колесник, 2013). Культурологічні дослідження феномену ретро є більш системними й охоплюють аналіз виникнення та відтворення певного «ретро-комплексу» (за термінологією Гаффі Елізабет) специфічних виражальних засобів у різних галузях культури й мистецтв: фотографія, мода й таке інше. (Guffey, 2006). Творча діяльність і біографії митців діаспори системно досліджені в монографії Г. Карась (Карась, 2012), а також у статті В. Чайки про музичне мистецтво діаспорян (Чайка, 2018). Привертає увагу ряд статей щодо пісенної творчості Квітки Цісик (Луньо, Домазар, 2018; Радкевич, 2018; Чайка, 2017).

**Мета статті** – дослідити музичні особливості української вокальної ретро-музики. Окрім того, важливим видається зазначити виняткове місце творчого доробку митців діаспори в становленні ретро-стилю вокальної виконавської культури України ХХІ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Ретро-стиль у музиці композиторів і співаків України й діаспори виявляє себе у двох типах пісень: розважальних і лірично-тужливих. *Перший тип* яскраво репрезентує пісенно-танцювальні жанри (танго, фокстрот, чарльстон, бугі-вугі, твіст), а його яскравими представниками є Богдан Весоловський, Мирослав Скорик та інші. Творчість Б. Весоловського розквітає в 30-ті роки ХХ століття у Львові й продовжується в період еміграції. До такого ж типу належить шар пісенної творчості Мирослава Скорика. У ньому представлені твори, що були написані академічним композитором у 60-х роках минулого століття для львівського вокально-інструментального ансамблю «Веселі скрипки» під його орудою. Сучасне виконання композицій яскраво відтворює їх ретро-стилістику, оскільки естрадно-джазова жанрова основа його пісень, акордова фактура ансамблевого співу й особливий інструментальний саунд акомпанементу передають тогочасне звучання блюзу й рок-н-ролу в пісні «Аеліта», бугі-вугі в піснях «Карпати» й «Намалюй мені ніч», рок-н-ролу й ритм-енд-блюзу в композиції «Львівський вечір» і твісту в пісні «Не топчій конвалій». У сучасних кавер-версіях пісень М. Скорика (наприклад, ансамблів “Vita Brevis”, “Wszystko



та Ladies Trio” та інших виконавців) ретро-стилістика пов’язана з актуалізацією жанрів тогочасної розважальної музики й відтворенням певних мелодико-інтонаційних зворотів. До таких належать: по-перше, моторні танцювальні форми із супроводом брас-квітетів або джаз-ансамблів, які звучать обов’язково з гуртовим ансамблевим співом; по-друге, переважання бугі-вугі, рок-н-ролу, твісту або танго як жанрової основи композицій. Панівною емоцією композицій такої групи є радість, святкова атмосфера безтурботного довоєнного й повоєнного життя України.

*Другий тип ретро-музики*, навпроти, лірично-ностальгійний. Образи Батьківщини, рідної природи подаються тут у двох напрямках. По-перше, як образ ідеальної країни мрій у специфічній абстрактній картині минулого, стилізований під старовину; по-друге, вони трактуються як драматична хроніка теперішнього часу з обов’язковим «зануренням» у часопростір світлого минулого. У такому типі здебільшого присутні музичні композиції лірико-психологічного тужливого характеру, які зазвичай засновані на народнопісенному матеріалі. Особливого значення тут набуває жанр авторської обробки народної української пісні або етнічна стилізація та відтворення особливостей пісенного мелосу класиків української розважальної музики (Володимира Івасюка, Олександра Білаша й інших). Як перший, так і другий тип набуває особливого розповсюдження у творчості виконавців і композиторів діаспори.

Імена українських виконавців, митців діаспори, творців популярної музики ХХ століття Квітки Цісик, Богдана Весоловського й інших зараз перебувають на часі. Їхні пісні охоче виконуються на концертах, у програмах численних вокальних шоу, звуковий світ їхніх чудових пісень відбивається в спеціальних мистецьких імпрезах. Протягом ХХ століття їхні пісні в різних куточках світу плекали чудовий шар рідної мови, етнічної культури й української пісні.

Квітка Цісик (1953–1998 роки життя) народилася в Америці. Найбільш кульмінаційний час творчого злету Квітки Цісик припадає на 70-ті роки ХХ століття. Співачка ані дня не жила в Україні, оскільки її батьки – представники львівської патріотично налаштованої інтелігенції – емігрували від переслідувань радянської влади в 1949 році. Але образ рідної країни був надійно закарбований в її серці. Вона блискуче знала історію та музичний фольклор, історію української музики (батько – скрипаль), володіла й українською мовою, а вірну вимову, якою так чарувала в піснях, вивчала «з голосу» своєї матері – Іванки.

В Америці Квітка отримала ґрунтовну музичну освіту: у консерваторії Нью-Йорка вдосконалювала свій гарний від природи голос (колоратурне сопрано). У класі австрійського емігранта С. Енгельбарга Квітка навчалася мистецтва оперного співу, але після закінчення навчання працювала в різних стильових шарах популярної музики (джаз, попмузика, рок-музика). Саме тоді вона завоювала собі славу як солістка-виконавиця блюзів та як майстриня бек-вокалу відомих зірок: М. Френкса, Б. Джеймса, К. Джонса (відомого аранжувальника й продюсера Майкла Джексона). Фінансового успіху співачка зазнала в царині реклами як виконавиця музичних ді-джинглів для відомих компаній, таких як McDonald’s, Coca-Cola, American Airlines, Ford Motors та інших.

Її виконавський стиль зрілих років базувався на засадах професійної академічної школи вокалу. А галицьке коріння ще в юнацькі роки, під впливом спілкування з родичами й завдячуючи навичкам гуртового співу «білим звуком» як наслідку практики з дядьком, наділило Квітку Цісик аутентичною народною манерою співу.

Владислава Чайка – науковиця, дослідниця та сучасна інтерпретаторка пісень Квітки Цісик – зазначає, що американська вокалістка була знаною виконавицею блюзу й вільно володіла відповідною співацькою технікою: мелізматичними прийомми співу на засадах імпровізаційності, поліритмії та синкопування (Чайка, 2017: 39). «Виконавському стилю Квітки Цісик, в якому майстерно й вишукано поєднуються риси академічного, народного, джазового співу, притаманні: чудова кантилена, філігранна техніка й чистий, немов кришталь, тембр голосу» (Чайка, 2018: 205).

В Україну аудіозаписи Квітки Цісик прийшли за часів Незалежності й відразу стали популярними. «Моя мрія сповнилася, – скаже Квітка у своєму єдиному україномовному інтерв’ю, яке зафільмоване генеральним директором національного симфонічного оркестру України Олександром Горностаєм у 1992 році в Америці, – бо мою плиту [платівку, диск] не тільки чують на радіо, але також люди відчують мою родову, сердешну любов до України... А тепер і до вільної України... Моя мрія сповнилася два рази» (Карась, 2021: 840–841).

Тужлива лемківська пісня «Верше, мій верше» є частиною альбому “Kvitka. Two Colors”, записаного в 1989 році власним коштом Квітки Цісик на студії Clinton Recording Studios і спродюсованого її чоловіком Е. Раковицем. Альбом складався з 15 композицій, мав підназву «Українські народні пісні», але поруч із фольклорною аутен-



тикою в ньому звучали авторські пісні Володимира Івасюка, Олександра Білаша, Ігоря Шамо, Ігоря Білозіра й інших, тобто тих авторів, які були музичними символами української пісенності, душею її вітчизни. Аранжування Джека Кортнера було зроблено для солюючого голосу й великого симфонічного оркестру з додатковими інструментами: арфою, челестою, фортепіано, синтезаторами. Присутні в оркестрі й розширена ударна група з естрадною установкою, бас-гітара й акустична гітара. Для запису альбому було зібрано видатних і знаних музикантів Америки, зокрема у світі попмузики: акустичних гітаристів S. Scharf та J. Beal; ударника Ronnie Zito та перкусіоніста Sue Evans; піаністів і виконавців на челесті Kenneth Ascher, Pat Rebillot.

Пісня лемків «Ой, верше, мій верше» належить до групи родинно-побутових весільних пісень та є досить старовинною: текст надруковано в 1885 році в збірці Григорія Де-Волана. У повоєнні роки пісня стала символом туги за Батьківщиною не тільки лемків – міцної діалектної групи українського народу, що був позбавлений власної етнічної території, – а й усіх волелюбних патріотично налаштованих українців. Вона швидко стала популярною за кордоном, у середовищі діаспори. Квітка Цісик співає обробку пісні в манері, яка наближається до тих принципів обробки народнопісенного оригіналу, що ствердилися в українській композиторській школі Лисенківської традиції. Власне, у творчості фундатора національної школи – Миколи Лисенка – та його послідовників М. Леонтовича, Я. Степового, К. Стеценка закріплюються способи роботи з першоджерелом, які й втілює Квітка Цісик в обробці «Верше»: панування мелодизму, гармонізація народної мелодії з переважанням плагальних зворотів, збереження архітектоніки, наслідування колізій поетичного тексту й вибудовування відповідної драматургії (іноді принципів симфонічного розвитку) навіть у пісенній формі. Чотири куплети розгортають сюжет про дівчину, що закохалася та виходить заміж. Дівчина плаче й сумує за рідним домом, матір'ю, сповнена тужливим передчуттям своєї майбутньої долі, важких емоцій. Квітка співає мелодію з максимальною кантиленою, чуйно наслідує кожному змістову колізію тексту й передає її голосом. Розповідна інтонація набуває особливої гіркоти, туги внаслідок вільного чергування дводольних і тридольних побудов мелодійних фраз, які дещо гальмують рух. Довгі витримані звуки проспівуються з мікромелізматикою, що передає інтонації схлипування. Між куплетами звучить вокаліз – мелодійний варіант основної

теми куплету. Такий звукообраз майже зорозво виражає політ вільної душі, нестримний мелодизм безмежного голосу співачки. Квітка виконує кожен куплет із новою інтонацією, більш активною атакою звуку, пришвидшує темп, унаслідок чого форма пісні набуває більшої динамічності. Наскрізна ідея туги за батьківщиною, рідною землею, звеличення її краси й усвідомлення трагедійної ситуації теперішнього часу й обставин надає підстави для максимальної символізації образів пісні. Образи дівчини й України об'єднуються, символ розлуки крещендується та стає ознакою нещасливої долі понівеченої країни, що виборює незалежність. Тексти куплетів використовують лемківський діалектний говір, що в пісні звучить у неповторному старовинному дусі. Він вдало фіксує «геолокацію подій» – Карпатські Beskidi. Вокаліз як приспів пісні плекає кантиленну мелодію, змальовує прекрасний образ Батьківщини з її чудовою природою гір, полонин. Контраст куплету й приспіву (текстове – позатекстове, вокалізоване; похмурий, трагічний монолог – світлий образ співучої душі) у ході пісні розкривається, і цей розвиток надає динамізму композиції. «Верше, мій верше» є обробкою народної пісні К. Цісик у традиціях лисенківської школи, яка звучить у сучасному аранжуванні.

Ретро-стиль, який зазвичай пов'язують із відтворенням стилістики музики попередніх епох, із зануренням у минуле й прийомом стилізації в композиції, потрактований досить глибинно. Він сприймається та прояснюється свідомістю слухача поступово. Почуття ностальгії, далекий образ Батьківщини, відтворення стилістики минулого ідеального часопростору в композиції Квітки стає головним меседжем пісні й ознакою ретро-стилю. Серед його суттєвих ознак укажемо на: збереження старовинного діалектного говору в тексті; драматургічний прийом зіставлення різних часопросторових ареалів у куплетах і приспіві; особливості вокального виконання Квітки, що підпорядковані змістовому параметру й кардинально змінюють тип музичного висловлювання (сюжетно-змістова колізія подається в драматичній стилістиці співу в куплетах, вокальні форми приспіву вокалізи знаходяться в зоні кульмінації). А головне – туга за минулим, погляд у минуле, яке неначе уві сні видається ідеальним, гармонійним і привабливим острівцем щастя.

Її аранжування та виконання в наші часи надихає велику кількість патріотично налаштованих талановитих співачок, які створюють власні кавер-версії шедеврів К. Цісик, серед котрих провідне місце посідає «Верше, мій верше».

Кавер-версія (або триб'ют) – жанрове означення твору, заснованого на індивідуальному творчому втіленні відомої композиції іншого популярного виконавця. Поняття «кавер-версія» найповніше розроблено в літературознавстві. За аналогією із цим під терміном «кавер» ми розуміємо музичну індивідуалізовану виконавську версію відомого твору, за якої початковий текст або прототип переживає перекодування відповідно до законів естетичної системи реципієнта (Сыров, 2004: 282). Градація такого «стильового перекодування» може бути досить широкою: від аранжування – до обробки, або виконавець вдається до синтезованої форми реінтерпретації прототипу. Кавер-версія як феномен сучасної культури є одним із найважливіших інструментів реінтерпретації. Ключовим моментом тут постає не формальна сторона трансформації першоджерела (жанру, стилю, мови тощо), а змістова «модуляція» – повне й беззастережне занурення художньої ідеї оригіналу в інший контекст. При чому часто виникає ефект стильової гри, музично-стильового діалогу сучасності й минулого. Такий інтерпретаційний момент дуже влучний саме у відтворенні стилістики ретро. Для сучасних вокалістів усіх напрямів, які створюють і виконують кавер-версії творів українських композиторів, показовим є вибір способів впливу на слухачів через відбір тих засобів виразності, що посилюють емоційний стан і провідну ідею, які закладені в опус композитором.

Провідна ідея твору «Верше, мій верше» – гірке почуття туги за Батьківщиною, звеличення її образу; провідна емоція – ностальгія. Головним драматургічним прийомом композиції є зіставлення двох образних сфер: у чотирьох куплетах – драматична розповідь про важку долю, акцентуація на *майбутньому*, усвідомлення його трагічності. У поетичному тексті звучить: «Юж мі так не буде / Юж мі так не буде / Як мі було перше...». На противагу цьому в приспіві звучить чарівний вокаліз, де певним чином відбувається відтворення у звуках «ідеального минулого» – досконалого за красою та почуттям величі, спокою. Власне, почуття ностальгії є головним для творів у стилі «ретро», а основним творчим методом «ретро-опусів» є певне «переміщення» в часі й просторі шляхом акцентуації та зіставлення культурних ознак різних епох.

Із численних талановитих виконавців, що представляли кавер-версії пісні Квітки Цісик «Верше, мій верше», відзначимо: Джамалу (2009 рік, виступ на фестивалі-конкурсі New Wave), акапельний гурт «Тріода» (2013 рік, виступ на шоу X-фактор IV), Ілларію (2016 рік, виступ на шоу Голос країни

VI сезон), Анну Куксу (2017 рік, виступ на шоу Голос країни VII сезон), Костянтина Дмитрієва (2017 рік, виступ на шоу Голос країни VII сезон), а Оксана Муха представила пісню Квітки Цісик у концертних програмах 2020–2021 років.

Цікавим видається зазначити прояви феномену «ретро» в інтерпретаціях сучасних співаків. Уже саме звернення до звукообразу пісні Квітки Цісик є проявом пошани стилю ретро в українській музиці. Але не тільки звернення до пісенної культури минулих часів у такому випадку визначальне. Феномен ретро потребує від слухача занурення в контекст, інтелектуально-наполегливого розшифрування змістового коду послання співака. У такому сенсі звернення Джамали, представниці кримськотатарської культури, до пісні «Верше, мій верше» актуалізує в пам'яті аналогію з кривавими подіями навмисного виселення різних народів з їх рідних земель (лемків, татар), споріднює травми митців діаспори, відірваних від коріння. Тому народна лемківська пісня в її інтерпретації набуває особливої історичної глибини. Водночас кавер-версія виконана в стилі “world music”, який вільно залучає джазові барви й принципи діатонічної гармонії. Особливої уваги заслуговує акцентуація вокальними прийомами дієслів у минулій формі мікротоновими барвами. Пісня завершується на колосальній динамічній кульмінації нестримним вокалізом надширокого діапазону, в якому імітується і крик чайок, і плач-стогін, що набуває особливого символічного значення. Стиль ретро як звернення до образів минулого (щастя, свободи) набуває тут композиційної вишуканості й реалізується незвичною вокальною вправністю. Образ Квітки Цісик є органічною складовою частиною такої досить оригінальної вокальної версії Джамали.

Кавер-версія А. Кукси представляє ретро-стилістику насамперед у залученні жанрової основи танго в дузі Астора П'яццолі, що розкриває прихований драматизм композиції. Сентиментально-романтичний колорит підкреслено тембрами інструментального квартету “Kiev Tango Project”, особливо ретро-звучанням бандонеону й солюючої скрипки, що замінує традиційний вокаліз. Інтерпретація К. Дмитрієва досить незвична й парадоксальна: саме чоловічий голос дуже влучно відтворює звучання та наслідує драматургічні принципи композиції Квітки Цісик. Динаміка й темпоритм композиції Костянтина підпорядковано принципу емоційного розгортання особистого сюжету про пошуки щастя. Вокал співака чуйно передає колізії та звучить у виразному діапазоні: від матового звучання стриманого, ледь чутного блюзу як тендітної примаї щастя – до

коласальної драматичної кульмінації у фіналі пісні. Емоційне піднесення, ліризм і кантилену вокалу підтримує камерний струнний оркестр, що дублює вокальну партію. Відтворення унікальної манери співу (йодль) сприймається як знак місцевої народної традиції співу гірських лемків, а особливості ретро-аранжування (ностальгічне соло скрипки в дуєті з голосом) роблять акцент саме на подвійному розгортанні сюжету в часопросторі минулого й теперішнього часів.

Найбільш відповідними стилю композиції «Верше, мій верше» є кавер-версії Іларії та Оксани Мухи. Майстерні вокалістки мають найбільшу спорідненість за вокальним обдаруванням і світоглядними позиціями з Квіткою Цісик. Народнопісенний вокал, культура академічного співу й безмежний універсальний творчий простір дозволили їм у досить різних власних інтерпретаціях сягнути гармонійного балансу звучання «відкритого звуку» й м'якої манери популярного естрадного співу. Внутрішній простір кожної з композицій неймовірно широкий і глибинний, а ретро-стиль – домінуючий за доданком усіх вказаних вище параметрів.

**Висновки.** Отже, зазначимо, що ретро-стиль є оригінальною гілкою популярної музики сучасного

етапу. Відтворення принципів вінтажного стилю, переважання танцювально-пісенних жанрів розважальної культури минулого, зверненість до позаекторного трактування часопростору є особливістю ретро-стилю. Своєрідність його української версії пов'язана з патріотичними й романтично-ліричними темами, що набувають особливої актуальності у творчості митців діаспори. Пісенна спадщина Богдана Весоловського, Квітки Цісик є перлиною естрадної культури 70-х – 80-х років ХХ століття. У наші часи вона набуває особливої актуальності, про що свідчать цікаві й оригінальні талановиті кавер-версії сучасного етапу розвитку вокальної вітчизняної культури. Особливого значення набуває тип музичного висловлювання, пов'язаний із сентиментально-романтичною ностальгією за минулим, а також особливі композиційні прийоми, серед яких відтворення провідних для тогочасного періоду історії жанру (романс, танго, обробка народної пісні) та естрадно-джазового стилю.

Творчі процеси інтерпретації в кавер-версії пісні К. Цісик «Верше, мій верше» зазвичай кардинально змінюють тип музичного висловлювання прототипу, але підпорядковують його принципам ретро-композиції.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карась Г. В. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2012. 1164 с.
2. Колесник А. С. Отношение к собственному прошлому: ретромания в современной британской популярной музыке. *Артикульт. Научный электронный журнал Факультета Истории Искусства Российского государственного гуманитарного университета*. 2013. № 11. С. 84–90.
3. Луцько П. Є., Домазар С. О. Патріотичний ліризм творчості Квітки Цісик як джерело образності хореографічних номерів. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63). С. 189–192.
4. Радкевич Ю. М. Сучасний стан українського музичного діаспорознавства (на матеріалі виконавського стилю Квітки Цісик). *Міжнародний вісник : культурологія, філологія, музикознавство*. Київ : Міленіум, 2018. Вип. I. (10). С. 324–328.
5. Сыров В. Н. Шлягер и шедевр (к вопросу об аннигиляции понятий). *Искусство XX века: Элита и массы : сборник статей*. Нижний Новгород : Нижегородская государственная консерватория им. М. Глинки, 2004. С. 280–288.
6. Чайка В. В. Квітка Цісик як феномен української музичної північноамериканської діаспори. *Гуманітарні студії Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 23 листопада 2017 р.* Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2017. С. 37–39.
7. Guffey E. *Retro: The Culture of Revival*. London : Reaktion Books, 2006. 187 p.

#### REFERENCES

1. Karas H V. *Muzychna kultura ukrainkoj diaspori u svitovomu chasoprostori XX stolittia*. [Musical culture of Ukrainian Diaspora in the world timespace of the 20th century: monograph]. Ivano-Frankivsk: Tipovit, 2012. [in Ukrainian].
2. Kolesnik A. S. *Otnoshenie k sobstvennomu proshlomu: retromaniya v sovremennoj britanskoj populyarnoj muzyke*. [Relating to Your Own Past: Retromania in Contemporary British Popular Music]. *Artikul'it. Scientific electronic journal of the Faculty of Art History of the Russian State University for the Humanities*, 2013, № 11, pp. 84–90 [in Russian].
3. Lun'ko P. Ye., Domazar S. O. *Patriotychnyi liryzm tvorchosti Kvitky Tsisyk yak dzherelo obraznosti khoreografichnykh nomeriv*. [Patriotic lyricism of Kvitka Cisik's work as a source of imagery of choreographic numbers]. *A young scientist*, 2018, № 11 (63), pp. 189–192 [in Ukrainian].
4. Radkevych Yu. M. *Suchasnyi stan ukrainkoj muzychno diasporyznnavstva (na materialy vykonavskoho styliu Kvitky Tsisyk)*. [The current state of Ukrainian musical diaspora studies (based on the performance style of Kvitka Tsisyk)]. *International Bulletin: culturology, philology, musicology*. Kyiv: Millennium, 2018. Issue. I. (10). pp. 324–328. [in Ukrainian].
5. Syrov V. N. *Shlyager i shedevr (k voprosu ob annigilyacii ponyatij)*. [Schlyager and a masterpiece (on the question of annihilation of concepts)]. *Art of the twentieth century: Elite and the masses*: collection of articles. Nizhny Novgorod: Glinka Novosibirsk State Conservatory, 2004. pp. 280–288. [in Russian].
6. Chaika V. V. *Kvitka Tsisyk yak fenomen ukrainkoj muzychno pivnichnoamerykanskoj diaspori*. [Kvitka Tsisyk as a phenomenon of the Ukrainian musical North American diaspora.] *Humanities studies National Academy of Management of Culture and Arts. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*, Kyiv, November 23, 2017, pp. 37–39. [in Ukrainian].
7. Guffey Elizabeth. *Retro: The Culture of Revival*. London: Reaktion Books, 2006. 187 p.



УДК 398.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-13>

**Тетяна ШНУРЕНКО,**  
 orcid.org/0000-0002-7468-1465  
 кандидат мистецтвознавства,  
 старший викладач факультету музичного мистецтва  
 Київського національного університету культури і мистецтв  
 (Київ, Україна) [shnurenkotanya@ukr.net](mailto:shnurenkotanya@ukr.net)

## ДОМІНІКА ЧЕКУН. ФЕНОМЕН СУЧАСНОЇ ПІСЕННОЇ ТРАДИЦІЇ ПОЛІССЯ

У статті розкривається феномен сучасної пісенної традиції Полісся. Відзначено, що фольклорна пісенна традиція є невід'ємним компонентом нематеріальної культури. Збереження її як «живої» виконавської практики, а не лише у вигляді аудіозаписів, є важливим завданням. Унаслідок того, що фольклорна спадщина різних регіонів України має неповторний і часто унікальний характер, її циркуляція в музичній практиці є край важливим чинником. Виконавська вокальна традиція, яка впроваджується в контексті культурного простору сьогодення, зафіксовані аудіоваріанти й нотний текст дозволяють транслювати традиції, звичаї, цінності й символічні коди, якими жили наші пращури. Проте впродовж останніх десятиліть зменшилась кількість співаків, які можуть поширювати народнопісенний матеріал у побутовій практиці. Серед виконавиць, що володіють майстерністю співу в автентичній манері й знають фольклорні пісенні джерела Полісся, виокремлюється Домініка Никифорівна Чеkun. Співачка має неповторний голос, який характеризується індивідуальною вокальною манерою, виразним тембром. У вокалі Д. Чеkun широко використовується мелізматика, глісандування, виводи. У фондах Національної суспільної телерадіокомпанії України міститься ряд записів Домініки Чеkun. Виконавиця, незважаючи на свій вік, виступає на концертах, навчає традиційного співу всіх охочих. Пісні в записі Д. Чеkun здобули визнання як в українському, так і у світовому музичному просторі. Зокрема, у 2017 році виконавиця отримала премію за збереження та охорону нематеріальної культурної спадщини України, у 2020 році – Орден Княгині Ольги III ступеня, а у 2021 році пісні у виконанні Домініки Чеkun були внесені до нематеріальної культури ЮНЕСКО. Збереження національної культурної спадщини є важливим завданням, яке можливе за умови запису й живого виконання народнопісенних джерел в їх автентичній формі.

**Ключові слова:** фольклор, пісня, Домініка Чеkun, Полісся, автентична манера, нематеріальна спадщина.

**Tetiana SHNURENKO,**  
 orcid.org/0000-0002-7468-1465  
 Candidate of Arts,  
 Senior lecturer at the Department of Folk Song and Choral Art  
 Kyiv National University of Culture  
 (Kyiv, Ukraine) [shnurenkotanya@ukr.net](mailto:shnurenkotanya@ukr.net)

## DOMINICA CHEKUN. THE PHENOMENON OF THE MODERN SONG TRADITION OF POLISSYA

The article reveals the phenomenon of modern song tradition of Polissya. It is noted that the folk song tradition is an integral component of intangible culture. Preserving it as a “living” performance practice, and not just in the form of audio recordings, is an important task. Due to the fact that the folklore heritage of different regions of Ukraine has a unique character, its circulation in musical practice is an extremely important factor. Performing vocal tradition, which is implemented in the context of today’s cultural space, recorded audio options and musical text, allow us to broadcast the traditions, customs, values and symbolic codes that our ancestors lived. However, in recent decades, the number of singers who can distribute folk song material in everyday practice has decreased. Dominica Nikiforovna Chekun stands out among the performers who have the art of singing in an authentic manner and know the folk song sources of Polissya. This singer has a unique voice, characterized by individual vocal style, expressive timbre. D. Chekun’s vocals widely use melismatics, glistening, and “vivody”. The funds of the National Public Television and Radio Company of Ukraine (NSTU) contain a number of recordings by Dominica Chekun. The singer, despite her age, performs at concerts, teaches traditional singing to all comers. Songs recorded by D. Chekun have gained recognition in both Ukrainian and world music. In particular, in 2017 the singer received an award for preservation and protection of intangible cultural heritage of Ukraine, the Order of Princess Olga III degree in 2020, and in 2021 songs performed by Dominica Chekun were included in the intangible culture of UNESCO. Preservation of the national cultural heritage is an important task, which is possible under the condition of recording, preservation and live performance of folk song sources in their authentic form.

**Key words:** folklore, song, Dominica Chekun, Polissya, authentic manner, intangible heritage.



**Постановка проблеми.** Фольклор є важливою частиною музичної культури сьогодення. Попри розвиток різних напрямів музичного мистецтва, народнопісенний матеріал продовжує своє функціонування завдяки унікальним виконавцям, які виступають зберігачами культурного спадку минулих століть. Пісенна традиція Полісся транслюється через виконавську діяльність Домініка Чеkun, чий внесок у збереження національних співацьких фольклорних традицій не можна недооцінювати. Наразі специфіка вокальної манери Д. Чеkun і пісень з її репертуару не здобули ґрунтовного викладення в музикознавчому дискурсі, що й визначає необхідність надолужити таку прогалину.

**Аналіз досліджень.** Специфіка фольклору як культурного феномену окреслюється в публікації О. Бріциної. Особливості обрядових мелодій українців у контексті слов'яно-балтського ранньотрадиційного меломасиву розкриваються в працях І. Клименко. Специфіка родинно-побутових і суспільно-побутових пісень Східного Поділля аналізуються в статті А. Сторожук. Актуальні проблеми, які стосуються збереження фольклору та його трансляції, згадуються в роботі Н. Цюпи й П. Павлюченко. Екскурс у сучасне життя Домініка Чеkun здійснено в публікації В. Молодія.

**Мета дослідження** – окреслити роль етновиконавиці Домініка Чеkun у розвитку сучасної пісенної традиції Полісся. Мета передбачає викладення специфіки творчої діяльності Д. Чеkun, визначення особливостей фольклорних пісень, які вона виконує, та їх впливу на сучасну музичну культуру України.

**Виклад основного матеріалу.** Фольклорна пісенна традиція є невід'ємним компонентом нематеріальної культури. Збереження її як «живої» виконавської практики, а не лише у вигляді аудіо-записів, є важливим завданням. Унаслідок того, що фольклорна спадщина різних регіонів України має неповторний і часто унікальний характер, її циркуляція в музичній практиці є вкрай важливим чинником. Виконавська вокальна традиція, яка впроваджується в контексті культурного простору сьогодення, зафіксовані аудіо-варіанти й нотний текст дозволяють транслювати традиції, звичаї, цінності й символічні коди, якими жили наші пращури. Проте упродовж останніх десятиліть зменшилась кількість виконавців, які можуть поширювати народнопісенний матеріал у побутовій практиці. «У першій половині ХХ ст. ще співало село й місто, співали сім'ї, родини, співала Україна. Далі доля до народного співу була не надто ласкава. З різних причин майже припинився спів у побуті, що, на нашу думку, стало результа-

том втрати двох, а то й трьох поколінь співаків, які могли б продовжувати славні традиції народного виконавства» (Сторожук, 2018: 209). Розвиток міст, від'їзд молоді із селищ стали чинниками, які вплинули на те, що носіями традиційного фольклору залишились люди похилого віку, яких із кожним роком стає все менше. Виконавці, які володіють майстерністю співу в автентичній манері й знають фольклорні пісенні джерела, є зберігачами нематеріальної культури України. Серед таких унікальних представників вітчизняної музичної практики виокремлюється Домініка Никифорівна Чеkun.

Д. Чеkun – етновиконавиця, яка народилася 15 серпня 1936 року в селі Старі Коні Зарічненського району на Рівненщині. Ця частина Полісся межує з Білоруссю та далека від урбанізованих міст, адже поруч знаходяться ліси. За визначенням вітчизняної дослідниці фольклору І. Клименко, Полісся є «однією із зон «архаїчного поясу», відомою збереженістю культурних реліктів, у тому числі й давнього обрядового мелосу» (Клименко, 2020: 9). Домініка Чеkun не мала спеціальної музичної освіти, перейняла вокальну манеру від своєї матері й бабусі, вивчивши багато пісень. Її трудова діяльність проходила в колгоспі. І під час роботи, і під час дозвілля Домініка Чеkun любила співати. Поступово в селі сформувався гурток жінок, які разом із нею співали. Згодом цей інтерес до народної пісні привів до формування співацького колективу «Старі Коні», названого на честь села, в якому вони мешкали. Початок діяльності гурту припав на 1982 рік, до його складу входили Чеkun Наталія Никифорівна, Чеkun Домініка Никифорівна, Петровець Надія Яківна, Ковтунович Антоніна Миколаївна. Гурт виступав із концертами не лише в різних містах України (Києві, Одесі, Чернівцях), а й в інших країнах – Польщі, Білорусі, Росії.

Чималим є внесок Домініка Чеkun у збереження та трансляцію нематеріальної культурної спадщини, адже співачка виконує пісні з її рідного регіону – північного Полісся – в автентичній манері. Зокрема, у фондах Національної суспільної телерадіокомпанії України (далі – НСТУ) міститься ряд записів Домініка Чеkun. У період із 1970-х по 1990-ті роки провадилася компанія, яку здійснювали представники телерадіокомпанії Української Радянської Соціалістичної Республіки, щодо запису автентичного фольклору в різних регіонах. Компанія фінансувалась державою. У той час було записано багато пісень від Домініка Чеkun, щоправда, у фондах радіо вона була записана як Дарія Чеkun. Інформація щодо достовірності ідентичності виконавиці Домініка (Дарії) Чеkun була перевірена автором статті під час роботи

у фондах НСТУ. Під час фольклорних експедицій дослідники позначають дату й місце, де було здійснено запис, прізвище й ім'я виконавця та іноді його вік. Виходячи з отриманих даних, було здійснено висновок щодо певної «адаптації» імені Домініка до простішого Дарія, поширенішого за радянські часи.

Коли йдеться про фольклор, варто згадати базові компоненти його виконавства, що полягають у традиційності, варіативності, синкретичності й колективності. Зокрема, варіативність може трактуватись як «здатність стереотипів до пластичності, яка забезпечує їх пристосування до контексту сучасного побутування» (Бріцина, 2013: 310). Форми побутування фольклору передбачають використання не лише мелодичного компонента, а й жестів, міміки й інших комунікативних засобів. І у складі гурту, і у своїх сольних виступах Д. Чекур прагне відтворити фольклор у його первинному автентичному вигляді.

Внесок Домініка Чекур у збереження та трансляцію пісенної традиції Полісся надзвичайно важливий. Серед композицій, які виконує співачка, можна відстежити наявність пісень, що належать до всіх фольклорних типів, поширених у культурі Полісся. І. Клименко виокремлює три функціонально-стилістичні групи, такі як:

«а) ранньотрадиційні наспіви (переважно пристосовані до певних ритуалів);

б) традиційна (старовинна) лірика (непристосовані або умовно пристосовані пісні);

в) мелодії пізньої традиції (їх можна хронологічно окреслити межами XIX–XX ст.)» (Клименко, 2020).

У багатьох піснях, що виконуються Д. Чекур, можна простежити наявність ладової перемінності, застосування мікромелізматики, глісандувань, використання складних метроритмічних формул. Усе це свідчить про їх давнє походження та належність до ранньотрадиційних наспівів.

Важливо відзначити, що Домініка Чекур здійснює виступи, незважаючи на свій досить поважний вік. Причому вони проходять у рамках важливих і вкрай урочистих для України подій. У 2018 році співачка брала участь у міжнародному проєкті «Поліфонія», що проходив у французькому соборі святого Володимира Великого в Парижі. У 2020 році в жовтні вона приєдналася до концерту в рамках проєкту «Ковчег Україна: музика», режисером-постановником якого виступив Андрій Водичев. Диригентом була відома українська мисткиня Оксана Линів. 22 серпня 2021 року Д. Чекур відкрила фестиваль «Ковчег Україна: 10 століть української музики», проведений із нагоди 30-річчя Незалежності України. Окрім

етновиконавиці, у фестивалі брали участь колективи, які також працюють у напрямках, дотичних до фольклору, зокрема «ДахаБраха», «Курбаси».

Учасники етногурту «Курбаси» навчалися у Д. Чекур, до якої вони приїжджали у 2019 році, аби перейняти її автентичну манеру співу. А вже восени 2019 року гурт «Курбаси» презентував збірку пісень у виконанні Домініка Чекур (нотний і літературний тексти), а також аудіодиск. Така подія сприяє збереженню нематеріальної спадщини та її просуванню в сучасній музичній культурі. Це є вкрай важливим задля збереження традицій співу в народній манері й виховання навичок серед молоді. У роботі вітчизняних дослідниць Н. Цюпи й П. Павлюченко підкреслюється необхідність впровадження системної методичної діяльності, яка б дозволяла транслювати вітчизняну народнопісенну традицію. «Наявною є потреба створення посібників, пов'язаних із забезпеченням матеріалу для самостійної роботи – поспівками, творами з різних регіонів України й інших країн» (Цюпа, Павлюченко, 2018: 175). Зазначимо, що Д. Чекур завжди радо відгукується на прохання навчити автентичної манери співу, ділиться своїми знаннями народних пісень. У неї переймали вокальні традиції Полісся не лише українські, а й закордонні, зокрема польські, фольклористи, історики й мистецтвознавці.

Пісні в записі Д. Чекур здобули визнання як у українському, так і у світовому музичному просторі. Зокрема, у 2017 році виконавиця отримала премію за збереження та охорону нематеріальної культурної спадщини України, у 2020 році – Орден Княгині Ольги III ступеня, а у 2021 році пісні у виконанні Домініка Чекур були внесені до нематеріальної культури ЮНЕСКО. Відзначимо, що пісні Д. Чекур стають частиною різних напрямів неакадемічної музичної традиції. Так, у композиції «Янголи» хіп-хоп гурту «ТНМК», записаній у 2018 році, використовувались фрагменти коліскової «Ой, люлі, люлі», проспіваної Домінікою Никифоровною, як із використанням аудіоефектів, так і в оригінальному звучанні. Ця ж композиція була творчо опрацьована композиторкою Веронікою Тормаховою, яка написала пісню «Коліскова» для чоловічого секстету а cappella «ConCord» у 2008 році, надихнувшись виконанням пісні «Ой, люлі, люлі» Д. Чекур.

Аналіз специфіки виконавської манери Д. Чекур засвідчує використання нею грудного звучання. Під час співу є досить незначне динамічне нюансування, широко застосовуються різні прийоми оздоблення музичного матеріалу. Це впливає на впровадження дрібної мелізматики,

глісандування. Особливість регіонального співу проявляється у використанні діалектної вимови, наявна специфічна тембральна фарба, яка є вкрай виразною та такою, що легко впізнається. Чекун часто застосовує такі прийоми, як недоспіваність, неочікувані зупинки, а також практику переривання слів. До її вокальної манери можна віднести такі характеристики, які притаманні для автентичних співаків: «використання співаками своєрідного оригінального розспіву голосних звуків, коли стає яскраво відчутною підкреслена своєрідна акцентуація розспівуваних складів» (Сторожук, 2018: 211).

Якщо визначити інші характеристики, які притаманні співу Домініка Чекун, то можна простежити використання тривалих звучань, які припадають на кінець фраз, – це так звані «виводи». Причому така практика притаманна саме для регіону Полісся. Витримані довгі ноти й досить значна динамічна шкала звучання мали сприяти відлякуванню злих духів. Це свідчить про давній характер походження пісень і манери їх співу. Саме в Поліссі зберігся осередок фольклору, який мало зазнав урбаністично-цивілізаційного впливу. «Домініка Чекун – одна з останніх виконавиць, від кого можна почути автентичні поліські пісні. Вони справді звучать по-особливому красиво, коли їх співають гуртом, коли голоси розходяться,

а наприкінці в «затягуванні» – знову сходяться» (Молодій, 2021). У багатьох піснях Полісся використовується багатоголосний спів, де кожен голос виконує свою партію, проте під час завершення пісні є поєднання їх в унісон. Такий спів демонструє зв'язок із містичним світом предків, їх віруваннями й уявленнями. І. Клименко відзначає, що на Поліссі практикують справжні антифони, зокрема у веснянках-закличках, які були записані в селі Старі Коні (Клименко, 2020: 18).

**Висновки.** Сучасна пісенна традиція Полісся є унікальним культурним феноменом. Полісся є регіоном, в якому збереглися автентичні фольклорні народнопісенні джерела. Вони транслюються та зберігаються завдяки діяльності виконавців. Серед носіїв традиційного фольклору Полісся варто згадати Домініка Чекун. Співачка має неповторний голос, який характеризується індивідуальною вокальною манерою, виразним тембром. У вокалі Д. Чекун широко використовується мелізматика, глісандування, виводи. Виконавиця, незважаючи на свій вік, виступає на концертах, навчає традиційного співу всіх охочих. Пісні в її виконанні є частиною нематеріальної культури ЮНЕСКО. Збереження національної культурної спадщини є важливим завданням, яке можливе за умови запису й живого виконання народнопісенних джерел в їх автентичній формі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бріцина О. Ю. Фольклор. Енциклопедія історії України. Т. 10 : Т–Я / Редкол. : В. А. Смолій та ін. ; Національна академія наук України ; Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2013. С. 310–313.
2. Клименко І. В. Обрядові мелодії українців у контексті слов'яно-балтського ранньотрадиційного меломасиву : типологія і географія. Київ : Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського, 2020. Т. 1 : Монографія. 360 с. Т. 2 : Атлас. 100 с. + DVD.
3. Клименко І. В. Пісенність Полісся. URL: <https://www.polissia.com/pisnia.html> (дата звернення: 06.11.2021).
4. Молодій В. В. «Виводи» містичного Полісся. Автентичні пісні Домініка Чекун. 15 серпня 2021 року. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/reportazhi/vivodi-mistichnogo-polissia/> (дата звернення: 06.11.2021).
5. Сторожук А. І. Родинно- та суспільно-побутові пісні Східного Поділля як засіб формування самосвідомості особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2018. Вип. 4 (95). С. 208–212.
6. Цюпа Н. П., Павлюченко П. Г. Актуальні питання виховання народної манери співу. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (54). С. 173–176.

#### REFERENCES

1. Britsyna O. Iu. Folklor. Entsyklopediia istorii Ukrainy [Encyclopedia of the History of Ukraine]: Vol. 10: T-Ya / Redkol.: V. A. Smolii (holova) ta in. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. Kyiv: Naukova dumka, 2013. pp. 310–313 [in Ukrainian].
2. Klymenko I. Obriadovi melodii ukraintsi v konteksti sloviano-baltskoho rannotradytsiynoho melomasyvu: typolohiia i heohrafiia [Ritual melodies of Ukrainians in the context of the Slavic-Baltic early traditional melody: typology and geography]. Kyiv: NMAU im. P. I. Chaikovskoho, 2020. Vol. 1: Monohrafiia. 360 s. Vol. 2: Atlas. 100 s. + DVD [in Ukrainian].
3. Klymenko I. Pisennist Polissia [Song of Polissya]. Available at: <https://www.polissia.com/pisnia.html> (data zvernennia: 06.11.2021) [in Ukrainian].
4. Molodii V. "Vyvody" mistychnoho Polissia. Avtentychni spivy Dominiky Chekun ["Conclusions" of the mystical Polissya. Authentic singing by Dominika Chekun]. 15.08.2021. Available at: <https://localhistory.org.ua/texts/reportazhi/vivodi-mistichnogo-polissia/> (data zvernennia: 06.11.2021) [in Ukrainian].
5. Storozhuk A. I. Rodynno- ta suspilno-pobutovi pisni Skhidnogo Podillia yak zasib formuvannia samosvidomosti osobystosti [Family and social songs of Eastern Podillya as a means of forming the self-consciousness of the individual]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka*, 2018. Issue 4 (95). pp. 208–212 [in Ukrainian].
6. Tsiupa N. P., Pavliuchenko P. H. Aktualni pytannia vykhovannia narodnoi manery spivu [Current issues of education of folk singing style]. *Molodyi vchenyi*, 2018. № 2 (54). pp. 173–176 [in Ukrainian].



**МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 821.161.2'06.09+811.161.2'373.21(477.42)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-14>

**Наталія ОЛІЙНИК**,  
*orcid.org/0000-0001-5093-4264*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри української літератури  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) [oliun@dnu.dp.ua](mailto:oliun@dnu.dp.ua)

### ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕАЛІЙ ЕПОХИ В РОМАНІ В. ДАНИЛЕНКА «КЛІТКА ДЛЯ ВИВІЛЬГИ»

У статті науково осмислено питання своєрідності художнього відтворення реалій брежнєвської епохи розвинутого соціалізму (кінець 70-х років ХХ століття) у романі В. Даниленка «Клітка для вивільги». Опертя на ґрунтовні теоретичні праці О. Ахматової, Л. Бархударова, Є. Верещагіна, В. Виноградова, С. Влахова і С. Флоріна, Г. Томахіна тощо, у яких реалії розглядаються в соціокультурних параметрах, уможливило вивчення реалій як органічної складової роману В. Даниленка, у якому оприявлені історичний і місцевий колорит доби, єдино правильна ідеологія, характери творчих особистостей, які не «вписувалися» в її рамки, сутність матеріальних речей, що нерідко впливали на самоідентифікацію героїв, специфіку естетики доби, семантичний статус тих чи інших її виразних прикмет тощо.

Авторка розвідки розглядає сюжетний рівень роману «Клітка для вивільги», у якому наратор чітко виокреслює географічні реалії – Житомир і Туровець, репрезентовані власними назвами вулиць, парків, скверів, бульварів, установ, а також згадує інші регіони, райони, міста, села, хутори, що необхідно для позиціонування героїв чи маркування окремих епізодів твору. Підкреслено, що в тексті домінує топонім Житомира 70-х, який створюється завдяки різним просторовим маркерам, з яких складається цілісна композиція провінційного східноволинського міста (міський парк, скульптура Артемиди, ратуша, скверик на Театральній, ресторан «Тетерів» тощо). У наративній структурі тексту вагома роль відведена фіксації природних реалій – назв річок, птахів, які водяться на Поліссі, пряма назва одного з них – вивільги – трансформується в домінуючий образ-символ, спроектований на символічний образ клітки.

У романі В. Даниленка акцентовані такі визначальні знаки доби, як реальні діячі національної культури Микола Хомичевський (Борис Тен), Євген Концевич, Валерій Шевчук, Євген Кудрицький, Микола Кондратюк, Діана Петриненко та інші особистості, постаті яких розкриваються через промовисті деталі, подробиці, штрихи.

Наратив твору рясніє й позначенням таких характерних знаків доби, як деталі тодішніх буднів: пам'ятник Леніну, бюсти, портрети Хрущова, Дзержинського, Брежнєва, назви республіканських і місцевих газет, активна згадка про щорічне «вділення льону», за яким упізнається власне поліський топонім.

У студії розглянуто велику семантико-тематичну групу міських і сільських реалій доби (інтер'єр, екстер'єр помешкань Миколи Хомичевського й Аліни Іванюк, Євгена Концевича тощо, офіційних кабінетів і установ, предмети побуту, їжа, напої, одяг, його деталі, манера вдягання, транспортні засоби), що несуть вагоме значення навантаження й пов'язані з розкриттям як окремих характерів героїв, так і узагальненого образу інтелектуально-мистецької еліти Житомира, зокрема її «кавової богемі». Окрема увага авторки розвідки зосереджена на концептах їжі, напоїв, семантиці одягу героїв, що репрезентують культурну опозицію «урбаністичне / сільське» й породжують численні асоціації, авторські підтекстові оцінки, маркують статус персонажа, його соціальні, вікові особливості, психологічний стан тощо.

Оприявлене в статті прочитання тексту роману В. Даниленка «Клітка для вивільги» в ракурсі дослідження реалій брежнєвської епохи відкриває перспективи для подальшого наукового вивчення цілісного художнього світу твору письменника.

**Ключові слова:** роман, В. Даниленко, реалії епохи, знаки доби, духовно-культурний простір, топоси, концепти їжі, напоїв, образи одягу, речові деталі.



**Nataliia OLIINYK,**

*orcid.org/0000-0001-5093-4264*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Ukrainian Literature  
Oles Honchar Dnipro National University  
(Dnipro, Ukraine) oliyn@dnu.dp.ua*

## ARTISTIC REFLECTION OF THE EPOCH REALITIES IN VOLODYMYR DANYLENKO'S NOVEL "THE CAGE FOR VYVILHA"

*The article focuses on the originality of the artistic reflection of the Brezhnev era realities of developed socialism (late 1970s of the XX century) in V. Danylenko's novel "The Cage for Vyvilha". The theoretical works of O. Akhmatova, L. Barkhudarov, E. Vereshchahin, V. Vynohradov, S. Vlakhov and S. Florin, G. Tomakhin and others, in which realities are considered in socio-cultural parameters, made it possible to study realities as an organic component of Danylenko's novel that reveals the historical and local colour of that epoch, the only correct ideology, the characters of creative personalities who did not "fit" into its framework, the essence of material things that often influenced the self-identification of heroes, the specificity of the aesthetics of the day, the semantic status, expressive signs and so on. The author of the investigation considers the plot level of the novel "The Cage for Vyvilha", in which the narrator clearly outlines the geographical realities – Zhytomyr and Turovets, represented by the own names of streets, parks, squares, boulevards, institutions, and mentions other regions, districts, cities, villages, hamlets. It is emphasized that the topos of Zhytomyr is dominated in the text. It is created due to various spatial markers that make up the integral composition of the provincial East Volyn city (the city park, the sculpture of Artemis, the town hall, the garden in Teatralna, the restaurant "Teteriv" et cetera). In the narrative structure of the text an important role is given to the fixation of natural realities – the names of rivers, birds that live in Polissya, the direct name of one of them – vyvilha is transformed into a dominant image-symbol, projected onto the symbolic image of the cage.*

*Danylenko's novel emphasizes such defining signs of the day as the real figures of national culture Mykola Khomychevskyi (Borys Ten), Yevhen Kontsevych, Valerii Shevchuk, Yevhen Kudrytskyi, Mykola Kondratiuk, Diana Petrynenko and others, whose figures are revealed through eloquent details, nuances, and touches.*

*The narrative is replete with the symbols of the time – Lenin's monument, busts, portraits of Khrushchev, Dzerzhynskyi, Brezhnev, the names of national and local newspapers, an active mention of the annual "celebration of flax", which recognizes as the Polissia topos.*

*The paper focuses on the large semantic and thematic group of urban and rural realities of the day (interior, exterior of apartments of Mykola Khomychevskyi and Alina Ivaniuk, Yevhen Kontsevych, and so forth, official offices and institutions, household items, food, drinks, clothing manner, vehicles) that are significant for understanding the epoch and associated with the disclosure of both the individual characters of the heroes and the generalized image of the intellectual and artistic elite of Zhytomyr; in particular, its "coffee bohemians". The author's special attention is focused on the concepts of food, drink, clothing semantics, which represent the urban / rural cultural opposition and generate numerous associations, author's subtextual assessments, mark the character's status, his/her social, psychological state, and so forth.*

*Reading Danylenko's novel "The Cage for Vyvilha" in the perspective of studying the reality of the Brezhnev era opens up prospects for further scientific studies of the whole artistic world of the writer's work.*

**Key words:** *novel, V. Danylenko, the epoch realities, signs of the day, spiritual and cultural space, topos, concepts of food, drinks, images of clothes, material details.*

**Постановка проблеми.** На тлі непростой, багато в чому суперечливої, естетично хаотичної та аритмічної сучасної літератури, у якій, на думку численних дослідників, важко провести межу між літературою й паралітературою і яка репрезентована відомими іменами письменників старшого, середнього й молодшого покоління (Ю. Андрухович, Ю. Винничук, П. Вольвач, Л. Дереш, С. Жадан, О. Забужко, О. Ірванець, Т. Малярчук, С. Пиркало, С. Поваляєва та багато інших митців), особне місце займає інтелектуально-вишукана проза Володимира Даниленка. Його романи, повісті, «мала» проза органічно переплітаються з глибокими літературознавчими студіями, самобутніми критичними розвідками, блискучими есеями. Епічні тексти письменника («Місто Тіро-

виван» (2001), «Сон із дзьоба стрижа» (2006), «Газелі бідного Ремзі» (2008), «Кохання в стилі бароко» (2009), «Капельох Сікорського» (2010), «Тіні в маєтку Тарновських» (2012), «Грози над Туровцем» (2014), «Клуб «Старий Пегас» (2019), «Ніч із профілем жінки» (2020) дослідники співвідносять із «житомирською школою», але при цьому незмінно акцентують на творчій оригінальності прозаїка, постмодерністському дискурсі його творів, їхній різноплановості, магічному реалізмі, виразних тенденціях неореалізму, сюрреалізму, дифузії жанрів, глибокому психологізмі й ліризмі, антиколоніальній спрямованості тощо.

**Аналіз досліджень.** Проза В. Даниленка неодноразово ставала об'єктом наукових досліджень. Різноманітні аспекти розгляду її поезики

знаходимо в розвідках таких науковців, як І. Бабич, П. Білоус, М. Бурдастик, М. Гончарук, І. Долженкова, С. Єременко, Н. Козачук, М. Лаврусенко, Я. Поліщук, О. Рижко, Ю. Сорока, Є. Станісевиц, І. Фарина, В. Цвіліховський, В. Шнайдер, О. Юрчук тощо. Фаховий аналіз творів письменника під кутом зору з'ясування їхньої стильової і жанрової поліфонії в контексті новітніх тенденцій розвитку української прози зробили вказані нижче автори дисертацій: О. Вещикова («Наративні стратегії містичного у художньому творі (на матеріалі прози В. Шевчука, Г. Пагутяк, В. Даниленка)», О. Федосій («Жанрові моделі української малої прози (Людмила Тарнашинська, Галина Тарасюк, Володимир Даниленко, Олександр Жовна)»), Н. Яблонська («Постмодерний дискурс художньої прози Володимира Даниленка»).

Доля таланту від Бога, дарованого творчій особистості, незмінно привертає увагу В. Даниленка, що переконливо засвідчують такі його твори, як повість «Сонечко моє, чорне і волохате», романи «Клітка для вивільги», «Клуб «Старий Пегас», у яких герої розкриті багатомірно – у психологічному, морально-етичному, соціальному, культурно-естетичному ракурсах і є втіленням саме своєї епохи з усіма її реаліями. Про роман «Клітка для вивільги», що входить до хронік «Грози над Туровцем» (тут ще вміщено повість «Спогадджури Самойловича» та низку оповідань, об'єднаних родовими історіями), написано немало. Вихід книги у 2014 році став помітною подією в літературному житті – про неї відразу заговорили фахівці, справедливо називаючи її регіональним міфом української історії від Гетьманщини до сьогодні. Увага дослідників в основному зосереджена на проблемно-тематичних і жанрово-стильових параметрах роману (М. Гончарук, С. Єременко, В. Лис, Л. Ромас, Є. Станісевиц, В. Цвіліховський тощо). Тонким, адекватним прочитанням тексту позначені праці Ю. Сороки (Сорока, 2014), який ґрунтовно осмислює кінематографічність, виразність та монтажність творчого почерку В. Даниленка; М. Лаврусенко (Лаврусенко, 2017) аналізує постколоніальний дискурс роману на різних рівнях художнього тексту; О. Новик (Новик, 2015) з'ясовує концептуальну сутність етнообразів; Т. Іванко й С. Нечипоренко (Іванко, Нечипоренко, 2017) вдумливо розглядають своєрідність хроно-топічної структури роману; О. Юрчук акцентує на жанровій природі твору (Юрчук, 2014).

Беручи до уваги критичний дискурс прози В. Даниленка, зокрема його роману «Клітка для вивільги», усе ж таки вважаємо, що не всі складові поетики цього багатопланового твору досліджено

достатньо, що й зумовило нашу спробу докладно розглянути художньо зафіксовані й відображені в наративі реалії брежнєвської епохи.

**Мета статті** – виявлення й характеристика такої складової художнього тексту роману В. Даниленка «Клітка для вивільги», як реалії – знаки своєї доби, що розкривають національну й людську самотність героїв, яких усілякими методами руйнувала, калічила, але все ж таки не пододала система.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичне обґрунтування поняття «реалії» знаходимо в багатьох працях вітчизняних і зарубіжних мовознавців, перекладознавців, культурологів, лінгвокраєзнавців (О. Ахматова, Л. Бархуров, М. Вайсбурд, Є. Верещагін, В. Виноградов, С. Влахов і С. Флорін, В. Костомаров, М. Кочерган, Я. Рецкер, В. Россельс, Л. Соколов, Г. Томахін, О. Чердиченко тощо). Вони подають різні типології і класифікації реалій, умовність яких очевидна, бо в основу покладені різні критерії. Г. Томахін (Томахін, 1988), наприклад, визначає за тематично-смісловим принципом реалії побуту, суспільно-політичні, реалії системи освіти, релігії, культури; С. Влахов і С. Флорін (Влахов, Флорін, 1980) поділяють реалії за предметною ознакою на предметно-географічні, етнографічні, суспільно-політичні та за місцевою ознакою – у площині однієї мови (свої) та в площині пари мов (зовнішні).

Здебільшого дослідники розглядають поняття «реалія» як категорію перекладознавчу, що промовисто зазначено вже в назві розвідки Р. Зорівчак – «Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози)» (Зорівчак, 1989).

У «Літературознавчій енциклопедії» дефініція «реалія» трактується як «предмет» (явище, поняття), що належить природі, культурі, побуту, історії і згадується у художньому творі, а також слова, котрі називають прислів'я, приказки, афоризми тощо, які відтворюють соціокультурну, національну специфіку» (Ковалів, 2007: 307). Як слушно зауважує Г. Томахін, поняття «реалії» співзвучне з визначенням «колерит», що позначає сукупність особливостей (епохи та місцевості), своєрідність чого-небудь (Томахін, 1988: 21).

Під час аналізу тексту роману В. Даниленка «Клітка для вивільги» ми, враховуючи науково вартісні студії, у яких домінує соціокультурний аспект дослідження реалій, намагатимемося з'ясувати, як письменник відтворює історичний і місцевий колорит своєї доби, її ідеологію, атмосферу тотального страху, національну неповторність людини, її матеріальну та духовну культуру тощо.

Реалії епохи – важливий сегмент художнього світу автобіографічного роману В. Даниленка про людину, зруйновану системою, – співачку Аліну Іванюк, якій Бог дав геніальний дар, про ціле покоління тих, кого «перемолов радянський молох», про «злети й падіння», які, як зізнається в «Епілозі» вже п'ятдесятилітній оповідач, є частиною «нас самих» (Даниленко, 2014: 270).

Три сюжетні лінії роману і три просторові площини вибудовані й розвиваються так, що постійно тримають читача в напрузі, позначені динамікою думки й емоційними переживаннями. Відповідно наратор маркує реалії, що відображають життєву конкретику, історію, побут, культуру, літературу, імена історичних особистостей, ландшафт, спосіб харчування, одяг, аксесуари, транспорт тощо, водночас акцентуючи на регіональних особливостях східноволинського Житомира та села Туровець, що представлені як два основні топоси.

Житомир і Туровець – це пізнавані географічні реалії, що актуалізуються в назвах вулиць, парків, скверів, будівель, установ тощо і постають як динамічна конструкція в часі, містять століттями закладену інформацію (недаремно батько Владика користується старими назвами і вулиць, і військового містечка). У тексті знаходимо й згадки про інші міста, села, хутори, райони, регіони: Калуга, Київ, Кисловодськ, Колима, Костомукша – невелике прикордонне містечко в Карелії, Куп'янськ, Рига, Таллінн, Ворзель, околиці Житомира Смоківка і Станишівка, села на Житомирщині – Буймир, де «найбільші грибовиська» (Даниленко, 2014: 212), Левків, Лука, колишнє приміське бандитське село Мальованка, Млиниці, Піски, Старий Солотвин, Туровець, село Париж, за 307 кілометрів від Челябінська, кубанський хутір Журавський; Баранівський і Житомирський райони. У примітках, яких загалом у тексті небагато, наратор подає інформацію про дві географічні назви – Смоківка і Станишівка, бо вони невідомі читачеві. Це уточнення важливе для нього, оповідача, людини, яка міцно пов'язана зі своїм минулим, рідною землею, батьківським домом. Референційна функція названих географічних реалій у тому, що вони оприявлюють комунікативну установку наратора – 13-річного Владика і зрілого автора-письменника на конкретизацію біографії того чи того персонажа (Максим Корсаков родом із Калуги) чи на увиразнення окремої життєвої ситуації (наприклад, участь Аліни в гастролях Житомирського театру в Латвії під чужим іменем Марти Новосад).

Головні топоси – Житомир і Туровець – актуалізуються за допомогою власних назв вулиць (у Житомирі – Київська, Мала Бердичівська,

Велика Бердичівська, Жандармська (старі назви), Театральна, Михайлівська, Лесі Українки, Бориса Тена; Тихий, Тютюновий, 1-й Каракульний завулки; у Туровці – Висока, Першківська) – так у тексті окреслена своєрідна карта, яку доповнюють різні структурні елементи міського і сільського середовища, що позначають єдність окремої території, простору і людини.

Згадки про географічні реалії Житомира переважають у тексті, і це – закономірно, бо це хоч і провінційне місто, на чому наратор акцентує вже на початку твору, та все ж обласний центр, зі своїми багатими духовними, культурними традиціями, місто, що відіграло кардинальну роль у долі Аліни Іванюк, бо в ньому можливо було реалізувати її талант. У топосі міста чільне місце займає Житній базар, він описаний найповніше, це своєрідний образ-символ, семантичне й асоціативне поле якого спроектоване на низку найсуттєвіших ситуацій, пов'язаних із головною героїнею і її сином-наратором. Згадки про інші реалії, за якими впізнаємо Житомир 70-х, розсипані в тексті, це просторові маркери, що відтворюють цілісну композицію тогочасного міста: скверик на Театральній, міський парк, скульптура Артеміди, ратуша, крамничка «Мелодія», танцювальний майданчик, крамниця «Темп», ресторан «Тетерів», кафетерій у Центральному гастрономі на Михайлівській, де «збралася вся «кавова богема Житомира» (Даниленко, 2014: 125), букіністична лавка, будинок із книгарнею, перукарня «Чарівниця», кав'ярня «Прокофій», ритуальне кафе на Великій Бердичівській. У картині міста позначено й окремі установи, організації, заклади освіти, кладовища: культурно-освітнє училище, 23-а житомирська школа, управління КДБ, районний відділ культури на вулиці Лесі Українки, редакція газети «Волинський кур'єр», Житомирський театр, Михайлівська церква, Будинок офіцерів у військовому містечку тощо.

Чітка топонімічна локалізація тексту оприявлена й у фіксації природних реалій: річки Тетерів, Гуйва, Скеля Чацького, Івницька дорога, Гжесьов сад, що створюють відкритий простір. До природних реалій слід віднести й назви птахів, які водяться на Поліссі і яких Аліна ще п'ятирічною дитиною «годинами слухала, [...] а потім їх передражнявала. І досягла в цьому такої вправності, що коли співала різними голосами, птахи замовкали і сприймали її за пташку» (Даниленко, 2014: 95): вивільга, дика кицька, ластівка, бекас, дрозд, соловейко, синичка, індик, горлиця, одуд, сойка. «Вивільга» – прямий смисл назви птаха – трансформується в домінуючий образ-символ, винесений у назву твору й поєднаний із іншим символічним образом – клітки.



Ця домінанта вписана в добу тоталітаризму – придушення свободи думки і слова, руйнування творчої особистості – вивільга – вільний птах («Співучий птах середніх розмірів із родини горобцеподібних, що має яскраво-жовте з чорним чи оливково-зелене оперення» (Бусел, 2004: 89)), якого позбавили найголовнішого – свободи. Ці образи сприяють «відвертій символічності твору» (К.-Г. Юнг), мають наскрізний асоціативний мотив.

Крім географічних, геоландшафтних, природних реалій, посутня роль у тексті роману «Клітка для вивільги» належить таким характерним знакам доби, як історичні постаті, які віддзеркалюють суспільно-політичну, ідеологічну атмосферу часу, створюють духовно-культурний простір твору. Це відомі діячі національної культури Микола Хомичевський (псевдонім Борис Тен), Євген Концевич, Валерій Шевчук, мовознавець Євген Кудрицький, поет Грицько Чубай, згадуються Олесь Бердник і Микола Руденко; живописець Микола Максименко, відомі співаки Микола Кондратюк і Діана Петриненко; сумнозвісний перший народний комісар внутрішніх справ СРСР Генріх Ягода. Уведення їх у наратив уможливило розкриття ідеологічного профілю епохи, є її своєрідним документом, створює історичний колорит. Ці постаті – важливий сегмент суспільно-політичних і духовно-культурних реалій, які зафіксовані в тексті й насичені смислотворним вантажем подробиць, нюансів, штрихів (деякі з них наратор-дорослий (не підліток Владик!), пояснює в примітках, як, наприклад, аббревіатуру РАТАУ).

Знаки доби – це й пам'ятник Леніну, бюсти, портрети Хрущова, Держинського, Брежнева, Республіканський конкурс молодих виконавців імені Бориса Лятошинського 1978 року, республіканські видання «Молодь України», «Робітничка газета», «Сільські вісті», «Культура і життя», місцева газета «Волинський кур'єр» тощо. За ситуаційною згадкою про те, що «щороку матері відляли льон, не стільки, як сільським жінкам, але навіть те, що їй діставалося, було доволі марудною роботою» (Даниленко, 2014: 268), прочитується власне поліський топос, одна з прикметних для кожного регіону Радянського Союзу реалій доби: сільських жінок зобов'язували працювати на буряках (західні області, Вінниччина), полоти гектари насаджених сільськогосподарських культур (знаю з власного досвіду, на Дніпропетровщині), а на Житомирщині, де був льонозавод, – збирати й стелити льон.

Широке поле культурно-історичних асоціацій тексту роману В. Даниленка «Клітка для вивільги» створюється завдяки такій семантико-

тематичній групі міських і сільських реалій доби, як інтер'єр, предмети побуту, їжа, одяг, транспортні засоби тощо.

В екстер'єрах одних будівель – реальних знаків свого часу – акцентована індивідуальність, упізнаваність. Одноповерховий червоний цегляний будинок, «під яким розрісся виноград», «повитий виноградом» (Даниленко, 2014: 56), і сьогодні є на карті Житомира на вулиці Бориса Тена, 36. Це й будинок під шифером Євгена Концевича, до якого заходять через «залізну хвіртку», що тричі згадана в тексті, прообразом якого «є будинок письменника, близького до дисидентського руху, у якому в ті часи збиралися житомирські інтелектуали» (Іванко, Нечипоренко, 2017: 85). Зафіксований екстер'єр інших будівель витриманий в архітектурних і ландшафтних традиціях того часу, позначених у підтексті емоційними оцінками, окремі ж штрихи увиразнені відверто: кремовий триповерховий Будинок офіцерів у Скоморохах – це «помпезна споруда»; районний відділ культури – «сірий чотириповерховий будинок, обсаджений кипарисами» (Даниленко, 2014: 231); обком / райком партії в тексті має назву «будинку з голубими ялинами» (Даниленко, 2014: 270) (підкреслено мною – Н.О.), п'ятиповерхова сталінка, у якій жила Аделіна Цибульська; квартири Папушевих і Свіристелових у п'ятиповерхових будинках у Скоморохах; будинок Наталки Зух під «червоною черепицею, в якому хрипів, напинаючи ланцюга, здоровий собацюра» (Даниленко, 2014: 234).

Інтер'єри помешкань і побут героїв роману оприявлюють сенс їхнього матеріального і духовного світу, виразно підкреслюють тогочасні прикмети міського і сільського побуту життя. У вітальні «по-старосвітськи елегантного» Миколи Хомичевського наратор відразу помічає «старе фортепіано з поживклими від часу клавішами», «стелажі з книжками», стару радіолу, на кухні – стіл «із барвистою скатертиною», «годинник у футлярі, який зупинився», невеличкий бар, «стару друкарську машинку «Континенталь» і робить висновок: «На всьому побуті Миколи Хомичевського лежав відбиток іншої епохи» (Даниленко, 2014: 60). У квартирі Цибульської в «сталінці» «камера» наратора фіксує теж спочатку фортепіано, далі – грубі стіни, високі стелі, «де на стінах висіли фотографії Цибульської у довгих романтичних сукнях біля фортепіано» (Даниленко, 2014: 76). У квартирі жукознавця Буцалюка все засвідчує його глобальні наукові інтереси: «на оббитих полотном стінах було пришпилено багато жуків, і під кожним висіла табличка з українською та латинського назвами» (Даниленко, 2014: 181),



акваріум з піском для скарабеїв, акваріум з водою, де живе жук водолюб.

Інтер'єр житла Аліни Іванюк і її родини, побутові речі в ньому докладно не відтворені, вони акцентовані за допомогою окремих деталей: два томи М. Коцюбинського та І. Нечуя-Левицького, принесені матір'ю з вітальні для того, щоб Владик узяв їх під пахви й рівно сидів за столом, старий магнітофон «Юпітер», згаданий в «Епілозі», батьків винахід – кавоварка з годинником та інші витвори його технічного таланту та уяви, які стоять на горіщі. Ці деталі занурені в конкретно-духовний час і ним умотивовані. Дім Аліни в Туровці, на одному подвір'ї з чоловіковими батьками, який Аліна з легкістю покидала, шукаючи долі в Житомирі – це не лише фізична, а й психологічна категорія. Тут проходить її життя, тут вона народила й виростила дітей, тут її родина, кіт Агій, кози, сад, город, звідси вона й відійшла за обрій. Тут вона знайшла захист у найрідніших – діда Дениса, баби Марини, Владика, коли з обшукком прийшли люди з органів (тоді в тексті – один раз – з'являється просторове уявлення про будинок Іванюків: вітальня, кухня, зала, спальня, сіни, комора, горіще, погреб).

З відтворення таких маркерів доби, як інтер'єри офіційних кабінетів і установ, неважко скласти враження про їхнє призначення і статус господарів. Відділ культури редакції газети «Волинський кур'єр»: сіра друкарська машинка «Ятрань», підшивка газет, графин з водою; кабінет директора культурно-освітнього училища, де сидів представник спецслужб: стіл, паркет, портрет Хрущова; кабінет для допитів в управлінні КДБ: «казенне приміщення з портретом Брежнева і залізним бюстиком Дзержинського на столі» (Даниленко, 2014: 226), тека. У Будинку офіцерів у Скоромохах наратор помічає характерні для того часу колони, люстри, килимові доріжки й позолоту.

Вербальні картини інтер'єрів житла, офіційних кабінетів, назви побутових речей наділені виражальним потенціалом і фокусують увагу на тих чи інших прикметах багаторівневої епохи розвинутого соціалізму. Пам'ять наратора зберігає точні побутові деталі, бо вони безпосередньо пов'язані з його минулим, дорогими його серцю людьми, і це забезпечує достовірність зображуваного: господарська сумка, яку носив за мамою Владик, чайниця, кришталеві келихи в будинку Хомичевського, хусточки на смерть, які зберігала Аліна в шафі, червона каструля в білий горох (популярний посуд у 70-ті!), картатий плед Концевича, японський магнітофон, німецький телевізор, блок жуйки, привезені Корсаковим з Німеччини, тощо.

Текст роману «Клітка для вивільги» вирізняється увагою наратора до реалій на позначення їжі й напоїв, що несуть значеннєве навантаження і теж «працюють» на відтворення тогочасного життя міської еліти й поліського топосу сільських мешканців.

Аліна з Житомира в Туровець везла звичайні для того часу продукти, які купували в магазині пересічні люди: морський окунь, хліб, батони, масло, рис, гірчиця, олія, гречка. Крім того, згадуються й такі продукти, як молоко в пірамідальних пакетах, манка, вермішель. Мотив солодоців утілено в образах їжі, що маркують ту чи ту ситуацію, як наприклад, ритуал подарунка на день народження Зіни Папушевої (торт), частування гостей у Концевича (галетне печиво), відвідування жукознавця Буцалука (вівсяне печиво), безпосередність Аліни («лизнула пломбір у вафельному стаканчику» (Даниленко, 2014: 75) та Елі Свіристелової (півник на паличці), добробут у Свіристелових (Еля пригостила Владика цукерками «Кара-Кум»).

Їжа для гостей у Папушевих і Свіристелових – традиційна: салати, м'ясні нарізки, сальцесон, картопля (товканка), мариновані баклажани, качка з яблуками. Семантика їжі, яку готує Аліна, зовсім інша. Ставлення до її приготування визначає статус і ментальність її як жінки-матері, господині, яка хоче всіх нагодувати смачно, жінки гармонійної, з розвиненим естетичним відчуттям. Для родини – це борщ, печеня з грибами, млинці, щипані галушки на молоці, м'ясний рулет з яйцем, яблучні пироги, гарбузича каша. Миколі Хомичевському вона привозить із Туровця власне поліські страви – картоплянці з сиром, вареники з чорницею, струдель з яблуками, смажені деруни, а вдома в нього готує йому, самотньому старому чоловікові, «борщ, салат з редьки й молодої цибулі» (Даниленко, 2014: 112); Наталку Зух пригостила смаженими в'юнами, налисниками, струделем із яблуками, сирною бабкою з родзинками, медом у стільниках.

Гастрономічний мотив, що прочитується в тексті роману й пов'язаний із образом Аліни, має сенс у значенні її ставлення до людей через їжу, яку вона готує для когось. Власне для самої Аліни їжа, її якість, авторство приготування – це лише необхідність підживитися й наситити фізичний голод, що переконливо засвідчує ситуація в ресторані «Тетерів», куди її з сином запросив Максим Корсаков відзначити перемогу в конкурсі: «Нам із Владиком щось поїсти», – байдуже відповіла мама» (Даниленко, 2014: 210) [Підкреслено мною – Н.О.]. Епізод із замовленням Корсаковим

у ресторані (печеня по-домашньому, карасі в сметані, картопляна бабка, пляшка токайського вина, виноград) говорить і про його харчові вподобання, і розуміння того, що саме ця їжа може сподобатися Аліні й Владіку, і дає уяву про тогочасне меню в таких закладах.

У єдиній любовній ситуації твору, відтвореній максимально делікатно – «ночі божевілля» Аліни з Максимом Корсаковим у готелі – фігурує образ їжі (пляшка іршавського вина й виноград) як органічний складник матеріального, зовнішнього вияву почуттів закоханого чоловіка (а ще троянди, білий лімузин).

У гастрономічному дискурсі аналізованого тексту роману В. Даниленка «Клітка для вивільги» помітну роль відведено напоям. Дефіцитним у 70-ті роки чорним цейлонським та індійським чаєм Микола Хомичевський пригощає Аліну з Владиком, людей малознайомих, але духовно близьких йому – чай підкреслює цю приязнь і теплоту стосунків. Інтелектуально-мистецька еліта Житомира, «кавова богема», як її іронічно-поблажливо називає наратор, може «годину стоять у черзі» (Даниленко, 2014: 181) до кафетерію Центрального гастронома, це своєрідний ритуал для актриси Олени Попадюк, скульптора-авангардиста, драматурга Аліси Бубеняк, яких наратор виділяє з довгої черги за кавою.

Серед інших напоїв, які згадуються в тексті – яблучний сік з льодом у Свіристелових (штрих міського побуту), ситро дюшес (десять пляшок принесли з крамнички Еля з Владиком на скляне весілля Свіристелових). Серед страв, які приготувала Аліна для Наталки Зух, був традиційний сільський узвар; саме смак узвару з груші-дички пам'ятає Концевич зі свого дитинства.

Алкогольний мотив значною мірою реалізується через маркування статусу персонажа: Генріх Ягода пропонує професору Комарницькому коньяк, горілку, віскі, вино, наказує принести «Шато Латур» 1900 року та пляшку токайського. Згадується прикметні для 70-х черги в гастрономах за дешевим розливним портвейном. Микола Хомичевський пригощає Аліну ягідною («доброю коднянською») наливкою; Концевич, вітаючи Валерія Шевчука з днем народження, «попросив розлити з бутлика вишнівку» (Даниленко, 2014: 216); Аліна привозить з дому для своїх нових знайомих вишнівку і домашню слив'янку, що спроектовано на народні традиції частування («в нас свої алкогольні традиції» (Даниленко, 2014: 71), – говорить Хомичевський). Корсаков, ідучи в гості з Аліною до Миколи Хомичевського, узяв досить популярне в ті часи вино «Мадеру».

Як концепти їжі, напоїв, так і образи одягу, його деталей, манери вдягання репрезентують знаки культурної епохи 70-х, соціальні, вікові особливості героїв, риси їхнього характеру, внутрішній стан, породжують численні асоціації, авторські підтекстові оцінки. Семантика одягу Миколи Хомичевського – «світлий лляний костюм», «світлий літній костюм», «світла сорочка та напрасовані кремові штани» – є свідченням його інтелігентності, шляхетних звичок, способу життя. У його будинку збираються творчі люди, однодумці, і своїм вбранням він виказує повагу до них. Речові деталі домашнього одягу – халат і капці (довгий шовковий халат і шкіряні капці в Цибульської; старий фіолетовий халат Хомичевського, що «нагадував мантію єпископа, де-не-де поїдену міллю» (Даниленко, 2014: 192), і повстяні капці; халат і шкіряні капці Буцалюка) – це яскравий приклад міського побуту. Земляк Концевича з Млинищ, простий сільський дядько, який випадково потрапив у богомне середовище, коли святкували день народження Валерія Шевчука й вітали Аліну з перемогою в конкурсі, – контрастно виділяється серед публіки, хоча про її одяг не сказано жодного слова. Був убраний «у пом'яті кортові штани, бавовняну сорочку із закачаними рукавами, на голові мав заяложеного сірого кашкета, а на ногах – величезні стоптани туфлі» (Даниленко, 2014: 218). Так начебто мимохідь через семантику одягу репрезентована культурна опозиція «урбаністичне / сільське».

Упродовж оповіді уважний наратор фіксує такі тенденції молодіжної моди 70-х, як кльошні штани, приталені сорочки, джинси (їх носять одиниці – міська еліта – скульптор-авангардист, оператор і Наталка Зух), мініспідниці, яскраві теніски. Про одяг Аліни – найріднішої наратору людини – згадано в тексті чотири рази. Двічі, щоб акцентувати її легку вдачу, молодість, справжність, злиття з природою. Це лише окремі штрихи, зовсім незначні, але вони породжують низку асоціацій: літній вітер «грайливо задирав на ній (матері – Н.О.) картату спідницю» (Даниленко, 2014: 73); «...мама, війнувши бузковою сукнею, пішла на уроки співу до Цибульської» (Даниленко, 2014: 125) (Підкреслено мною – Н.О.). І двічі увага наратора – очевидця подій – зосереджена на виборі Аліною одягу для виступів перед публікою, коли одяг має органічно віддзеркалити її відчуття урочистості й масштабності події, атмосферу свята: на концерт у Будинку офіцерів вона одягла червону сукню-блузон (модну в ті роки) «із великим вирізом на грудях» (Даниленко, 2014: 161); на I і II турах конкурсу й гала-концерті на ній була срібляста

концертна сукня, пошита в кравчині Аделіні Цибульської.

Ще один персонаж, одяг якого не залишився непоміченим Владиком-наратором – це Еля Свіристелова, з якою пов'язане перші несміливі інтимні почуття до дівчинки. Її «плаття в червоний горох», «коротенька картата спідничка», «легеньке ситцеве платтячко з великим ромашками» постають маркерами жіночої ідентичності через сприйняття підлітка.

Свою мову мають також інші реалії епохи, які нам не вдалося розглянути в цій розвідці: предмети побуту (сервант, домоткана доріжка, сітка, дерев'яні вішалки, глиняник з щіткою тощо), духовної культури (грамплатівки, вінілові диски, бабінний магнітофон), цигарки («Біломор-канал», молдавські «Флуераш») тощо.

**Висновки.** Реалії доби – суттєвий складник цілісного художнього світу роману В. Даниленка «Клітка для вивільги». Два основні топоси – Жито-

мир і Туровець – марковані реаліями, у яких віддзеркалена життєва конкретика і доля митця, який проходить через свій час. Ці топоси пізнавані через назви вулиць, парків, скверів, будівель, чітку топонімічну локалізацію тексту. Реалії відтворюють історичну добу, маркують культурний простір (історичні постаті), місцевий колорит (діалектні регіональні назви страв, грибів, предметів побуту), виконують асоціативну (одяг), символічну (вивільга, клітка) функції, акцентують прикмети урбаністичного й сільського способу буття, традиційні вартості, культурний архетип дому. Реалії доповнюють інформацію в тексті, уточнюють її, що відображено в авторських примітках.

Наукове осмислення художнього відображення реалій часу, на наш погляд, відкриває перспективи для нових поворотів наукового пошуку в комплексному дослідженні прози В. Даниленка. Перспективним нам видається з'ясування в ній поетики художньої деталі, зокрема предметної, речової як знаку своєї епохи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Москва : Международные отношения, 1980. 343 с.
3. Даниленко В. Клітка для вивільги. *Грози над Туровцем* : Родинні хроніки. Львів : Піраміда, 2014. 370 с.
4. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози). Львів : Львівський державний університет, 1989. 108 с.
5. Іванко Т. А., Нечипоренко С. В. Хронотопічна організація роману В. Даниленка «Клітка для вивільги». *Тайни художнього тексту (до проблеми поетики тексту)*: зб. наук. праць / ред. кол.: Н. І. Заверталюк (наук. ред.) та ін. Дніпро : Ліра, 2017. Вип. 21. С. 76–88.
6. Лаврусенко М. І. Постколоніальний дискурс роману Володимира Даниленка «Клітка для вивільги». *Молодий вчений*. 2017. № 9(49). С. 252–255.
7. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / Автор-укладач Ю. І. Ковалів. Київ : Академія, 2007. Т. 2. 624 с.
8. Новик О. Етнообрази у книзі Володимира Даниленка «Грози над Туровцем: родинні хроніки». *Studio methodologica*. 2015. № 40. С. 130–136.
9. Сорока Ю. Про кінематографічність стилю Володимира Даниленка. *Літературна Україна*. 2014. № 23. 5 червня. С. 3, 11.
10. Томахин Г. Д. Реалии – американизмы. Пособие по страноведению. Москва : Высшая школа, 1988. 239 с.
11. Юрчук О. Книжка з «годинником». *Українська літературна газета*. 2014. № 10. С. 5.

#### REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / Uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv: Irpin: VTF "Perun", 2004. 1440 p. [in Ukrainian].
2. Vlahov S., Florin S. Neperevodimoe v perevode [Untranslatable in translation]. Moskva: Mezhdunarodnye otnosheniia, 1980. 343 p. [in Russian].
3. Danylenko V. Klitka dlia vyvilhy [Cage for release]. *Hrozy nad Turovtsem*: Rodynni khroniky. Lviv: Piramida, 2014. 370 p. [in Ukrainian].
4. Zorivchak R. P. Realii i pereklad (na materialii anhlomovnykh perekladiv ukrainskoi prozy) [Reality and translation (based on English translations of Ukrainian prose)]. Lviv: Lviv. derzh. un-t, 1989. 108 p. [in Ukrainian].
5. Ivanko T. A., Nechyporenko S. V. Khronotopichna orhanizatsiia romanu V. Danylenka "Klitka dlia vyvilhy" [Chronotopic organization of V. Danylenko's novel "Cage for release"]. *Tainy khudozhnoho tekstu (do problemy poetyky tekstu)*: Zb. nauk. prats / Red. kol.: N. I. Zavertaliuk (nauk. red.) ta in. Dnipro: Lira, 2017. Vyp. 21. P. 76–88 [in Ukrainian].
6. Lavrusenko M. I. Postkolonialnyi dyskurs romanu Volodymyra Danylenka "Klitka dlia vyvilhy" [Postcolonial discourse of Volodymyr Danylenko's novel "The Cage for Liberation"]. *Molodyi vchenyi*. 2017. № 9(49). P. 252–255 [in Ukrainian].
7. Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]: u 2 t. / Avtor-ukladach Yu. I. Kovaliv. Kyiv: Akademiia, 2007. T. 2. 624 p. [in Ukrainian].
8. Novyk O. Etnoobrazy u knyzi Volodymyra Danylenka "Hrozy nad Turovtsem: rodynni khroniky" [Ethnoimages in Volodymyr Danylenko's book "Thunderstorms over Turovets: Family Chronicle"]. *Studio methodologica*. 2015. № 40. P. 130–136 [in Ukrainian].
9. Soroka Yu. Pro kinematohrafichnist styliu Volodymyra Danylenka [About the cinematic style of Volodymyr Danylenko]. *Literaturna Ukraina*. 2014. № 23. 5 chervnia. pp. 3, 11 [in Ukrainian].
10. Tomahin G. D. Realii – amerikanizmy [Realities – Americanisms]. Pособie po stranovedeniju. Moskva: Vysshaja shkola, 1988. 239 p. [in Russian].
11. Yurchuk O. Knyzhka z "hodynnykom" [A book with a "clock"]. *Ukrainska literaturna hazeta*. 2014. № 10. P. 5. [in Ukrainian].



УДК 811.11 = 112.2: 159.95 (043.2)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-15>

**Ірина ОРЕЛ,**  
*orcid.org/0000-0002-7258-1444*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри романо-германської філології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) *orel\_i72@ukr.net*

## ШЛЯХИ СЕМАНТИЧНОГО РОЗВИТКУ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ-АНТРОПОНІМОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ СТЕРЕОТИПІВ

*Пропонована розвідка присвячена виявленню шляхів модифікацій значення німецьких фразеологічних одиниць з компонентом-антропонімом на позначення стереотипів. Укладено ономазіологічні портрети досліджуваних фразем, проведено аналіз образу чи пресупозиції внутрішньої форми фразеологізмів. У ході розвідки встановлено, що низка досліджуваних фразеологізмів виникла на основі біблійних та міфологічних сюжетів. Компонентами-антропонімами таких фразем зафіксовано імена біблійного та міфологічного походження. Більша частина студійованих фразеологізмів мають компонентом-антропонімом поширене німецьке ім'я й ономазіологічною основою виникнення є фрагменти національної картини світу.*

*З метою виявлення семантичного наповнення цілісного фразеологічного значення укладаємо ономазіологічний портрет фразем, виявляючи ознаки образу чи пресупозиції, які послуговували основою семіозису.*

*Найпродуктивнішими шляхами семантичних трансформацій фразем виявлено: зміну / дорозвиток образу чи пресупозиції, на основі яких укладається ономазіологічний портрет; виокремлення нових, раніше не стереотипізованих ознак образу / пресупозиції; зміна оцінки стереотипізованих ознак образу / пресупозиції. Виявлені шляхи семантичних модифікацій задіюються комплексно.*

*Дорозвиток образу / пресупозиції внутрішньої форми відбувається завдяки появі нових ознак, які виокремлюються, стереотипізуються і слугують основою вторинного семіозису. Виокремлення нових ознак образу / пресупозиції активується через потребу стереотипізації нового поняття з використанням уже відомого образу. Нові ознаки з'являються двома способами: виокремленні та переосмисленні ознаки зазнають повторної метафоризації, що сприяє формуванню нових ознак того самого образу; виокремлюються нові, не активовані раніше, ознаки вже використаного образу. Результат первинної метафоризації відбиває на мовному рівні первинний фразеологічний семіозис. У процесі подальшого перенесення значення метафоризовані ознаки зазнають вторинного переосмислення, що сприяє вторинному фразеологічному семіозису. Зміна оцінки виокремлених ознак зумовлена: зміною оцінки всього образу; зміною умов існування і потреб суспільства; зміною ціннісних орієнтирів мовців. Така зміна відбувається або полярно (з негативної на позитивну чи навпаки), або поступово (негативна – нейтральна – позитивна).*

*Будь-які трансформації образу / пресупозиції, зміна вибору ознак чи зміна їх оцінок відбуваються в семантиці й інколи у структурі фразеологізмів. Семантичні чи структурно-семантичні модифікації фіксують денотат і конотат (оцінний, емотивний, експресивний, стилістичний компоненти).*

**Ключові слова:** *стереотип, фразеологічне значення, розвиток семантики фразеологізмів, ономазіологічний портрет, ознаки образу, внутрішня форма, мовні та позамовні чинники.*

**Iryna OREL,**  
*orcid.org/0000-0002-7258-1444*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology  
Rivne State Humanities University  
(Rivne, Ukraine) *orel\_i72@ukr.net*

## WAYS OF SEMANTIC DEVELOPMENT OF GERMAN PHRASEOLOGISMS WITH ANTHROPONYM COMPONENT ON THE DESIGNATION OF STEREOTYPES

*The proposed exploration is devoted to identifying ways to modify the meaning of German phraseological units with an anthroponym component to denote stereotypes. Onomasiological portraits of the studied phrases are made, the analysis of the image or presupposition of the internal form of phraseology is carried out. During the investigation it was established that a number of studied phraseologies arose on the basis of biblical and mythological plots. The anthroponym components of such phrases record the names of biblical and mythological origin. Most of the studied phraseologies have a common German name as an anthroponym component, and the onomasiological basis of their origin is fragments of the national picture of the world.*



*In order to identify the semantic content of the integral phraseological meaning, we conclude an onomasiological portrait of phrases, revealing the features of the image or presupposition that served as the basis of semiosis.*

*The most productive ways of semantic transformations of phrases are revealed: change / development of the image or presupposition on the basis of which the onomasiological portrait is concluded; identification of new, previously not stereotyped features of the image / presupposition; change in the assessment of stereotyped features of the image / presupposition. The identified ways of semantic modifications are involved comprehensively.*

*The development of the image / presupposition of the internal form is due to the emergence of new features that are isolated, stereotyped and form the basis of secondary semiosis. The separation of new features of the image / presupposition is activated due to the need to stereotype a new concept using an already known image. New features appear in two ways: the isolated and reinterpreted features are re-metaphorized, which contributes to the formation of new features of the same image; new, not previously activated, features of the already used image are distinguished. The result of the primary metaphor reflects at the linguistic level the primary phraseological semiosis. In the course of further transfer of meaning, the metaphorized features undergo a secondary rethinking, which contributes to the secondary phraseological semiosis. The change in the evaluation of the selected features is due to: a change in the evaluation of the whole image; changing the conditions of existence and needs of society; changing the values of speakers. Such a change occurs either polarly (from negative to positive, or vice versa), or gradually (negative – neutral – positive).*

*Any transformations of the image / presupposition, change of the choice of features or change of their assessments are reflected in the semantics and sometimes in the structure of phraseology. Semantic or structural-semantic modifications are fixed by denotation and connotation (evaluative, emotional, expressive, stylistic components).*

**Key words:** stereotype, phraseological meaning, development of semantics of phraseological units, onomasiological portrait, features of image, internal form, linguistic and extralinguistic factors.

**Постановка проблеми.** Вивчення семантики фразеологічних одиниць (далі – ФО) лишається актуальним питанням сучасного мовознавства попри значну кількість досліджень у цьому напрямі. Відоме твердження про стабільність форми і змісту ФО (Я. А. Баран, Г. Бургер, М. Д. Степанова, В. М. Телія, І. І. Чернишова, В. Фляйшер та інші) у результаті останніх студій викликає низку питань. Як свідчать сучасні розвідки в галузі фразеологічної семантики, непопулярність структури і значення ФО не є константою. Форма деяких ускладнених мовних знаків лишається стабільною, проте фразеологічне значення (далі – ФЗ) модифікується. Низка ФО зазнають структурно-семантичних змін, що ілюструє здатність фразем трансформуватися.

Актуальність розвідки зумовлена необхідністю розуміння семантичних процесів ФО, які володіють національно-культурною навантаженістю, причин, шляхів і механізмів модифікацій ФЗ. Матеріалом дослідження обрано ФО з компонентом-антропонімом (далі – КА) на позначення стереотипів, які транслюють національно-специфічне світобачення і світосприйняття мовців.

**Аналіз досліджень.** Вивчення ФО з ономастичним компонентом активно проводиться на матеріалі різних національних мов у різних аспектах: досліджуються ФО з ономастичним компонентом німецької й української мов як репрезентанти національної культури, описано імена біблійного походження та національні імена, які використовуються на позначення характеристик поведінки, характеру, світогляду людини; проведено ідеографічну класифікацію досліджуваних ФО (В. А. Гаманюк, Т. М. Мішеніна); описуються

способи перекладу українською ФО з ономастичним компонентом на матеріалі англійської мови, аналізується роль ономастичного компонента у формуванні ФЗ (З. М. Корнева, Є. В. Шуміцька); проводиться зіставлення ФО з КА на матеріалі української, російської, французької, англійської та німецької мов, студіюється вплив семантики антропоніма на цілісне ФЗ, здійснюється порівняльний аналіз ФОКА на матеріалі неспоріднених мов (І. С. Божко).

У зарубіжному мовознавстві увагу дослідників привертає: семантична площина ФО з ономастичним компонентом у зіставному аспекті з метою виявлення повних, часткових еквівалентів чи відсутності таких, аналіз конотативного компонента ФЗ, на формування якого впливає онім (Helena Beránková); питання структури, семантики ФО з ономастичним компонентом і ФОКА, ступінь їхньої ідіоматичності, комунікативні потенції (Erika Windberger-Heidenkummer); полісемність онімів у структурі ФЗ, їхній вплив на формування значення ФО (Joern-Martin Becker); топоніми у структурі ФО на матеріалі німецької та польської мов у зіставному аспекті (Marek Laskowski) та інші.

**Мета статті** – виявлення шляхів розвитку семантики ФО на позначення стереотипів. Для розуміння процесу модифікації ФЗ необхідно провести компонентний аналіз структури і семантики ФО з метою виявлення механізмів таких змін. Для встановлення причин семантичних трансформацій з'ясуємо чинники фразеологічного семіозису, які мають мовний і позамовний характер. Необхідно укласти ономастичну основу ФО, виявити її тип (образ чи пресупозиція); встановити джерело походження (Біблія, міфи,

національна культура (вірування, забобони, фольклор, література) чи інше). У результаті проведеного аналізу процесу фразотворення виявляємо стереотипізовані ознаки ономазіологічної основи, які зазнають переосмислення і виступають основою фразеологічного семіозису. Встановлюємо причини змін компонентів ФЗ на основі змін мовних (лексичні зсуви, звуження, розширення, перенесення значення тощо) і / чи позамовних чинників (зміна вибору ознак ономазіологічної основи ФО, зміна оцінки виокремленої стереотипізованої ознаки ономазіологічної основи, зміна оцінки цілого образу / пресупозиції, що є основою внутрішньої форми ФО).

**Виклад основного матеріалу.** Питання семантики онімів, зокрема антропонімів, викликає дискусії в сучасному мовознавстві. Значення онімів розглядається як: 1) структурно-мовний зміст; 2) редуковане значення власної назви; 3) мовний знак, що не володіє значенням (Мадиева, 2011: 145–146). Існує думка, що оніми не лише виконують номінативну функцію, тобто мають значення, позначаючи об'єкти позамовної дійсності, але й володіють конотативним значенням, демонструючи емотивно-оцінні властивості у процесі їх використання як загальні назви (Отин, 2004: 5).

ФОКА на позначення стереотипів привертають нашу увагу, оскільки володіють виразною національно-культурною інформацією і, відображаючи потреби мовців, реагують на зміни в житті суспільства, що спричинює процеси семантичних трансформацій ФО. Тому ми вважаємо, що виявлення і розшифрування ономазіологічного портрету ФОКА сприятиме розумінню не лише всіх аспектів ФЗ, але й векторів розвитку семантики ускладнених мовних знаків, розкриє причини виявлених модифікацій ФЗ. Простежимо шляхи та тенденції розвитку ФЗ і встановимо фрагменти НКС, ціннісної картини світу мовців. Виявивши позамовні причини семантичного розвитку ФО на позначення стереотипів, з'ясуємо національно-специфічні риси мислення, наблизимося до розуміння ментальних особливостей лінгвокультури.

Результат аналізу фактичного матеріалу дослідження виявив, що ономазіологічною основою семіозису ФОКА є образ або пресупозиція, які передають транскультурну або національно-культурну інформацію.

До ономазіологічної основи міжкультурного характеру відносимо КА біблійного і міфологічного походження. У результаті укладання ономазіологічного портрету ФОКА встановлено, що основою внутрішньої форми може бути образ, презентований лексевою-антропонімом у струк-

турі ФО, або пресупозиція, представлена лексичним КА та дієсловом чи словосполученням, що адресують до біблійного сюжету чи міфу. Наприклад, стереотипне уявлення, презентоване образом: «щось давнє, старе» – *der alte Adam* – давні звички, пережитки минулого; *seit Adam und Eva* – з давніх давен. Стереотипне бачення чогось хорошого, затишного, благополучного передає ФО *wie in Abrahams Schloß sitzen* – жити як у раю, як у Бога за пазухою. Для вираження стереотипу про нестерпні муки використовується міфологічний образ Тантала – *Tantalsqualen leiden* – (досл.) зазнати мук Тантала; (розм.) нестерпне страждання; усвідомлення близькості бажаної мети і неможливості її досягти. Стереотипне уявлення про вихід із важкого становища передає ФО *Ariadnefaden finden*; про вразливе, хворе місце – *Achillesferse*; *wie Castor und Pollux* – нерозлучні друзі (на основі міфу про синів Зевса); *Herkulesaufgabe / Herkulesarbeit machen* – виконувати складну роботу, з якою впорається лише фізично сильний чоловік (*Odysseus Abenteuer*).

Стереотипні уявлення, вербалізовані ФОКА, що виникли на основі пресупозиції на базі міфів: *gordischen Knoten durchhauen* – (розм.) розрубати Гордіїв вузол (на основі міфу про вузол у святині Зевса (GEolino)); стереотипне уявлення про безвихідь репрезентує ФО *zwischen Skylla und Charybdis geraten* – потрапити у скрутне, безвихідне становище (GEolino); стереотип про загрозу, небезпеку вербалізує ФО *das Schwert des Damokles / Damoklesschwert schwebt über jemandem* – над кимось нависла небезпека; щасливі дні закінчуються (GEolino).

Низка ФОКА акумулює у ФЗ національно-специфічну інформацію. Такі ФОКА виникли на основі вірувань (імена святих, духів), забобонів (евфемізми), фольклору (казкові герої), літературних творів (герої, події літературних творів), структурними компонентами яких є антропоніми, що позначають поширені імена народних героїв, бандитів; прізвиська, прізвища, імена відомих людей (імена науковців), видатних особистостей (королі, генерали, художники тощо).

ФОКА на основі національно-культурного образу представляє стереотипне уявлення про: сміливість: *Doller Otto* – смілива людина; невдачу: *den flotten Otto haben* – (розм., фам.) зазнати краху; звичайність, посередність: *Otto Normalverbraucher* (WRARWiASUS) – (розм.) середньостатистичний громадянин; *Otto heiten* – (розм., Westf.) бути дуже старанним (про людину і про предмети) (*Wander*); лінь: *Faule Trine* – ледача дівчина; *der faule Hans / ein fauler Heinz* – ледачий (про чоловіка); стереотипне сприйняття розуму: *klug wie Einstein*.

ФОКА на основі національно-культурної пресупозиції представляють стереотипи про: відчайдушну сміливість: *rangehen wie Blücher* – сміливо кинутися вперед (WRARWiASUS) (ФО виникла на основі подій війни з Наполеоном, під час якої Гебгард-Леберехт фон Блюхер – прусський генерал-фельдмаршал відзначився перемогами в битвах під Лейпцигом і Ватерлоо, очолюючи атаки солдат, надихаючи їх власним прикладом (Wikipedia). Стереотипне уявлення про марну, непотрібну роботу презентовано ФОКА *etwas für den Alten Fritz(en) machen* – (розм., зневажл.) робити щось даремно, яка утворилася на основі звичок прусського короля Фрідріха II (1712–1786 pp.), що прославився надзвичайною любов'ю до розкошів і марнотратства. Ім'я *Fritz* – скорочена форма від *Friederich* (*Früher war alles für den Alten Fritz, heute fürs Finanzamt*) (Für den alten Fritz).

У процесі укладання ономасіологічного портрету внутрішньої форми ФОКА встановлюємо ті ознаки образу чи пресупозиції, які в результаті переосмислення стали основою фразеологічного семіозису. ФО з КА міфологічного походження *gordischen Knoten durchhauen* має цікаву ономасіологічну основу. Перекази свідчать, що цар Гордіос зав'язав канат у складний тугий вузол. Оракул оголосив пророцтво про те, що той, хто розв'яже вузол, буде правителем Азії. Багато чоловіків намагалися виконати це завдання, що й описано Плутархом у 333 р. (Словopedia; Wikipedia). Тому перше значення ФО *der gordische Knoten* – складне завдання – утворилося на основі виокремленої ознаки пресупозиції (складне, нереальне для виконання завдання), яка є основою внутрішньої форми. Але, як свідчать історичні джерела, Олександр Македонський розрубав Гордіїв вузол, не намагаючись його розплутати (Brockhaus, 1994: 98). Поява нової ознаки пресупозиції стала поштовхом для розвитку ФЗ та сприяла модифікації структури ФО – *den gordischen Knoten durchschlagen / lösen* – енергійно вирішити складне питання несподіваним способом, ухвалити неочікуване рішення.

Як бачимо, зміна структури пресупозиції, викликана зміною набору ознак, сприяла семантичній трансформації ФО. Відбувся дорозвиток пресупозиції – ономасіологічної основи фраземи, з'явилися нові характеристики пресупозиції, одна з яких стала мотиватором вторинного фразеологічного семіозису, активованого позамовними чинниками. У структурі ФЗ змін зазнав денотат (складне завдання → вирішення завдання), модифікувався конотативний компонент (негативна → позитивна оцінка), посиливши інтенсивність ФЗ (завдяки

структурній зміні ФО – додався дієслівний компонент *durchschlagen*, інтенсивність значення якого вплинула на конотат (експресивність) ФЗ).

Зміна ФЗ досліджуваних одиниць відбувається також у результаті: 1) зміни / дорозвитку образу внутрішньої форми (маємо на увазі появу нових ознак образу, виокремлення яких сприяє повторній стереотипізації, яка, у свою чергу, відображається у зміні ФЗ); 2) зміни вибору ознаки / поява нової ознаки, яка є основою семіозису; 3) зміни оцінки стереотипізованої ознаки образу. Зауважимо також, що вказані шляхи модифікацій ФЗ можуть бути задіяні комплексно.

Дорозвиток образу основи внутрішньої форми ФО відбувається під впливом позамовних чинників, а зміна структури ФО – у результаті національно-специфічного переосмислення виокремлених ознак образу і потреби їх лінгвалізації. Наприклад, образ біблійного першого чоловіка *Adam*, якого було вигнано з раю, послугував ономасіологічною основою низки ФО на позначення стереотипів про: 1) вік людини (*der alte Adam* (WRARWiASUS) – літня людина); 2) оцінку сучасного / застарілого (*der alte Adam* – давні звички, пережитки минулого). Наведені приклади ілюструють національно-специфічне переосмислення однієї виокремленої ознаки образу *Adam* – старий (про людину) → давній (звички) → несучасний (пережитки – про звички, правила, оцінки).

Повторне переосмислення вже відомих виокремлених ознак впливає на зміну поняття / денотата, для вербалізації якого інколи необхідно залучати нові структурні компоненти в будову ФО. Наприклад, стереотипне поняття про час, тривалість чогось (*seit Adam und Eva* (WRARWiASUS) – з давніх-давен, завжди); зміни на краще (*den alten Adam ausziehen / ersäufen / ablegen / ertränken / abstreifen* (WRARWiASUS) – стати новою людиною; змінитися на краще (про людину, предмети); відмовитися від старих, шкідливих звичок) – утворилося на основі виокремленої ознаки образу «старий», яка трансформувалася в «давній». Зміна лексичного наповнення ФО сприяла вербалізації антонімічного поняття «новий / оновлений», що виникло в результаті переоцінки вже виокремленої ознаки. Тобто повторна стереотипізація сприяє вторинному фразеологічному семіозису.

Поява нових ознак аналізованого образу спричинена, на нашу думку, метафоричною алюзією – використанням уже переосмислених ознак образу в ролі натяку на «щось непотрібне, нецікаве, нераціональне»: *bei Adam und Eva anfangen* (WRARWiASUS) – (розм., фам.) 1) робити довге вступне слово / товкти воду у ступі; 2) постійно



повертатися до тієї самої теми; 3) постійно пояснювати вступну інформацію, не приступаючи до головної теми; 4) довести справу до середини / не завершити роботу і знову почати з початку.

У результаті використання алюзії попередня стереотипізована ознака образу «старий» не актуалізується / ніби розчиняється в основі наступного етапу семіозису. Семіми диференційної семи виокремленої ознаки «старий / застарілий / несучасний» імпліцитно присутні в нових ознаках образу. Нові ознаки стереотипізованого образу виникають у результаті подальшого розвитку виокремлених попередніх ознак на основі цілісного образу внутрішньої форми.

Уважаємо, що укладання ономасіологічної основи ФО не обмежується лише філологічним, етимологічним, історичним, культурологічним, лінгвокультурологічним аналізами. Варто простежувати вектори розвитку сем і семемного наповнення виокремлених ознак образу, які можуть мати подальші модифікації в умовах певної лінгвокультури і виявляти національно марковані в семантичному плані результати. Шляхи розвитку ФЗ, незалежно від джерела походження ономасіологічної основи, мають суто національно-специфічний характером, сформованим умовами існування мовців.

Низка ФОКА зазнають трансформації значення через увиразнення іншої ознаки образу внутрішньої форми. Прикладом може бути *Ariadnefaden finden*. Ономасіологічною основою ФО є образ клубка ниток Аріадни (дочки царя Міноса), яка подарувала його Тесею перед входом у печеру Мінотавра, щоб той міг знайти вихід після вбивства страховиська (WBI). На основі образу міфологічного походження (клубка ниток, які врятували героя) використано ознаку – «вихід / порятунок», що мотивувало ФЗ «знайти вихід». У результаті переосмислення вказаної ознаки (нитка врятувала → призначення ниток → допомагати) виникло нове ФЗ (на рівні семи) – «допоміжний засіб». У результаті подальшого переосмислення (допомагати → направляти / скеровувати) утворилося ФЗ (додалася сема) «напрямок руху» (у переносному значенні). У сучасних словниках зафіксовано значення «велика кількість взаємопов'язаних напрямів, шляхів для досягнення чогось» (WBI).

Очевидно, що семантичний розвиток аналізованої ФОКА відбувається завдяки виокремленню нових ознак образу внутрішньої форми: перша група ознак – клубок ниток як порятунок → як засіб досягти мети → як правильний напрямок рух; друга група ознак – клубок ниток як сукупність волокон → вказує на велику кількість

взаємопов'язаних шляхів / можливостей досягнення мети. За основу внутрішньої форми вторинного семіозису взято не міфологічний образ дочки царя, що рятує героя, а лише добре відому стереотипізовану ознаку образу – клубок ниток. Відбувається редукція первинного образу внутрішньої форми. У процесі формування модифікованого ФЗ з імпліцитним використанням уже стереотипізованого добре відомого (але редукованого) образу Аріадни відбувається виокремлення нової ознаки з опорою на фрагмент образу внутрішньої форми – *Faden*. КА *Ariadne* у структурі ФО адресує ФЗ до первинної пресупозиції, хоча її семантичні ознаки у структурі ФЗ невиразні / майже стерті.

Розвиток ФЗ у результаті переоцінки стереотипізованої ознаки образу спричинюється зміною фрагментів ціннісної картини світу, її ціннісними орієнтирами. Наприклад, ФОКА з компонентом *Fritz* (поч. XIX ст.) вербалізує стереотип «померти»: *den Alten Fritzten besuchen; sich beim Alten Fritzten im Hauptquartier melden* (WBI) – (жарт.) смерті. На початку XX ст. зафіксовано ФО *als der Alte Fritz sich die Hosen mit Reißzange anzog* (WBI) – (жарт.) давно.

Раніше ім'я *Fritz* уживалося для негативного позначення будь-якого чоловіка. Якщо йшлося про німця, то значення набувало зневажливого відтінку. Згодом (кін. XX ст.) у фразеографічних джерелах (*Odysseus Abenteuer; WRARWiASUS*) зафіксовано ФОКА на позначення фахівця (модель словотвору дозволяє утворити назву спеціаліста будь-якої галузі): *ein <...> fritz / <...> fritze* (z.B. *Computerfritze, Autofritze, Werkstattfritze, Versicherungsfritze*) – (розм.) хтось, хто спеціалізується в певній галузі. КА *Fritz* у структурі ФО *Kritzelfritze sein* вказує на характер чоловіка – бути сентиментальним. ФЗ передає позитивну оцінку.

Як показує аналіз розвитку семантики ФО з КА *Fritz*, відбулася переоцінка образу внутрішньої форми ФО. Номінація образу короля, який не викликав поваги в народі, сприяє виникненню зневажливо-жартівливого відтінку значення в конотативному компоненті ФЗ. Оскільки ім'я було популярним, воно використовується у складі інших ФО, які номінують різні стереотипні уявлення. Водночас змінюється відтінок значення й оцінки: жартівливий (зневажливо-негативна оцінка) → розмовний (нейтральна / амбівалентна оцінка) → сентиментальний (амбівалентна / позитивна оцінка).

**Висновки.** Отже, ономасіологічна основа ФОКА формується на базі образу, або пресупозиції. Аналіз фактів мови виявив, що за характером трансльованої інформації та джерелом її похо-



дження ономазіологічна основа виникає на під-  
ґрунті транскультурної та національно-культурної  
інформації.

Встановлено, що у процесі модифікації ФЗ  
здіянні мовні та позамовні чинники. До мовних  
чинників належить метафоризація – первинне і  
вторинне переосмислення виокремлених ознак  
образу / пресупозиції чи їхніх фрагментів. Серед  
позамовних чинників виявлено: дорозвиток стере-  
отипізованого образу завдяки появі нових ознак;

вибір інших ознак стереотипізованого образу, на  
основі яких відбувається вторинний семіозис,  
спричинений повторною стереотипізацією; пере-  
оцінка стереотипізованої ознаки чи цілого образу  
ономазіологічної основи ФОКА. З'ясовано, що  
виявлені шляхи семантичного розвитку ФОКА  
діють комплексно.

Перспективами подальших розвідок окреслено  
вивчення механізмів семантичних трансформацій  
німецьких ФО на позначення стереотипів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мадиева Г. Б., Супрун В. И. Теоретические основы ономастики : учебное пособие. Алма-Ата ; Волгоград : Арыс ; Перемена, 2011. 280 с.
2. Отин Е. С. Словарь коннотативных собственных имён. Донецк : Юго-Восток Лтд., 2004. 412 с.
3. Словопедія : універсальний словник-енциклопедія. URL: <http://slovopedia.org.ua/29/53395/9307.html>.
4. Brockhaus-Lexikon. Band 7, Brockhaus und dtv, Wiesbaden / München 1982. URL: <https://archive.org/details/brockhauskonvers13leip>.
5. Für den alten Fritz – aber wer ist das? URL: <https://www.redensarten.net/fuer-den-alten-fritz/>
6. GEolino. URL: <https://www.geo.de/geolino/redewendungen/8980-rtkl-redewendung-damoklesschwert>.
7. Odysseus Abenteuer 4 – zwischen Skylla und Charybdis. URL: <https://www.die-goetter.de/odysseus-abenteuer-4-zwischen-skylla-und-charybdis>.
8. Wander: Deutsches Sprichwörter-Lexicon von Karl Friedrich Wilhelm Wander. URL: <https://woerterbuchnetz.de/?sigle=Wander&mode=Vernetzung&lemid=WH00316#1>.
9. WBI. *Wortbedeutung.info*. Wörterbuch. URL: <https://www.wortbedeutung.info/Ariadnefaden/>.
10. Wikipedia. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
11. WRARWiASUS: Wörterbuch für Redensarten, Redewendungen, idiomatische Ausdrücke, Sprichwörter, Umgangssprache. URL: <https://www.redensarten-index.de/>.

#### REFERENCES

1. Madieva, G. B., Suprun, V. I. Teoreticheskie osnovy onomastiki : Ucheb. posobie. [Theoretical foundations of onomastics : Textbook. allowance]. Almaty : Arys ; Volgograd : Peremena. 2011. 280 p. [in Russian].
2. Otin, Ye. S. Slovar konnotativnykh sobstvennykh imen. (Ser. Filologicheskie slovari russkogo yazyka). [Dictionary of connotative proper names]. (Ser. Philological dictionaries of the Russian language). Donetsk : Yugo-Vostok, Ltd. 2004. 412 p. [in Russian].
3. Slovopediia. Universalnyi slovnyk-entsyklopediia. [Wordpedia. Universal dictionary-encyclopedia]. URL: <http://slovopedia.org.ua/29/53395/9307.html> [in Ukrainian].
4. Brockhaus-Lexikon [Brockhaus Lexicon]. Volume 7, Brockhaus and dtv, Wiesbaden / Munich. 1982. URL: <https://archive.org/details/brockhauskonvers13leip> [in German].
5. Für den alten Fritz – aber wer ist das? [For old Fritz – but who is that?]. URL: <https://www.redensarten.net/fuer-den-alten-fritz/> [in German].
6. GEolino. [Geoline] URL: <https://www.geo.de/geolino/redewendungen/8980-rtkl-redewendung-damoklesschwert> [in German].
7. Odysseus Abenteuer 4 – zwischen Skylla und Charybdis. [Odysseus Adventure 4 – between Scylla and Charybdis]. URL: <https://www.die-goetter.de/odysseus-abenteuer-4-zwischen-skylla-und-charybdis> [in German].
8. Wander: Deutsches Sprichwörter-Lexicon von Karl Friedrich Wilhelm Wander. [German proverb lexicon by Karl Friedrich Wilhelm Wander]. URL: <https://woerterbuchnetz.de/?sigle=Wander&mode=Vernetzung&lemid=WH00316#1> [in German].
9. WBI: Wortbedeutung.info. Wörterbuch. [Wordsense.info. Dictionary]. URL: <https://www.wortbedeutung.info/Ariadnefaden/> [in German].
10. Wikipedia. [Wikipedia]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> [in German].
11. WRARWiASUS: Wörterbuch für Redensarten, Redewendungen, idiomatische Ausdrücke, Sprichwörter, Umgangssprache [Dictionary for idioms, idiomatic expressions, proverbs, colloquial language]. URL: <https://www.redensarten-index.de/> [in German].

УДК 811'373.45:[811.111:811.581]  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-16>

**Наталія ОСЬКІНА,**

*orcid.org/0000-0001-5764-2600*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання*

*Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*

*(Одеса, Україна) natalyaoskina1980@gmail.com*

**Богдана МІНКІНА,**

*orcid.org/0000-0002-6680-2167*

*студентка IV курсу факультету іноземних мов*

*Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*

*(Одеса, Україна) danaminkina@gmail.com*

## АНГЛОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У РЕКЛАМНИХ ТЕКСТАХ СУЧАСНОЇ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

*Метою роботи є дослідження процесу функціонування англомовної запозиченої лексики у рекламних текстах сучасної китайської мови. Незважаючи на велику кількість праць, присвячених дослідженню і функціонуванню англомовних запозичень, явище функціонування англомовних запозичень у рекламних текстах є не досить вивченим через низку невирішених питань.*

*На підставі робіт вітчизняних синологів, які досліджують проблеми лексикології китайської мови, схарактеризовано чотири способи творення англомовних запозичень: звуковий (або фонетичний), семантичний (або калькування), змішаний (або гібридний), спосіб 字母词 [zìmǔcí] або «буквені слова».*

*Проаналізувавши сфери вживання англомовних запозичень у текстах публіцистичного стилю, встановлено, що публіцистичний стиль китайської мови представлений різноманітними жанрами, у кожному з яких фігурує різна частка англомовних запозичень. Зокрема, найбільше англіцизмів вживається саме у текстах рекламного жанру (приблизно 34,7%), друге місце посідають газетні тексти (18,2%), третє – тексти телевізійних жанрів (9,2%).*

*Аналіз походження лексичних одиниць у текстах публіцистичного стилю дозволив виявити, що 29,7% запозичень функціонує у текстах політичної та економічної сфер, 25,7% англіцизмів фігурує у текстах науково-технологічної сфери, але найбільший відсоток вживання англомовних запозичень (44,6%) відзначається у текстах соціально-побутової сфери.*

*Прослідковано зв'язок між рекламними текстами і відображенням мінливих соціально-політичних, громадських, економічних основ суспільства. З'ясовано чинники, що зумовлюють виникнення англомовних запозичень у рекламних текстах сучасної китайської мови, як-то поява нової термінології або відсутність потрібної назви.*

*Послугуючись результатами попереднього теоретико-методологічного дослідження, розроблено класифікацію англомовної запозиченої лексики у рекламних текстах сучасної китайської мови за способом запозичення. Перша група запозичень представлена найменуваннями торгових марок зі збереженням англомовного написання. Друга група запозичень існує за рахунок дублювання – подвійного написання назв (в англійській рекламі – англійською мовою, у китайській рекламі – англійською і китайською мовами). Третя група запозичень функціонує за рахунок використання англомовної абрєвіатури. Четверта група англомовних запозичень представлена англомовними словами у китайському написанні.*

*Ми дійшли висновку, що англомовні запозичення у рекламних текстах стають показником міжмовних процесів, характерних для нинішнього етапу розвитку китайської мови, і відображають певні культурні та соціальні процеси становлення нової лексичної бази, яка, у свою чергу, вносить певні зміни у способи найменування предметів та явищ сучасного життя. Процес запозичення не обмежується заповненням понятійних прогалів у мові. Активне введення англіцизмів у сучасний китайський рекламний дискурс свідчить про певну цінність англійської мови як для авторів текстів, так і для споживачів реклами.*

**Ключові слова:** англомовні запозичення, англіцизми, реклама, публіцистичний стиль, сучасна китайська мова.

**Nataliia OSKINA,**

*orcid.org/0000-0001-5764-2600*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of Their Teaching  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) natalyaoskina1980@gmail.com*

**Bohdana MINKINA,**

*orcid.org/*

*4th year student of the Faculty of Foreign Languages*

*South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) danaminkina@gmail.com*

## ENGLISH BORROWINGS IN ADVERTISING TEXTS OF MODERN CHINESE

*The aim of the article is to study the process of functioning of English borrowed vocabulary in advertising texts of Modern Chinese. Despite the large number of works devoted to the study and functioning of English borrowings, the phenomenon of the functioning of English borrowings in advertising texts is incompletely studied due to a number of unresolved issues.*

*Based on the work of domestic sinologists dealing with the problems of Chinese lexicology, four ways of creating English borrowings are characterized: sound or phonetic method, semantic method or tracing, mixed or hybrid method and method 字母词 [zìmǔcí] - "letter words".*

*After analyzing the areas of use of English borrowings in texts of publicistic style, it was found that the publicistic style of the Chinese language is represented by various genres and in each of them there is a different proportion of English borrowings. Thus, most English borrowed words are used in texts of the advertising genre (approximately 34.7%), the second place is occupied by newspaper texts (18.2%) and the third place is taken by texts of television genres (9.2%).*

*Analysis of the origin of lexical units in journalistic-style texts revealed that 29.7% of borrowings function in texts of political and economic spheres, 25.7% of Anglicisms also appear in texts of science and technology, and 44.6% – the highest percentage of English borrowings is recognized in the texts of social sphere.*

*The connection between advertising texts and the reflection of changing socio-political, social, economic bases of society is traced. The factors that determine the emergence of English borrowings in the advertising texts of modern Chinese have been clarified, such as the appearance of new terminology or the lack of an appropriate name.*

*Using the results of a preliminary theoretical and methodological study, a classification by the method of borrowing of English borrowed vocabulary in advertising texts of Modern Chinese was developed. The first group of borrowings is represented by the names of trademarks with the preservation of English writing. The second group of borrowings exists due to duplication - double spelling of names (in English advertising - in English, and in Chinese advertising - in English and Chinese). The third group of borrowings operates through the use of the English abbreviation. The fourth group of English borrowings is represented by English words in Chinese writing.*

*It was concluded that English borrowings in advertising texts become an indicator of interlingual processes characteristic of the current stage of development of the Chinese language, and reflect certain cultural and social processes of new lexical base formation, which, in turn, makes some changes in naming objects and phenomena of modern life. The process of borrowing is not limited to filling conceptual gaps in the language. The active inclusion of Anglicisms in Modern Chinese advertising discourse testifies to a certain value of the English language for both authors of texts and consumers of advertising.*

**Key words:** *English borrowings, Anglicisms, advertising, publicistic style, Modern Chinese.*

**Постановка проблеми.** Процес поповнення лексичного складу китайської мови останнім часом значно активізувався через розвиток культурних, економічних і політичних зв'язків між Китайською Народною Республікою, Сполученим Королівством Великої Британії і США. Найчастіше запозичені лексичні одиниці вживаються у публіцистиці, до якої, зокрема, належать рекламні тексти. Незважаючи на велику кількість праць, присвячених дослідженню і функціонуванню англомовних запозичень, явище функціонування англомовних запозичень у рекламних текстах є не досить вивченим через низку невирішених питань, до яких ми можемо віднести не-

однозначне розуміння сутності запозичених слів, їхнє неоднорідне застосування у різних текстах публіцистичного стилю, нестаточне вирішення питання про залежність володіння запозиченими словами від соціальних чинників носіїв мови, а також постійне і безперервне оновлення лексичного складу китайської мови.

**Аналіз досліджень.** Уперше стилістичні дослідження запозичень стали здійснюватися ще на початку ХХ століття. Перший професійний словник запозичень у Китаї за авторством Дін Фубао «Великий словник Буддизму» опублікований у 1922 році.

У 1936 році був виданий перший спеціалізований словник «Словник запозичень» Ху Сінчжі,

який досліджує запозичені слова. У 1950 році Ло Чанпей вводить термін 意译 (yìyì) – «запозичення». У 1984 році був опублікований «Словник запозичених слів у китайській мові» Гао Мінка, Лю Чжентаня, Мая Юнцзянь, який містив понад 10 000 запозичених слів. У 1990 році був виданий «Словник запозичених слів китайської мови» Цень Лінся, в якому зафіксовано понад 4 000 запозичених слів.

Попри всі намагання науковців підняти дослідження явища запозичень на вищій щабель, нині лінгвістика Китаю не приділяє належної уваги вивченню запозичень. Цзі Сяньлін у вступі до книги Ши Юйвей пише, що «традиційно у цивілізованих країнах світу існують фахівці, які досліджують запозичення. У Китаї ж ситуація не є оптимістичною: мало лінгвістів, які досліджують це; словників запозиченої лексики також небагато» (Shi Youwei, 2013:3).

Серед вітчизняних авторів першими почали досліджувати англійські запозичення В. В. Іванов і І. Д. Кленін. Найдетальніша класифікація англіцизмів у вітчизняному мовознавстві зосереджена у роботах В. І. Горелова, однак результати цих досліджень є застарілими, адже вони виконані на основі мовного матеріалу, який вийшов із ужитку та не відображає актуальний стан лексичного складу китайської мови.

**Мета роботи** полягає у дослідженні процесу функціонування англійської запозиченої лексики у рекламних текстах сучасної китайської мови.

Досягнення цієї мети потребує вирішення таких завдань: 1) охарактеризувати способи запозичення англіцизмів у сучасній китайській мові; 2) проаналізувати сфери вживання англійських запозичень у текстах публіцистичного стилю; 3) розробити класифікацію англійської запозиченої лексики у рекламних текстах сучасної китайської мови за способом запозичення.

**Виклад основного матеріалу.** Запозичення – це складний і тривалий процес, упродовж якого відбувається запозичення фонетичної структури іноземного слова, унаслідок чого слово набуває спільних рис зі словами мови, що запозичуються. Запозичення зазвичай позначають предмети та явища із матеріальної і духовної сторони життя людини, тому із погляду на приналежність до частини мови більшість запозичень є іменниками. Що стосується прикметників, дієслів і прислівників, то їхня частка у складі запозиченої лексики є порівняно малою.

Слід відзначити, що у китайській лінгвістиці не існує єдиного визначення поняття «запозичення». Термін «запозичене слово» переклада-

ється на китайську мову як 借词 [jiècí], 借 [jiè], тобто «запозичувати» або «запозичений»; 词 [cí] – слово(а) (переклад цього слова на англійську – borrowing). Чжан Ке зазначає, що цей термін уживається у дослідженнях багатьох китайських науковців, а саме у роботах Ху Чжаюня, Лі Даньжуя та Шан Цзяньго (Кленін, 1998: 17).

Порівняно з іншими складниками лексики запозичення мають найкращі умови для дослідження. Їхня особливість полягає в тому, що вони відображають специфіку кількох мов: мови, з якої запозичені, та мови, що запозичила. Отже, чи то за змістом, чи то за формою запозичення завжди відображають мовно-культурні особливості народу, який запозичує (Кленін, 1998: 20).

На підставі робіт вітчизняних синологів А. А. Хаматової, В. Ф. Щічка, І. Д. Кленина та інших, які досліджують проблеми лексикології китайської мови, можна виділити чотири основних способи творення англійських запозичень: звуковий (або фонетичний), семантичний (або калькування), змішаний (або гібридний) і спосіб «буквені слова».

Перший тип, фонетичне запозичення (音译法 [yīnyìfǎ]), полягає у передачі звучання іншомовної одиниці. Результат такого роду запозичень називається транслітерацією, наслідком перетворення одного набору знаків в інший. Наприклад: 沙拉 [shālā] «salad» (Жукаускаене, Холдаєнко, 2015: 32).

Запозичені елементи можуть бути односкладовими (卡 [kǎ] «card») і двоскладовими (吉他 [jítā] «guitar»). Трискладові (康拜因 [kāngbàiyīn] «combine») і багатоскладові слова становлять невелику частину словникового запасу. Кількість складів у запозиченому слові зазвичай не перевищує п'яти, наприклад, науково-технічні та медичні терміни (阿克利齐德 [ākèlìqídé] «acaricide»). В англійській мові досить багато складних слів. Задля того, щоб домогтися стислості форми слова і лаконічності, під час передачі фонетичним способом у китайській мові відбувається «стягування» слова за рахунок скорочення складів або звуків (Сушкова, Найсуй, 2014: 188).

Запозичення семантичним способом є одним із найважливіших джерел поповнення лексики китайської мови. Використання семантичного способу передбачає вживання власне китайських морфем задля передачі значення англійського слова. Серед семантичних запозичень існує особлива група слів, запозичених за допомогою калькування, тобто англійські слова, які переводяться дослівно, наприклад, «bluetooth» 蓝牙 [lányá] (досл. «блакитний зуб») (Жукаускаене, Холдаєнко, 2015: 33).



Гібридний (або змішаний) спосіб запозичення містить кілька варіантів: семантично-фонетичне запозичення, фонетично-семантичне запозичення і напівкалька. Наочним прикладом гібридного способу семантично-фонетичного характеру є слово «картка» 卡 [kǎ], запозичене від англійського слова «card», що функціонує як самостійно, так і у складі багатоскладових слів, де є коренем у разі утворення похідних слів (наприклад 电话卡 [diànhuà kǎ] «telephone card»).

Окрім трьох перелічених способів запозичення, дослідники лексики китайської мови виділяють такий абсолютно незвичний для китайської мови тип запозичення лексичних одиниць, який називається 字母词 [zìmǔcí] «буквені слова». Це слова, які частково або повністю записуються латиницею. Більшість таких слів англійського походження з'явилися у китайській мові після реформ 1978 року. До того часу у китайській мові їх було дуже мало, це були лише професійні терміни, наприклад, A型血 [A xíngxuè] «група крові А».

Англомовні запозичення поступово проникають у сучасну китайську мову, яка обслуговує різні сфери життя. Функція висвітлення стану справ у всіх сферах життя всередині країни і за її межами лежить на засобах масової інформації: Інтернеті, телебаченні, радіо і газетах. Інформаційні друковані видання Китаю, незважаючи на стрімке поширення Інтернету, як і раніше користуються великою популярністю. У КНР випускається близько трьох тисяч газет і більше восьми тисяч журналів різної тематики (Кленін, 1998: 18).

У періодиці зазвичай представлені твори, що належать до публіцистичного стилю, тобто висвітлюють суспільне життя і питання поточної, повсякденної політики. Тематика публіцистичних творів є актуальною і злободенною. Публіцистичний стиль китайської мови представлений різноманітними жанрами, у кожному із них фігурує різна частка англомовних запозичень (Таблиця 1). За даними китайських лінгвістів, найбільше англіцизмів вживається саме у текстах рекламного жанру (приблизно 34,7 %), друге місце посідають газетні тексти (18,2%), на третьому місці знаходяться тексти телевізійних жанрів (9,2%).

Публіцистичному стилю притаманний характерний словник, «який співвідноситься із базовими темами ЗМІ». Як наслідок цього, у публіцистичний стиль активно потрапляє англомовна лексика і термінологія із таких галузей:

- економіки, орієнтованої на ринкові відносини;
- фінансово-комерційної і підприємницької діяльності;

- науково-технічної і виробничо-технічної галузі;
- мовного побуту, шоу-бізнесу, номінації нових видів спорту, фізкультурних вправ (Сушкова, Найсуй, 2014: 189).

Таблиця 1

**Співвідношення англіцизмів у текстах публіцистичного стилю різного жанру**

Жанр	Приклад	Процентна частка
Рекламний жанр	Білборди, вивіски, штендери	34,7 %
Газетний жанр	Нарис, репортаж, стаття	18,2%
Телевізійний жанр	Інтерв'ю, діалог у прямому ефірі	9,2%
Ораторський жанр	Дебати, виступи політиків	3,5%

Великий приплив запозичень у публіцистичні тексти зумовлений зміною суспільно-економічної формації. Через це стало можливим таке швидке поповнення активного словника лексикою з економічної і науково-технічної сфер, а також із індустрії шоу-бізнесу і спорту (Сушкова, Найсуй, 2014: 189).

Після аналізу лексичних одиниць за походженням у текстах публіцистичного стилю виявлено, що велика кількість запозичень функціонує саме у текстах політичної та економічної сфер (29,7%). Водночас основним способом запозичення англомовних слів виділено семантичний, оскільки цей пласт лексики орієнтований на розуміння широких верств населення. Буквений спосіб запозичення посів друге місце у цій сфері, а саме вживання у ЗМІ аббревіатур англомовних словосполучень. Фонетичний метод використовується рідше, причиною цього є особливості фонетичної системи китайської мови (Сушкова, Найсуй, 2014: 191).

Велика частка англіцизмів фігурує також у текстах науково-технологічної сфери (25,7%), де найчастіше використовуються саме семантичний і фонетичний способи, оскільки більша частина запозиченої наукової лексики – це вузькоспеціальні терміни, зміст яких найчастіше зрозумілий тільки фахівцям конкретної галузі. Відмічено, що нині фонетичний спосіб запозичення поступово починає замінювати семантичний спосіб; це робиться, швидше за все, навмисно для полегшення розуміння фахівцями різних країн, для досягнення точності номінації терміну та вилучення можливого додаткового смислу. Окрім того, під час дослідження англомовної лексики текстів науково-технологічної сфери нами виділено

підвид гібридного способу з утворенням нового ієрогліфа. На прикладі таблиці Менделєєва та елементарних частинок, а також термінології хімічних сполук (наприклад 羟 [qiǎng] «гідроксил», англломовний термін «hydroxy»), що складається із «hydro-» і «oxy-» (водень і кисень) відповідно до них був складений ієрогліф із двох фонетичних ключів, які входять до складу ієрогліфів «кисень» (氧 [yǎng]) і «водень» (氢 [qīng]).

Проте найбільший відсоток уживання англломовних запозичень (44,6%) відзначається у текстах соціально-побутової сфери (Таблиця 2). Провідним тут є фонетичний спосіб запозичення, що пояснюється зростаючою популярністю англійської мови серед молодого населення Китаю і найяскравіше проявляється в Інтернет-сфері, де користувачі мережі Інтернет використовують англломовні фонетичні запозичення у текстах публіцистичного стилю для більшої експресивності під час передавання інформації, наприклад, 88 [bā bā] від 拜拜 [bàibai] (англ. bye-bye). Семантичний спосіб запозичення англломовних слів посів друге місце у соціально-побутовій сфері, а на третьому місці знаходиться гібридний спосіб (як змішування буквеного і семантичного/фонетичного способів) (Жукаускаене, Холдаєнко, 2015: 31).

Таблиця 1.2

#### Співвідношення англіцизмів у текстах публіцистичного стилю за сферами вживання

Сфера	Приклад		Процентна частка
	Англійська	Китайська	
Соціально-побутова сфера	cartoon (мультфільм)	卡通 (kǎtōng)	44,6 %
Політична та економічна сфери	boycott (бойкот)	杯葛 (bēigé)	29,7%
Науково-технологічна сфера	cyanide (цианід)	山埃 (shān āi)	25, 7%

Публіцистичним текстам соціально-побутової сфери також властивий такий новий тип спілкування, як стислість, наслідками чого є уривчастість фраз, ігнорування граматики і прагнення візуалізації тексту. Тому під впливом цих явищ та англійської мови на сучасну молодь Китаю відбуваються зміни у мові, серед яких, окрім запозичення англломовних аббревіатур, насамперед варто відзначити «латинізацію китайських слів», наприклад, аббревіатури, утворені від перших літер китайських складів (пінїнь) або перших звуків англійських слів (Кленін, 1998: 19).

Найяскравішим відображенням мінливих соціально-політичних, громадських, економіч-

них основ суспільства стала мова засобів масової інформації (ЗМІ), одним із видів яких є реклама. Дослідники надають величезного значення ролі реклами у житті сучасного суспільства. Вона також стала значним явищем культури, відображаючи не тільки типові візуальні образи і ментальні стереотипи, але і представляючи мовні звички носіїв різних мов.

Використання запозичень у рекламі пояснюється багатьма чинниками, до яких відносяться:

1) поява нової термінології (мова комп'ютера, економіка, фінанси). Через швидкий розвиток і поширення інформаційних технологій у побутовому житті з'явилося багато нових предметів;

2) відсутність належної назви. У запозичень є кілька переваг, зокрема вони легше вимовляються, є зрозумілішими за своєю етимологією (Кленін, 1998: 21).

Оскільки будь-який рекламний продукт представляє не тільки відеоряд або зображення, але і зазвичай супроводжується мовним стимулом, дослідження лінгво-медійних властивостей реклами є актуальною проблемою сучасного мовознавства.

Використання запозичення у рекламі зумовлено передусім необхідністю реалізації її комунікативної функції. Система рекламної комунікації передбачає передачу інформації в одному напрямку, тому після отримання повідомлення та його декодування слідує реакція аудиторії – прийняття або неприйняття окремими її представниками того змісту, який хотів передати рекламодавець. Ефект комунікації прямо залежить від реакції аудиторії на конкретну рекламу. Саме тому завдання комунікатора – не просто привернути увагу аудиторії, але і зробити рекламу найпривабливішою для споживача.

Більшість запозичень у сучасних рекламних текстах за своєю семантикою відносяться до різних сфер суспільного життя населення Китаю, наприклад, 写字板 [xiězì bǎn] – WordPad (де 写字 – писати ієрогліфи, 板 – дошка, плита), 快餐 [kuài cān] – фаст-фуд (від англ. fast-food: швидкий + їжа), 因特网 [yīntèwǎng] – Інтернет (фонозапис англ. Inter + мережа), 酷 [kù] – крутий (від англ. cool), 迪斯科 [dí sī kē] – диско (від англ. disco), 奔腾 [bēn téng] – Pentium (від англ. Pentium), 比特 [bǐ tè] – біт (від англ. bit) і багато інших (Торчакова, 2013: 213).

Реклама у міському середовищі, глянцевої журналі, інші друковані видання часто віддають перевагу рекламі товарів, де значне місце виділяється презентації всесвітньо відомих брендів. У більшості випадків мовні стимули такої реклами містять значну частку запозичень.

Найбільшу кількість рекламного матеріалу з англомовними запозиченнями містять глянцеві журнали. Нині у Китаї у фокус суспільної уваги потрапили питання здорового способу життя; стало модним і престижним бути у хорошій фізичній формі, слідувати тенденціям моди, приділяти велику увагу зовнішності, стилю життя. Найуживанішими запозиченими лексичними одиницями виявилися ті, які пов'язані з індустрією моди. Водночас споживачі рекламованих товарів із легкістю розуміють ці іншомовні слова незалежно від рівня володіння англійською мовою. Використання англомовних запозичень дозволяє автору рекламного тексту уникати тривалого опису характеристик об'єкта реклами, відображаючи сукупність усіх значень одним словом, відмежовуючи його від інших подібних лексичних одиниць (Кленін, 1998: 22).

Запозичена лексика у рекламних текстах представлена різними способами: переклад на китайську мову, використання в оригінальному вигляді в англомовній фразі без перекладу на китайську мову, використання нового слова в англійській фразі із подальшим перекладом тощо.

Послуговуючись результатами попереднього теоретико-методологічного дослідження, розроблено класифікацію англомовної запозиченої лексики у рекламних текстах сучасної китайської мови за способом запозичення:

1) найменування торгових марок зі збереженням іншомовного написання, наприклад, Nike (марка спортивного одягу і взуття), ROLEX (фірмова годинна марка), ZARA (фірмова марка одягу), PANDORA (фірмова ювелірна марка) і т. д. Ці назви марок фігурують як в англомовній рекламі, так і в рекламі китайською мовою;

2) дублювання – подвійне написання назв (в англійській рекламі – англійською мовою, у китайській рекламі – англійською і китайською мовами), наприклад, Imperial Tobacco – 帝国烟草公司 [dìguó yāncǎo gōngsī], IKEA – 宜家 [yíjiā], KFC – 肯德基 [kěndéjī], BurgerKing – 汉堡王 [hànbǎowáng],

Mcdonald's – 麦当劳 [màidāngláo], Subway – 赛百味 [sài bǎiwèi], Coca-Cola – 可口可乐 [kěkǒukělè], Mercedes-benz – 梅赛德斯 奔驰 [méi Sài dé sī bēnchí], Honda – 宏达 [hóng dá], Sportmaster – 运动先锋 [yùndòng xiānfēng] і т. д. (Wàn, 2007: 72);

3) використання іншомовної аббревіатури, наприклад, DVD (Digital Video Disc) – 数字视频光盘 [shùzì shìpín guāngpán], MTV (Music Television) – 音乐电视网 [yīnyuè diànshì wǎng], EMS (Emergency Medical Services) – 邮政特快专递服务 [yóuzhèng tèkuài zhuāndì fúwù], CPU (Central processing unit) – 中央处理器 [zhōngyāng chǔlǐ qì], GPS (Global Positioning System) – 全球定位系统 [quánqiú dìngwèi xìtǒng], SIM (Subscriber Identity/Identification Module) – 用户身份识别卡 [yònghù shēnfēn shíbié kǎ] і т. д. (Буров, Семенов, 2007);

4) використання іншомовного слова у китайському написанні, наприклад, 乐事 [lèshì] – Lays, 沃尔沃 [wò'ěrwo] – Volvo, 悍马 [hànmǎ] – Hummer, 路虎 [lùhǔ] – Landrover, 宝马 [bǎomǎ] – BMW, 谷歌 [gǔgē] – Google, 维基百科 [wéijī bǎikē] – Wikipedia, 迪士尼 [dìshìní] – Disney, 舒肤佳 [shūfūjiā] – Safeguard, 高露洁 [gāolùjié] – Colgate, 美宝莲 [měibǎolián] – Maybelline, 范思哲 [fànsīzhé] – Versace, 雅诗兰黛 [yǎshīlándài] – EsteeLauder, 家乐福 [jiālèfú] – Carrefour, 锐步 [ruìbù] – Reebok, 飘柔 [piāoróu] – Rejoice, 德芙 [défú] – Dove, 雪碧 [xuěbì] – Sprite тощо (Сушкова, Найсуй, 2014: 189).

**Висновки.** Отже, англомовні запозичення у рекламних текстах стають не тільки показником міжмовних процесів, характерних для нинішнього етапу розвитку китайської мови, але і відображають певні культурні та соціальні процеси становлення нової лексичної бази, яка, у свою чергу, вносить певні зміни у способи найменування предметів та явищ сучасного життя. Процес запозичення не обмежується заповненням понятійних прогалів у мові. Активне залучення англіцизмів до сучасного китайського рекламного дискурсу свідчить про певну цінність англійської мови як для авторів текстів, так і для споживачів реклами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буров В. Г., Семенов А. Л. Китайско-русский словарь новых слов и выражений. Москва: Восточная книга, 2007. 736 с.
2. Жукаускаене Т. С., Холдаенко И. С. Заимствования в китайском языке: влияние английского языка в условиях глобализации. *Книгоиздание*. 2015. № 1. С. 31–33.
3. Кленин И. Д. Иноязычные заимствования в современном китайском языке. *Мир китайского языка*. 1998. № 2. С. 17–22.
4. Сушкова И. М., Сунь Найсуй. Иноязычная лексика в современном китайском языке. *Вестник науки Сибири*. 2014. № 1. С. 188–192.
5. Торчакова Н. В. Словообразовательные модели заимствований в современном китайском языке (на примере технической терминологии). *Вестник Кемеровского государственного университета*, 2013. № 1. С. 212–215.
6. Shi Youwei. *Loanwords in Chinese*. Beijing: Commercial Press, 2013. 239 p.
7. 万红著. 当代汉语的社会语言学关照: 外来词进入汉语的第三高潮和港台词语的北上//天津: 南开大学出版社, 2007. 272页。

## REFERENCES

1. Burov, V.G., Semenas, A.L. (2007) Kitaysko-russkiy slovar' novykh slov i vyrazheniy [The Chinese-Russian Dictionary of New Words and Expressions], Moscow: Vostochnaya kniga [in Russian].
2. Zhukauskene, T. S., Kholdayenko I. S. (2015) Zaimstvovaniya v kitayskom yazyke: vliyaniye angliyskogo yazyka v usloviyakh globalizatsii [Borrowing in the Chinese language: the influence of the English language in the context of globalization], *Knigoizdaniye*. Book Publishing. Issue No 1. P. 31-33 [in Russian].
3. Klenin, I. D. (1998) Inoyazychnyye zaimstvovaniya v sovremennom kitayskom yazyke [Foreign language borrowings in modern Chinese], *Mir kitayskogo yazyka*. World of Chinese. No 2. P. 17-22 [in Russian].
4. Sushkova, I. M., Sun', Naysyuy. (2014) Inoyazychnaya leksika v sovremennom kitayskom yazyke [Foreign language vocabulary in modern Chinese], *Vestnik nauki Sibiri – Billetin of Science of Siberia*. Issue 1. P. 188-192 [in Russian].
5. Torchakova, N. V. (2013) Slovoobrazovatel'nyye modeli zaimstvovaniy v sovremennom kitayskom yazyke (na primere tekhnicheskoy terminologii). [Word-formation models of borrowings in modern Chinese (on the example of technical terminology)], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Bulletin of the Kemerovo State University*. Issue 1. P. 212-215 [in Russian].
6. Shi, Youwei. (2013) Loanwords in Chinese. Beijing: Commercial Press. [in English].
7. Wán, Hóng. (2007) Dāngdài hànyǔ de shèhuì yǔyán xué guānzhào: Wàilái cí jìnrù hànyǔ de dì sān gāocháo hé gǎng tái cíyǔ de běishàng [The Sociolinguistic Care of Contemporary Chinese: The third climax of the entry of foreign words into Chinese and the northward movement of Hong Kong and Taiwan words]. Tianjin: Nánkāi dàxué chūbǎn shè [in Chinese].



**Любов ПЕЧЕРСЬКИХ,**  
[orcid.org/0000-0003-1377-4462](https://orcid.org/0000-0003-1377-4462)

кандидат філологічних наук,  
докторант кафедри української літератури та журналістики імені Л.В. Ушкалова  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
(Харків, Україна) [lpetcherskyh@i.ua](mailto:lpetcherskyh@i.ua)

## ДИСКУРС СОЦРЕАЛІЗМУ У РОМАНІ «ВОРОШИЛОВГРАД» С. ЖАДАНА

Тенденції дифузності жанрів у сучасній романістиці дають підстави розглянути у статті постсоцреалістичний дискурс як елемент постмодерної поетики роману «Ворошиловград» С. Жадана. Мета роботи – визначення авторських прийомів творення алюзій на соцреалізм, специфіки переосмислених прийомів соцреалізму у контексті сучасної трансформації постмодерністської естетики. У статті вказано, що доба СРСР репрезентується у романі С. Жадана через сприйняття людей пострадянського часу, і канон соцреалістичного роману стає предметом художнього обігрування. З'ясовано, що серед стратегій взаємодії із каноном соцреалізму в аналізованому романі стилізовано простоту як розповідну тенденцію, поетичність прозового нарративу, зокрема поетичність пейзажних описів і синкретизм із промисловими об'єктами або технікою. Створено фактурний образ колективного побуту, що відображає метафору радянської колективної власності. Указано, що в романі створено образ сучасної людини як результат переосмислення в нових часопросторових координатах соцреалістичної концепції позитивного героя. Герой роману С. Жадана демонструє невпинність особистого поступу і незмінність прийнятих рішень, тотальну зневіру у будь-яких ідеалах, віру у власні можливості. Зазначено, що письменник використовує низку кліше для встановлення зв'язку із радянським минулим: написи на стінах помешкання, образ бродячих псів та собачих зграй як метафору соціальної невлаштованості; образ птахів у клітках як образ людини, обмеженої системою; образ типово радянських помешкань, що зберегли стилістику радянських часів; образ понівеченої автобусної зупинки як символ занепаду старої цивілізації; образ старого автомобіля як предмету, що функціонує частково або не працює зовсім; ностальгічно забарвлені образи, пов'язані з авіацією і космосом, як символ минулої епохи. Зазначено, що звичні радянські хронотопи перетворюються у тексті С. Жадана на симулякри. З'ясовано, що біблійні алюзії у творі є трансформованою ознакою релігієморфності, властивої радянській цивілізації. Ураховуючи закоріненість соцреалізму у народному епосі, зокрема казці, постулюється важливим звернення у романі до казкового, циклічно замкненого хронотопу, а саме до знецінення минулого і функціонального значення майбутнього як результату теперішнього. Зазначено, що С. Жадан створює стилізовані колажі для опису радянського спадку, причому його фонові, портретні та сюжетні замальовки, що зображують побут і світовідчуття героїв, винятково живі та реалістичні.

**Ключові слова:** роман, жанр, соцреалізм, постмодернізм.

**Lyubov PECHERSKYH,**  
[orcid.org/0000-0003-1377-4462](https://orcid.org/0000-0003-1377-4462)

PhD in Philology,  
Doctorate Student at the Leonid Ushkalov Department of Ukrainian Literature and Journalism  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) [lpetcherskyh@i.ua](mailto:lpetcherskyh@i.ua)

## DISCOURSE OF SOCIALIST REALISM IN THE NOVEL «VOROSHYLOVGRAD» BY S. ZHADAN

The tendencies of genre diffusion in modern novelism give grounds to consider the post-socialist realistic discourse as an element of the postmodern poetics of the novel «Voroshilovgrad» by S. Zhadan in the article. The purpose of the work is to determine the author's methods of creating allusions to socialist realism, the specifics of rethought methods of socialist realism in the context of the modern transformation of postmodern aesthetics. The article points out that the Soviet era is represented in the novel through the perception of people of the post-Soviet period, and the canon of the socialist realist novel becomes the subject of artistic play. It turns out that among the strategies of interaction with the canon of socialist realism in the analyzed novel simplicity as a narrative trend, poetic prose narrative are stylized, in particular, poetic landscape descriptions and syncretism with industrial objects or technology. A textured image of collective life is created, which reflects the metaphor of Soviet collective property. It is pointed out that the novel creates an image of modern man as a result of rethinking in the new space-time coordinates of the socialist realistic concept of a positive hero. The hero of the novel by S. Zhadan demonstrates the continuity of personal progress and the invariability of decisions made, total disbelief in any ideals, faith in their own capabilities.

*The writer uses a number of clichés to establish a connection with the Soviet past: inscriptions on the walls of the apartment, the image of stray dogs and dog packs as a metaphor for social unrest; the image of birds in cages as an image of a person limited by a system; the image of typical Soviet apartments that have preserved the style of Soviet times; the image of a deformed bus stop as a symbol of the decline of an old civilization; the image of an old car as an object that functions partially or does not work at all; nostalgically colored images associated with aviation and space as a symbol of a bygone era. It is noted that the usual Soviet chronotopes are transformed into simulacra in S. Zhadan's text. It turns out that the biblical allusions in the work are a transformed sign of religiosity inherent in Soviet civilization. Taking into consideration the entrenched nature of social realism in the folk epoch, in particular, the fairy tale, it is postulated to be important to appeal to a fairy-tale cyclically closed chronotope in the novel as the devaluation of the past and the functional significance of the future as a result of the present. It is noted that S. Zhadan creates stylized collages to describe the Soviet heritage, and his background, portrait and plot sketches depicting the life and worldview of the heroes are extremely vivid and realistic.*

**Key words:** novel, genre, social realism, postmodernism.

**Постановка проблеми.** Спостереження за процесами розвитку провідних художніх стратегій, взаємодії напрямків, взаємовпливу стилів, трансформації естетик у сучасній романістиці дає підстави фіксувати тенденції дифузності жанрів, послаблення однозначності звичних категорій та характеристик. Зокрема, у постмодерному романі отримують функціональне значення тенденції постреалізму, окремі тексти перегукуються із художнім інструментарієм соцреалізму, переосмислюючи його прийоми для створення атмосфери епохи, що минула, залишивши слід у свідомості людей, які продовжують жити у нових умовах поза координатами звичної системи.

Роман «Ворошиловград» С. Жадана дає підстави розглядати постреалістичний, чи швидше, постсоцреалістичний дискурс як елемент постмодерної поетики роману або алюзію на соцреалізм.

**Аналіз досліджень.** У пострадянські роки створено найпомітніші дослідження естетичних витоків радянського мистецтва, радянської літературної культури, мистецтва в умовах тоталітаризму, серед яких є роботи Є. Добренка, І. Голомштока, К. Дьоготь, Л. Максименкова, О. Морозова, В. Маніна, А. Мазаєва, О. Юрчак, К. Кларк, В. Паперного, Б. Гройса, Н. Лейдермана, У. Федорів, В. Хархун та інших.

С. Жадан зазначив, що роман «Ворошиловград» написаний про його рідне місто – Старобільськ. Типові герої С. Жадана мандрують із тексту у текст, вони, як і автор, застали останні роки існування і були свідками розпаду СРСР. Саме через сприйняття людей пострадянського часу доба СРСР репрезентується в романі, причому не зовсім логічно-реалістична оповідь поєднується водночас із піднесено-ліричною метафориною, як указує А. Бабенко (Бабенко, 2021: 154).

На три часові концепції сучасності у романі (концепції лінійного, міфічного і серійного часу) звертає увагу О. Романенко (Романенко, 2011: 38). Дослідниця спостерігає своєрідний часовий розлом, у котрому відбувається головна сюжетна

лінія роману, серійність як множинність вражень і спогадів, закоріненість героїв у міфічний час як певну містичну реальність (Романенко, 2011: 39). Існування у часовому розломі між щойно зниклим минулим і майбутнім, яке ще фактично не настало, визначає, на переконання автора, екзистенційну проблематику твору.

Л. Белей також указує на типовість психотипів, характерну для прози С. Жадана, алюзійний зв'язок із фільмом «Arizona Dream» Еміра Кустуріці, метафоричність, метонімічність, синекдохічність (Белей, 2010).

На строкатість стилістичного і жанрового наповнення роману вказує М. Котик-Чубінська: «Роман соціальний і водночас ліричний; письмо реалістичне, але таке, що часто непомітно <...> стає сюрреалістичним, а потім, ніби й нічого не сталося, повертається назад у русло реалізму; серйозна епічність тут сусідить із пародією, проповідницька урочистість – із гротеском <...>» (Котик-Чубінська, 2010).

Н. Барковська звертає увагу на «меланхолійний» колорит, зумовлений характерним для автора ліризмом автобіографічного характеру, але не властивий соцреалізму (Барковская, 2012: 203); розгортання сюжету згідно із логікою міфу про культурного героя; хронотоп роману як транзитну зону між минулим і майбутнім, світом живих і світом тих, хто пішов (Барковская, 2012: 205), як мотив повернення «нового середньовіччя», пов'язаний із «відкатом» психіки до архаїчних моделей і спровокований розпадом СРСР (Барковская, 2012: 209–210). Дослідниця зазначає: «Замість звичної самоідентифікації як «радянської людини» індивід відчуває культурну дезорієнтацію, наповнюється хаосом уламків різноманітних релігійних, історичних, культурних і політичних символів»; у романі С. Жадана відображено «абсурдну, майже дикарську мозаїку «ідентичностей»» (Барковская, 2012: 211).

Н. Барковська розглядає численні описи природи в романі, з одного боку, як ліричний

фон для внутрішніх змін головного героя, а з іншого – як аспект самоідентифікації через місце, що є архаїчнішим за національну, етнічну і громадянську ідентифікацію (Барковская, 2012: 217). Але дослідниця застерігає, що текст С. Жадана «<...> зовсім не проголошує місцевий патріотизм або ідею регіональної ідентичності. Він говорить про солідарність, про здатність маси самоорганізовуватись і відстоювати свої інтереси, про відповідальність за свої вчинки, про вміння «не прогинатися»; <...> йдеться про необхідність громадянської самосвідомості <...>», у чому авторка бачить рімейковість роману відносно соцреалізму (Барковская, 2012: 218).

М. Штогрин, досліджуючи урбаністичний топос у романі «Ворошиловград» С. Жадана, оперує категоріями генетичної пам'яті, Чужого / Іншого; межею реального та ірреального, абсурдності міського локусу у степу, концепту відсутності, розглядаючи пейзаж як декорацію подій теперішнього, пов'язаних зі спогадами (Штогрин, 2016: 42). Така єдність утворює, на думку дослідниці, відчуття клаптиковості, уривчастості, спорідненої із постмодерністським баченням світу епохи симультанності та дисперсії (за М. Фуко). У роботі М. Штогрин визначено основні біблійні алюзії, модель ініціації героя, простежено процес сакралізації особистих спогадів та переживань.

Отже, канон соцреалістичного роману стає предметом художнього обігрування у романі «Ворошиловград». Визначення аспектів і рівнів переосмислення соцреалістичного канону у романі становить **мету роботи**.

**Виклад основного матеріалу.** Першою розповідною тенденцією, що впадає в око у тексті та є характерною для всієї романістики С. Жадана, – це стилізована панперцептивність, замаскована під простоту, доступність, масовість (Пор. Хархун, 2010: 17).

Друга помітна тенденція пов'язана із соцреалістичним «переважанням ідеологізованого романтичного начала, домінуванням поезії у репрезентації соцреалістичної естетики» (Хархун, 2010: 3). В романі С. Жадана вражає видовищність і поетичність пейзажів, властиві усій прозовій творчості письменника, що не може не наслідувати риси поезії автора, а також демонструвати одну із характерних рис літератури соцреалізму – поетичність прозового наративу. «На сході небеса вже бралися тьмяною імлою, а із заходу, саме над нашими головами, по всій долині розливалися червоні вогні, сповіщаючи про швидке наближення ночі. Від ріки підіймався туман, ховаючи в собі маленькі постаті рибалок і

найближчі хатки, витікаючи на дорогу і заповзаючи у передмістя. За містом у балках теж стояв білий туман, і вся долина м'яко розпливалася перед очима, ніби річкове дно, западаючи у темряву, хоча тут, на пагорбах, було ще зовсім світло» (Жадан, 2011: 54–55). Наведений фрагмент містить часто вживані у романістиці письменника образи ріки і туману (пригадаймо образ ріки у романі «Месопотамія», рядки із найсвіжішої пісні С. Жадана «Собаки у космосі»).

Природа і технічні або промислові об'єкти у романі синкретично переплетені, природа поглинає стару нефункціонуючу техніку як уламки старої цивілізації та символ колишньої міці: «За вагончиком утворилося звалище понівеченої техніки, стояли рештки розібраних на шматки машин, громадилися колеса. Збоку, в малинових кущах ховалася кабіна з-під Камаза, з якої відкривалася панорама на залиту сонцем долину і беззахисне місто» (Жадан, 2011: 35).

Улюблений образ сонця («жовте, ніби вершкове, масло» (Жадан, 2011: 7) «в'їдалося в долину, наче пляма жиру в полотно» (Жадан, 2011: 25)) є звичним для прози письменника, одним із найчастіших пейзажних образів.

Звернімо увагу на силу художнього передбачення С. Жадана: маленьке донбаське місто у романі «беззахисне», поруч зі злітною смугою ростуть «яскраво-ядучі квіти, над якими, мовби над трупами, тягуче зависали оси»; у пшеничних полях ховаються дивні протяги, схожі на дивних тварин, що виходять щоночі на зелені вогні диспетчерської; «повітря прогрівалося, ніби військові намети» (Жадан, 2011: 27). Під час написання роману 2010 року письменник, можливо, вже відчував, що цими пагорбами невдовзі пройде війна.

У тексті відображено недбале ставлення до побуту: речі, і свої, і чужі невизначеної приналежності. Герой обтяжений ними, побут виявляється ані своїм, ані чужим, відображаючи метафору радянської колективної власності. Але один із ідеологічних радянських прорахунків полягає в тому, що суспільної власності існувати не може. Побут призначений бути власним, що і фіксується на перших сторінках роману С. Жадана (Жадан, 2011: 3–4).

Реальність Германа на початку роману вибудовано як симулякр дійсності, десь удаваний, десь недійсний (невизначений рід діяльності), подекуди фрагментарний, ентропічний, ізольований і сценарний. Автор додає фактурності побуту хлопців, створюючи ефект хаосу описом нагромадження предметів («піратських скарбів») (Жадан, 2011: 7). Образ «диявольського» телефонного апарату як вісника поганих новин надається до тлумачення як



метафора закритості та відчуття ворожості світу, від якого можна сподіватися тільки негативу.

Радянський тоталітаризм, як указує В. Хархун, позиціонує «нову людину» як утілення радісної праці, безсмертного колективу, світлого майбутнього, модифікуючи для її репрезентації формулу позитивного героя (Хархун, 2010: 42). Причому герой фактично дорівнює виконуваний соціальній функції і поза нею не існує. У Федорів розглядає соцреалізм, виходячи з антропологічної концепції «нової людини», згідно з якою герой виступає осердям текстотвірному канону соцреалізму (Федорів, 2016: 191). У романі С. Жадана створюється образ сучасної людини: одинокої, у міру задоволеної, із химерною діяльністю, мінімально забезпеченої, із непотрібною освітою і спокійними «нормальними» стосунками. Контрастують із цим образом замальовки із дитинства Германа, в яких загальні оціночні критерії контрастують із сучасними: «У будинках жили переважно робітники із невеличких навколишніх заводів; великих підприємств у місті не було, залізничники, різні інтелігентська шлоїбень – вчителі, конторники, також військовослужбовці (мій тато наприклад), ну і комсомольські кадри, перспективна молодь, так би мовити» (Жадан, 2011: 37). Збірний нешаблонний образ радянської людини у баченні Германа доповнюють життєві історії Кочі (Жадан, 2011: 36–40) і Травмованого (Жадан, 2011: 46–47). Герої С. Жадана, навпаки, мають розпливчасту соціальну задіяність, навіть подекуди рід діяльності, який не надається до зрозумілого пояснення.

Але подальше розгортання сюжету роману відбувається майже точно за соцреалістичним канонам: герой залучається до боротьби з антагоністом, питання продажу чи відмови продати заправку брата кукурудзяному королю осмислюється як ідеологічне: постає вибір між отриманням швидких грошей, вірністю сімейній справі та відданістю трудовому колективу; після відповідної ініціації героєві належить здолати перепони і випробування на шляху до своєї мети – захисту бізнесу брата. Подальший розвиток подій підтримується появою другорядних героїв, які заміщують традиційні образи казкових помічників. Сюжетна функція казкових героїв розкривається в образах Кочі та Шури, Ольги та інших героїв (Лейдерман, 2010: 700). Зазначимо, що ідентифікація радянського літературного героя розкривалась у протиставленні образу ворога як Іншого, призначеного окреслити цілісність та ідеологічну зрілість героя (Хархун, 2010: 29).

Образ Германа, створений у романі С. Жадана, є результатом переосмислення у нових часопрое-

тових координатах соцреалістичної концепції позитивного героя (але не дуже радикальної її модифікації) у таких рисах, визначених для канону соцреалістичного роману В. Хархун: активність, наступальні функції (наскільки вони можуть бути наступальними у сфері невідомого бізнесу на чужій території), репрезентація позитивного початку життя, прогресивність (принаймні адекватне реагування на навколишню реальність), пересічність (оскільки у соцреалізмі героєм може стати кожний). Ідея «нічим не обмеженого поступу завдяки утопічному уявленню про можливість стирання всіх протиріч» (Хархун, 2010: 42) трансформується у невпинність особистого поступу і незмінність прийнятих рішень; тотальна зневіра у будь-яких ідеалах, людях читається на рівні базових уявлень особистості Германа; залишається тільки віра у власні можливості, оскільки соціальні зв'язки нечисленні, нетривкі та нетісні, «нормальні».

Соцреалізм існував значною мірою як система кліше. «Для відтворення цілісної картини світу ХХ століття пам'ять про «радянське» є одним із ключових формантів», – зазначає Л. Хархун (Хархун, 2010: 8). Ми розглянемо кілька помітних сигнальних кліше, які використовує С. Жадан для встановлення зв'язку із радянським минулим.

Ставлення до побуту радянської людини часто було простішим та утилітарнішим. Звичними були написи на стінах, на одвірках, поруч із телефоном, зображені в описі помешкання Германа. У романі багаторазово актуалізується образ бродячих псів і собачих зграй як метафора неприкаяності, невлаштованості, соціальної безпорадності та непотрібності (Жадан, 2011: 15). Образ птахів у клітках уособлює людину, обмежену системою (Жадан, 2011: 19). Образ автобусної зупинки передає відчуття занепаду старої цивілізації, а також людської деградації, коли безсильність щось змінити у навколишньому світі породжує поклик до беззмістовного руйнування, прикладом чого стала «старанно понівечена» зупинка (Жадан, 2011: 21). Створено знайомий кожній людині, яка застала радянську епоху, образ-колаж салону автобусу міжміського сполучення (Жадан, 2011: 23); неодноразово використовується образ старого автомобілю як предмету, що все ще існує, але функціонує частково або не працює зовсім. Образи прекрасних людських досягнень огорнуті у романі не тільки іронізацією над їхньою застарілістю та неактуальністю, але і неприхованою ностальгією, підкреслюючи їхнє визначне місце у серці пересічної людини (Жадан, 2011: 28–29). Автор використав образи супутників, що пролітають над заправкою, як символ минулої епохи.



Н. Лейдерман указує, що структура соцреалістичного методу моделює Космос – це Космос порядку, а не гармонії, це сурогат, регламентований зверху; його онтологічні координати підмінено хронотопами Держави, Заводу, Колхозу (Лейдерман, 2010: 692). У С. Жадана зазначені хронотопи перетворюються на симулякри, оскільки вже занепали або знаходяться у стадії розпаду.

На релігієподібний модус радянської ідеології та релігієморфну ознаку радянської цивілізації звертає увагу В. Хархун. Саме ці категорії, на нашу думку, переосмислюються С. Жаданом, якщо говорити про біблійні алюзії у романі. Витворений вторинний міф (за М. Еліаде) стає у сучасному тексті живим, сакрально продуктивним та актуальним, принаймні сприяючи зануренню у площину актуалізованих категорій і створенню альтернативної, контрастної основному сюжету роману атмосфери. Епізод проходження повз заправки чи неритуальної ходи невідомих постатей можна також трактувати у координатах химерної прози як трансформації соцреалізму (У. Федорів): «<...> із туману почали виринати темні постаті, взагалі ні на що не схожі. В одних на голові були баранячі роги, обмотані стрічками та золотим папером, в інших тіло було покрите густою шерстю, ще у когось за спиною шурхотіли індичі крила, а останні, найбільш темні і мовчазні, мали покручені тіла, вони ніби зрослися між собою, так ідучи – із двома головами на плечах, із двома серцями у грудях та із двома смертями про запас. А за ними з туману витягувалися розморені коров'ячі голови, невідомо, як їх сюди вигнали, як зтягли на ці високі схили. Корови йшли, тягнучи за собою борони, на яких лежали сліпі змії і мертві бійцівські пси» (Жадан, 2011: 59). На закоріненість соцреалізму у народному епосі, зокрема у казці та легенді, вказувала К. Кларк (Clark, 1981). Н. Лейдерман указує на мотив казкової реальності, пов'язаний із міфологією дива (Лейдерман, 2010: 695), поєднання романної і казкової структури (Лейдерман, 2010: 706). Найважливішим запозиченням є звернення у романі до казкового циклічно замкненого хронотопу: знецінення минулого і функціональне значення майбутнього як результату теперішнього (Лейдерман, 2010: 698). У соцреалістичному романі, як пояснює науковець, «<...> здійснюється своєрідний компроміс вільного романного типу мислення, який <...> став у ХХ столітті потужною культурною традицією із нормативною естетикою, зверненою до архаїчних шарів народної свідомості, що апелювала до дидактичних жанрів, генетично пов'язаних із фольклором або релігійними риту-

алами» (Лейдерман, 2010: 696). Текст С. Жадана позбавлений дидактизму, у відчутті завершеності соцреалістичного минулого скоріше прочитується заперечення будь-якого дидактизму. Проте яскравий зв'язок із архаїчним ритуалом зринає на поверхню і переосмислюється автором в одному із найяскравіших епізодів роману, ставлячи питання про другу композицію і подвійний смисл.

С. Жадан створює образи приміщень та осередків, які є нібито декораціями для розгортання сюжету завдяки своїй колажності, синтетичності, пізнаваним елементам-кліше, якими є описи вагончика, де мешкає Коча, будівлі телевежі та кафе, де вперше зустрічаються Ольга і Герман, та інші. Мозаїчність побуту, випадковість речей створює відчуття непевності, невизначеності, еклетичності. Зрештою основним настроєм таких описів є химерність і хаотичність поєднання, що, у свою чергу, сигналізує про особисту невлаштованість, невпевненість у завтрашньому дні, невизначеність особистої мети і нетривалість наявного добробуту. Н. Лейдерман зазначає, що так звані «декорум», який маскувався під типові обставини, але, як не дивно, іноді ці самі обставини і фіксував, відображав двозначність структурних принципів соцреалістичної парадигми (Лейдерман, 2010: 693). У С. Жадана ми знаходимо відповідність цьому принципу, оскільки письменник, із одного боку, дуже вибірково у селекції предметів та явищ для опису, він працює передусім як стиліст, створюючи колажі для опису радянського спадку, а з іншого боку, його фонові, портретні та сюжетні замальовки, що зображують побут і світовідчуття героїв, винятково живі та реалістичні.

**Висновки.** Під час дослідження серед жанротворчих стратегій роману С. Жадана вдалося визначити: стилізовану панперцептивність, замасковану під простоту; відчутність впливу поезії у репрезентативній площині; недбалість у ставленні до побуту; реальність героя як симулякр дійсності, подекуди фрагментарний, ентропічний, ізольований і сценарний, а також формулу позитивного героя, що відповідає концепції «нової людини», випрацьованої у соцреалізмі, і передбачає розвиток у протиставленні до категорії ворога як Іншого. Крім того, показано взаємодію з образами, похідними від образів казкових помічників, активність, наступальні функції, репрезентацію позитивного початку життя, прогресивність, пересічність, невпинність особистого поступу і незмінність прийнятих рішень, тотальну зневіру у будь-яких ідеалах, віру у власні можливості; наявність низки кліше для встановлення зв'язку

із радянським минулим, серед яких написи на стінах, а також образи бродячих псів, птахів у клітках, автобусної зупинки та салону автобусу, продовольчого магазину, літака-кукурузника, супутників; переосмислення у романі релігіє-

морфності та релігієподібного модусу радянської ідеології; закоріненість у народному епосі, казці, трансформацію у споріднену із казкою романну структуру, що перетворюється у вставний щодо роману жанр.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко А. Поетика прози С. Жадана. Дис... доктора філос. у галузі філології. Київ, 2021. 195 с.
2. Барковская Н. Соцреализм в джазовой аранжировке: роман С. Жадана «Ворошиловград». Жанровые трансформации в литературе и фольклоре. Под общ. ред. Т.Н. Марковой. Челябинск: Энциклопедия, 2012. 360 с. С. 202–224.
3. Белей Л. Химерний соцреалізм Сергія Жадана. URL: <http://litakcent.com/2010/09/27/dvi-recenziji-na-voroshylvhrad/>. Дата звернення 6.11.2021.
4. Жадан С. Ворошиловград. Харків: Фоліо, 2011. 442 с.
5. Котик-Чубінська М. Дорожні знаки до Ворошиловграда. URL: <http://litakcent.com/2010/09/27/dvi-recenziji-na-voroshylvhrad/>. Дата звернення 6.11.2021.
6. Лейдерман Н. Теория жанра. Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2010. 900 с.
7. Романенко О. Місто і герой: стильові доміанти та жанрові особливості роману «Ворошиловград» С. Жадана. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. 2011. № 24 (235). Ч. II. С. 36–45.
8. Федорів У. Соцреалістичний канон в українській літературі: механізми формування та трансформації. Дис... канд. філол. наук. Львів, 2016. 227 с.
9. Хархун В. Соцреалістичний канон в українській літературі: генеза, розвиток, модифікації. Автореф... дис. доктора наук. Київ, 2010. 60 с.
10. Штогрин М. Урбаністичні топоси сучасної української літератури: традиції та трансформації (2000–2014). Дис... канд. філол. наук. Житомир, 2016. 177 с.
11. Clark K. *The Soviet Novel: History as Ritual*. Chicago, London: University of Chicago Press, 1981. 293 pp.

#### REFERENCES

1. Babenko A. (2021). *Poetyka prozy S. Zhadana* [Poetics of prose by S. Zhadan]. Thesis of Doctor of Philosophy in the field of Philology. Kyiv. 195 p. [In Ukrainian].
2. Barkovskaia N. (2012). *Sotsrealizm v dzhazovoi aranzhyrovke: roman S. Zhadana «Voroshilovgrad»* [Socialistic realism in a jazz arrangement: the novel by S. Zhadan «Voroshilovgrad»]. Genre transformations in literature and folklore. Chelyabinsk: Encyclopedia. 360 p. Pp. 202–224. [In Russian].
3. Belei L. (2021). *Khymernyi sotsrealizm Serhiia Zhadana* [Sergei Zhadan's chimeric socialistic realism]. URL: <http://litakcent.com/2010/09/27/dvi-recenziji-na-voroshylvhrad/>. [In Ukrainian].
4. Zhadan S. (2011). *Voroshylvhrad* [Voroshilovgrad]. Kharkiv: Folio. 442 p. [In Ukrainian].
5. Kotyky-Chubynska M. (2021). *Dorozhni znaky do Voroshylvhrada* [Road signs to Voroshilovgrad]. URL: <http://litakcent.com/2010/09/27/dvi-recenziji-na-voroshylvhrad/>. [In Ukrainian].
6. Leyderman N. (2010). *Teoriia zhanra* [Genre theory]. Institute of Philological Research and Educational Strategies «Slovesnik» Ural Branch of RAO; Ural state pedagogical university. Ekaterinburg. 900 p. [In Russian].
7. Romanenko O. (2011). *Misto i heroi: stylovi dominanty ta zhanrovi osoblyvosti romanu «Voroshylvhrad» S. Zhadana* [City and hero: stylistic dominants and genre features of the novel by S. Zhadan «Voroshilovgrad»]. Bulletin of T. Shevchenko LNU. № 24 (235). Part. II. Pp. 36–45. [In Ukrainian].
8. Fedoriv U. (2016). *Sotsrealistychnyi kanon v ukrainskii literaturi: mekhanizmy formuvannia ta transformatsii* [Socialist realistic canon in Ukrainian literature: mechanisms of formation and transformation]. Thesis of Doctor of Philosophy. Lviv. 227 p. [In Ukrainian].
9. Kharkhun V. (2010). *Sotsrealistichnyi kanon v ukrainskyi literaturi: heneza, rozvytok, modyfikatsii* [Socialist realistic canon in Ukrainian literature: genesis, development, modifications]. Dis. doct. phylol. u galuzy Filologii. Kyiv. 60 p.
10. Shtohryn M. (2016). *Urbanistychni topusy suchasnoi ukrainskoi literatury: tradytsii ta transformatsii (2000–2014)* [Urban topos of modern Ukrainian literature: traditions and transformations (2000–2014)]. Thesis of Doctor of Philosophy. Zhytomyr. 177 p. [In Ukrainian].
11. Clark K. *The Soviet Novel: History as Ritual*. Chicago, London: University of Chicago Press, 1981. 293 pp.

UDC 811.124:615.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-18>

**Yevgenia SVITLYCHNA,**

*orcid.org/0000-0001-6140-308*

*PhD (Philology),*

*Associate Professor at the Foreign Languages Department*

*National University of Pharmacy*

*(Kharkiv, Ukraine) svitlychna@gmail.com*

**Viktoriia SAVINA,**

*orcid.org/0000-0002-9734-5085*

*Lecturer at the Foreign Languages Department*

*National University of Pharmacy*

*(Kharkiv, Ukraine) savvik555@gmail.com*

**Nataliia TOMARIEVA,**

*orcid.org/0000-0002-9407-5518*

*Lecturer at the Foreign Languages Department*

*National University of Pharmacy*

*(Kharkiv, Ukraine) tomarev17@gmail.com*

## TO THE PROBLEM OF “LATIN IN PHARMACY” COURSE MODERNIZATION

*Obtaining Ukraine the status of a permanent member of the European Pharmacopoeia, which provides for certain changes in pharmaceutical legislation and special terminology, rapid development of science, technology and production of new pharmaceutical substances, drugs and medical devices necessitate constant revision of existing special terminology. At the same time, the issue of correction of the Latin course in specialized universities of Ukraine taking into account the current industry standards becomes relevant. Today in Ukraine there is a lack of scientific linguistic research of pharmaceutical terminology. The proposed work deals with the analysis of the current state of the domestic pharmaceutical terminology. The aim is to track the transformation processes and the place of traditional Latin terminology in it and to develop specific proposals for optimizing the Latin language course in specialized higher education institutions. Proposals for correction of curricula and content of the course are formulated on the basis of analysis of the main regulatory industry documents: the State Pharmacopoeia of Ukraine of the second edition, the European Pharmacopoeia, the State Register of Medicines, the State Form of Medicines. It is proposed to introduce some new topics into the program, to revise some traditional ones, to exclude obsolete terms and names from the list of obligatory vocabulary and to supplement it with special terminology widely used today. In addition, some issues of organization of the educational process are considered, emphasis is placed on the inadmissibility of reducing Latin curricula and the inexpediency of planning three-hour classes during one semester (instead of two semesters course with two-hour classes), especially for foreign students who learn Latin and Ukrainian professional terminology at the same time. As a result, Latin, despite the rapid expansion of the English language, remains the basis of international scientific terminology and special nomenclature codes. The fundamental study of Latin terminology is the key to professional terminological literacy of future medical professionals and pharmacists.*

**Key words:** *Latin, European Pharmacopoeia, State Pharmacopoeia of Ukraine, Latin pharmaceutical terminology, Latin teaching methods, educational process organization.*

**Євгенія СВІТЛИЧНА,**  
orcid.org/0000-0001-6140-308  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного фармацевтичного університету  
(Харків, Україна) svitlychna@gmail.com

**Вікторія САВІНА,**  
orcid.org/0000-0002-9734-5085  
викладач кафедри іноземних мов  
Національного фармацевтичного університету  
(Харків, Україна) savvik555@gmail.com

**Наталія ТОМАРЄВА,**  
orcid.org/0000-0002-9407-5518  
викладач кафедри іноземних мов  
Національного фармацевтичного університету  
(Харків, Україна) tomarev17@gmail.com

## ДО ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ КУРСУ «ЛАТИНСЬКА МОВА У ФАРМАЦІЇ»

Отримання Україною статусу постійного члена Європейської Фармакопеї, що передбачає певні зміни у фармацевтичному законодавстві та спеціальній термінології, швидкий розвиток науки, технологій і виробництва нових фармацевтичних субстанцій, препаратів та виробів медичного призначення зумовлюють потребу у постійному перегляді чинної спеціальної термінології. Водночас набуває актуальності питання про корекцію навчального курсу латинської мови у спеціальних вишах України з урахуванням чинних вітчизняних і міжнародних галузевих стандартів. Нині в Україні бракує наукових лінгвістичних досліджень із фармацевтичної термінології. Аналізу сучасного стану вітчизняної фармацевтичної терміносистеми і присвячено пропоновану роботу. Метою роботи є відстеження трансформаційних процесів і місця в ній традиційної латинської термінології та вироблення конкретних пропозицій щодо оптимізації курсу латинської мови у спеціалізованих вищих навчальних закладах. Пропозиції щодо корекції навчальних програм і змістового наповнення курсу сформульовані на основі аналізу основних нормативних галузевих документів: Державної Фармакопеї України другого видання, Європейської Фармакопеї, Державного реєстру лікарських засобів, Державного формуляру лікарських засобів. Запропоновано ввести до програми деякі нові теми, суттєво переглянути окремі традиційні теми, вилучити із переліку обов'язової для запам'ятовування лексики застарілі терміни і назви та доповнити його широковживаною нині спеціальною термінологією. Крім того, розглянуто окремі питання організації навчального процесу, акцентовано увагу на неприпустимості скорочення у навчальних планах годин на вивчення латинської мови і недоцільності планування трьохгодинних занять протягом одного семестру, особливо для іноземних студентів, які паралельно із латинською засвоюють і професійну українську термінологію. У висновках стверджується, що латина, незважаючи на стрімке розширення сфери функціонування англійської мови, залишається і надалі основою міжнародного наукового термінотворення і спеціальних номенклатурних кодексів, а фундаментальне вивчення мови і латинського термінотворення є запорукою професійної термінологічної грамотності майбутніх спеціалістів медичного і фармацевтичного профілів.

**Ключові слова:** латинська мова, Європейська фармакопея, Державна фармакопея України, латинська фармацевтична термінологія, методика викладання латинської мови, організація навчального процесу.

**Introduction.** Today, the problem of updating the course “Latin in Pharmacy” is especially relevant to increase the effectiveness of practical training of future pharmacists in higher education. Mastering pharmaceutical terminology is impossible without knowledge of Latin. A professionally oriented Latin course is a fundamental basis for the terminological training for pharmaceutical specialists, which ensures further conscious mastering of professional disciplines by students. The rapid development of the pharmaceutical industry, constant changes in pharmaceutical legislation, the constant production of new pharmaceutical substances, drugs, medical

supplies necessitate constant active work on the creation of new nomenclature names and revision of existing special terminology, both Ukrainian and especially Latin. Against this background, it is necessary to correct the Latin course in medical and pharmaceutical universities of Ukraine, considering current international standards.

**Analysis of recent researches and publications.** The problem of professional training of future specialists in higher education has always been given due attention, in particular, such aspects as the problem of continuing professional education and professional training of specialists in higher education; development and



implementation of modern pedagogical technologies of professional training of specialists and the problem of professional training of future specialists in the context of personality-oriented education. Recently, in the works of scientists much attention is paid to the introduction of active teaching methods in the pedagogical process of professional training of future pharmacists and doctors (E. Mareckova, F. Simon, L. Gerveniy, O. M. Bilyaeva, S. I. Tykholaz). However, today in Ukraine there is a lack of works that would pay attention to the study and analysis of international and domestic pharmaceutical terminology, as well as the correction of the training course "Latin" in medical and pharmaceutical universities of Ukraine. These issues have been analyzed by the authors earlier in a number of articles: Svitlychna Ye. I., Savina V. V. "Adjectives and participles in Latin Index European Pharmacopoeia (9th edition)" (Світлична, Савіна, 2018: 7); "Structural analysis of drug names in the international pharmaceutical nomenclature" (Світлична, Савіна, 2019: 8); "Latin chemical nomenclature in domestic and international pharmaceutical nomenclature" (Світлична, Савіна, 2020: 9). Vocabulary selected on the basis of analysis is included for compulsory study in the textbook "Latin language" (Svitlychna Ye. I., Tolok I. O., 3rd edition, 2014).

**The aim of the article.** After analyzing modern international and domestic terminology systems in order to clarify the transformation processes and the place of traditional special Latin terminology in it, to offer a general vision of ways to modernize and optimize the Latin language course in higher educational institutions of pharmaceutical profile.

**Results.** Pharmaceutical terminology serves the field of scientific and practical activities in health care related to the development and implementation of drugs. The leading place in it is occupied by nomenclature names to denote individual concepts and objects. The combination of them forms the appropriate nomenclature, which is the basis of the pharmaceutical terminology. Its role as a neutral international sign system in the globalized modern world is unique and especially interesting for in-depth study, both from a general philological point of view and in order to further optimize the content of the course of pharmaceutical Latin.

In 2001, the State Pharmacopoeia of Ukraine (SPU) was published, which became the first pharmacopoeial publication in Ukraine and the first national pharmacopoeia among the CIS countries. And from January 1, 2016, the 2nd edition of the State Pharmacopoeia of Ukraine (SPU 2.0) was put into operation. Given the process of Ukraine's integration into the EU and the status of a full

member of the European Pharmacopoeia (EF), the 2nd edition of SFU is fully harmonized with the EF, which has significantly changed many common terms, both Ukrainian and Latin. Regarding Latin, it is important, in our opinion, to pay attention to several points. It is important now to increase the time in the curriculum for the study of clinical terminology and to provide hours for students to master the basics of the Latin microbiological nomenclature, which has traditionally not been studied in the course of pharmaceutical Latin. As for the content, it would be timely to revise the list of Latin botanical names of medicinal plants and expand it by the names of those plants whose use has become relevant recently. When studying the topic "Latin nomenclature of drugs", more attention should be paid to the analysis of structures and methods of creating international non-proprietary names of drugs, as well as the study of the most commonly used "common bases" in the names of pharmacological groups of drugs proposed by the WHO. The analysis shows that there is a significant amount of important and frequently used vocabulary, which would be useful to expand the list of mandatory study. In the names of groups of drugs by purpose substantivized adjectives are widely used: *Auricularia* – *Ear medicines (auricularis, e – otic)*; *Vaginalia* – *Medicines for vaginal use (vaginalis, e – vaginal)*; *Ophthalmica* – *Ophthalmic drugs (ophthalmicus, a, um – eye)*; *Rectalia* – *Drugs for rectal use (rectalis, e – rectal)*. Traditionally, in the domestic nomenclature, such names were indicated by agreed attributes with nouns **remedia** or **medicamenta**: *remedia (medicamenta) auricularia etc.* And the term "medicines" is translated in pharmacopoeias as *praeparationes* or *pharmaceutica*.

The noun **species, ei f** – **species, collection, tea** – is used in the pharmacopoeial nomenclature in contrast to the previous tradition only in the meaning of "collection", and "medicinal herbal teas" are referred to as *Praeparationes ad ptisanam*.

It is also necessary to take into account the fact that the names of separate dosage forms new for the domestic nomenclature came into use.: *compressi – tablets, granulata – granules, inhalanda – medicines for inhalation, immunoserum – immunoserum etc.*

It should be noted that almost all Latin names of vaccines are constructed using the construction "disagreed attribute". For example: *Vaccinum diphtheriae et tetani, antigeni-o(-is) minutum, adsorbatum* – *Diphtheria and tetanus vaccine (adsorbed, with reduced antigen(s) content)*. The disagreed attribute in these names is the name of the disease in the genitive case, against which the action of this drug is directed. In SPU 2.0, such names are

translated by prepositional expressions (“Vaccine for diphtheria and tetanus” as an example). However, in Ukrainian vaccine names, the names of pathogenic microorganisms remain untranslated due to the lack of an established official Ukrainian microbiological nomenclature. In our opinion, the development of such a nomenclature would be appropriate and practically useful. In our opinion, a number of new adjectives and participles should be added to Latin textbooks, which are often found in the names of vaccines and sera for additional characterization and indicate the origin, purpose or condition, for example.: *infectivus, a, um – infectious; multiplex, icis – complex, folded; aviarius, a, um – bird; virisomalis, e – virosomal; vivus, a, um – live; integer, gris, gre – whole; (in)activatus, a, um – (in)activated; dispergibilis, a, um – dispersible; densatus, a, um – thickened; solubilisatus, a, um – solubilized, dissolved; adsorbatus, a, um – adsorbed; cryodesiccatus, a, um – dried by sublimation.*

When studying the topic “Chemical nomenclature” it is necessary to pay additional attention to adjectives with numeral prefixes: *hemihydricus, a, um – hemihydrate; monohydricus, a, um – monohydrate; dihydricus, a, um – dihydrate; trihydricus, a, um – trihydrate; tetrahydricus, a, um – tetrahydrate; pentahydricus, a, um – pentahydrate; hexahydricus, a, um – hexahydrate; heptahydricus, a, um – heptahydrate; octahydricus, a, um – octahydrate; nonahydricus, a, um – nonahydrate; decahydricus, a, um – decahydrate; dodecahydricus, a, um – dodecahydrate; sesquihydricus, a, um – sesquihydrate.* Also, the following attributes should be added to the course: *ponderosus, a, um – heavy; acidus, a, um – sour; levis, e – light; glacialis, e – icy; conexus, a, um – conjunct; polymerisatus, a, um – polymerized; racemicus, a, um – racemic.*

Considering the topic: “Names of medicinal plant raw materials and products of primary processing”, it is important to pay attention to the following adjectives and participles: *normatus, a, um – standardized; raffinatus, a, um – refined; virginalis, e – whole, virgin, cold pressing; quantificatus, a, um – quantized; hydrogenatus, a, um – hydrogenated; herbarius, a, um – vegetable; immaturus, a, um – immature; minimatus, a, um – minimized, integer, gris, gre – whole.*

A large number of Latin adjectives and participles, which are rarely or not at all used in the pharmacopoeial nomenclature, are found in the names of finished drugs, active pharmaceutical substances and medical devices: *dessicatus, a, um – dried; humanus, a, um – human; hydrogenatus, a, um – hydrogenated; densatus, a, um – thickened; crudus, a, um – raw; basicus, a, um – basic; absorbens,*

*ntis – adsorbing; perliquidus, a, um – superfluous; abundans, ntis – full of water; cri(y)stallisabilis, e – crystallising; derivatus, a, um – derivative; conjugatus, a, um – conjugated; transcutaneus, a, um – transcutaneous; colloidalis, e – colloidal.*

In both the EP and the SPU, prepositional expressions are often used. In our opinion, the most commonly used expressions with prepositions should be included in the list of required vocabulary in the Latin language course, namely: *ad usum veterinarium – for use in veterinary medicine; ad praeparationes homoeopathicas – for homeopathic medicines; ad iniectabile – for injectable medicines; sine cellulis ex elementis – acellular, component; ad usum humanum – for human use; ad radiopharmaceutica – for radiopharmaceutical medicines.* To the obligatory lexical minimum in Latin textbooks for students of pharmaceutical profile it is expedient to introduce a number of new vocabulary which is relevant today for pharmaceutical terminology: nouns, adjectives and participles and special prepositional expressions. In addition to lexical features, in the learning process we should focus on the currently accepted as the norm uncharacteristic of the Latin nomenclature reverse word order in simple nominative constructions (disagreed attribute + attributed noun + agreed attribute): *citocoline oral solution – Citocolini solutio peroralis; juniper oil – Juniperi aetheroleum* etc. For such constructions in inflectional languages, which include (as opposed to English) Latin, Ukrainian and Russian, there is a different order of words: attributed noun + disagreed attribute + agreed attribute. However, despite the philological preferences, there is a real situation that can not be ignored.

Nowadays there are different points of view on the current state of Latin and the prospects for its further use. One of them is the German scientist H. Schipperges, who believes that modern students of medical schools do not need Latin. His position is not supported by Czech and Slovak specialists in medical and pharmaceutical Latin E. Mareckova, F. Simon and L. Gervený, who believe that “...the very course of development of terminology for two millennia confirms the establishment of a very influential and viable tradition, a competitive replacement for which is almost impossible to find. Therefore, any doubts about the continued functioning of Latin in medicine should be regarded as unconfirmed.” (Mareckova, Frantisek, Gervený, 2002: 11). Believing that in the future Latin will withstand the increasing pressure of English, they nevertheless claim: «In pharmaceutical terminology, Latin remains an effective means of international communication, even despite the future strengthening of the influence of national languages,

as guaranteed by the European Pharmacopoeia, as well as the corpus of international non-proprietary names of medicinal substances (INN)". (Mareckova, Frantisek, Gervený, 2002: 11). Fully supporting this point of view, we add that the guarantee of the continued functioning of Latin in the pharmaceutical field is also approved at the state level in many countries, and in Ukraine in particular, the tradition of prescribing Latin and the existence of numerous Latin international codes and nomenclatures. The main ones are: anatomical terminology (Nomina anatomica parisiensia PNA); Latin histological nomenclature (LNH); the International Code of Nomenclature for algae, fungi, and plants (ICN); the International Code of Zoological Nomenclature (ICZN); The International Code of Nomenclature of Prokaryotes (ICNP); Classification and nomenclature of the vitamins.; International Latin embryological nomenclature etc. Internationally, the alphabet, phonetics, morphological, syntactic and lexical resources of Latin continue to function actively, playing the role of a supranational sign system in the terminology of various branches of science. Yes, indeed, the English language today has a huge impact on pharmaceutical and medical terminology at all levels – lexical, morphological and syntactic. This global process is difficult to influence however we must analyze and take into account acceptable real changes in scientific and practical terminology, as well as in the development of programs and content of professionally oriented Latin language courses in higher education. Latin remains the basis of fundamental professional language training of pharmaceutical specialists despite any influences so, in our deep conviction, professionally oriented Latin courses should not be simplified or shortened, but modernized, optimizing the content of education taking into account all important transformational terminological processes, practical needs of modern science and production, while maintaining the best traditions and a high level of professional language culture. Maintaining the optimal number of teaching hours, the use of modern methods and forms of education is the main condition for productive work and quality learning of Latin by students. However, certain organizational aspects of the educational process are also important, which relate to the specifics

of studying professionally oriented language courses. For example, it is very impractical to plan three-hour Latin classes once a week and limit the time of study of the discipline to one semester, which is preferred in some universities. Due to the terminological specifics of the discipline, which involves the assimilation of a large amount of lexical items (with such planning, it is an average of 50 terms and nomenclature names and sometimes even more per lesson) such a distribution of hours is unproductive. According to psychological and linguistic researches, the optimal amount of foreign language vocabulary that is learned at the level of long-term memory per lesson is about 20-25 words. Practical experience shows that regular two-hour practical classes for at least two or three semesters allow to evenly distribute the lexical material between classes, and students are able to master it at the level of long-term memory. As a result, learning productivity increases significantly.

**Conclusions.** Despite the rapid expansion of English, Latin has traditionally been the basis of international scientific terminology and specialized nomenclature codes, especially in the medical and related fields of human activity, and the fundamental study of Latin and the basics of term formation is the key to professional terminology literacy for pharmacists and doctors. Rapid response to transformational changes in the pharmaceutical terminology system, abandonment of obsolete and introduction of new terms and nouns in training courses, detection and correction of undesirable errors in Latin content will increase the overall level of professional language training of future professionals. In the educational process it is impossible to pay one's attention to the changes that are actually taking place in the field of pharmaceutical activity. They should be monitored and the curricula and then education content should be adjusted based on the analysis. In our opinion, it is necessary to focus mainly on the terminology of the State Pharmacopoeia of Ukraine and the European Pharmacopoeia.

It should be noted that it is inexpedient to reduce the number of Latin classes for foreign students, because when studying Latin pharmaceutical terminology, they simultaneously learn a significant number of professional terms and nomenclature names in Ukrainian, which is especially important for this category of students to increase their professional level.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Державна Фармакопея України : в 3 т. Харків : Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2015. Т. 1. 1128 с.
2. Державна Фармакопея України : в 3 т. Харків : Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2014. Т. 2. 724 с.



3. Державна Фармакопея України : в 3 т. Харків : Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2014. Т. 3. 732 с.
4. Державна Фармакопея України. Доповнення 1. Харків : Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2016. 360 с.
5. Державна Фармакопея України. Доповнення 2. Харків : Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2018. 336 с.
6. Державна Фармакопея України. Доповнення 3. Харків : Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2018. 416 с.
7. Світлична Є.І., Савіна В.В. Прикметники та діеприкметники в Latin Index European Pharmacopoeia (9th edition). *Гуманітарна складова у світлі сучасних освітніх парадигм: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*, м. Харків, 19-20 квітня 2018 р. Харків, 2018. С. 122–129.
8. Світлична Є.І., Савіна В.В. Структурний аналіз назв лікарських засобів у міжнародній фармацевтичній номенклатурі. *Scientific Journal Virtus Issue*. 2019. № 31. Р. 197–201.
9. Світлична Є.І., Савіна В.В. Латинські хімічні номени у вітчизняній та міжнародній фармацевтичній номенклатурі. *Scientific Journal Virtus Issue*. 2020. № 43. Р. 207–213.
10. European Pharmacopoeia 10.5 URL: <https://pheur.edqm.eu/home> (дата звернення: 26.12.2020).
11. Mareckova E., Frantisek S., Gerveny L. Latin as the language of medical terminology: some remarks on its role and prospects. *Swiss Medical Weekly* 2002. No. 23. Vol. 132(41-42). P.581–587. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12571757/> (дата звернення: 26.10.2021).
12. Jagzape A., Jagzape T., Pathak S. Medical Education Terminologies: Do These Really Percolate to the Level of Medical Students? A Survey. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*. 2017. No 11(9). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5713760/> (дата звернення: 26.10.2021).

#### REFERENCES

1. Derzhavna Farmakopeia Ukrainy : v 3 t. [State Pharmacopoeia of Ukraine : 3 vol.]. Kharkiv : State Enterprise "Ukrainian Scientific Pharmacopoeial Center for Drug Quality", 2015. Vol. 1. 1128 p. [in Ukrainian].
2. Derzhavna Farmakopeia Ukrainy : v 3 t. [State Pharmacopoeia of Ukraine : 3 vol.]. Kharkiv : State Enterprise "Ukrainian Scientific Pharmacopoeial Center for Drug Quality", 2014. Vol. 2. 724 p. [in Ukrainian].
3. Derzhavna Farmakopeia Ukrainy : v 3 t. [State Pharmacopoeia of Ukraine : 3 vol.]. Kharkiv : State Enterprise "Ukrainian Scientific Pharmacopoeial Center for Drug Quality", 2014. Vol. 3. 732 p. [in Ukrainian].
4. Derzhavna Farmakopeia Ukrainy. Dopovnennia 1. [State Pharmacopoeia of Ukraine. Appendix 1]. Kharkiv : State Enterprise "Ukrainian Scientific Pharmacopoeial Center for Drug Quality", 2016. 360 p. [in Ukrainian].
5. Derzhavna Farmakopeia Ukrainy. Dopovnennia 2. [State Pharmacopoeia of Ukraine. Appendix 2]. Kharkiv : State Enterprise "Ukrainian Scientific Pharmacopoeial Center for Drug Quality", 2018. 336 p. [in Ukrainian].
6. Derzhavna Farmakopeia Ukrainy. Dopovnennia 3. [State Pharmacopoeia of Ukraine. Appendix 3]. Kharkiv : State Enterprise "Ukrainian Scientific Pharmacopoeial Center for Drug Quality", 2018. 416 p. [in Ukrainian].
7. Svitlychna Ye. I., Savina V. V. Prykmetnyky ta diieprykmetnyky v Latin Index European Pharmacopoeia (9th edition). [Adjectives and participles in the Latin Index European Pharmacopoeia (9th edition)]. *The humanities in the light of modern educational paradigms: abstracts of the 2nd Ukrainian scientific and practical conference with international participation*, Kharkiv, 19-20 April 2018. Kharkiv, 2018. Pp. 122–129. [in Ukrainian].
8. Svitlychna Ye. I., Savina V. V. Strukturnyi analiz nazv likarskykh zasobiv u mizhnarodnii farmatsevychnii nomenklaturi. [Structural analysis of the names of medicines in the international pharmaceutical nomenclature]. *Scientific Journal Virtus Issue*. 2019. № 31. P. 197–201. [in Ukrainian].
9. Svitlychna Ye. I., Savina V. V. Latynski khimichni nomeny u vitchyzniani ta mizhnarodnii farmatsevychnii nomenklaturi. [Latin chemical nomenclature in the Ukrainian and international pharmaceutical nomenclature]. *Scientific Journal Virtus Issue*. 2020. № 43. P. 207–213 [in Ukrainian].
10. European Pharmacopoeia 10.5 URL: <https://pheur.edqm.eu/home> (data zvernennia: 26.12.2020).
11. Mareckova E., Frantisek S., Gerveny L. Latin as the language of medical terminology: some remarks on its role and prospects. *Swiss Medical Weekly* 2002. No 23. 132(41-42). P. 581–587. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12571757/> (data zvernennia: 26.10.2021).
12. A. Jagzape, T. Jagzape, S. Pathak. Medical Education Terminologies: Do These Really Percolate to the Level of Medical Students? A Survey. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*. 2017. № Sept; 11(9). – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5713760/> (data zvernennia: 26.10.2021).



**Вікторія СІКОРАКА,**

*orcid.org/0000-0002-4021-4746*

*аспірант кафедри загального мовознавства, класичної філології та неоелліністики  
Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) vsikorka816@gmail.com*

## **ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ ТЕРОРИЗМ ЗА МАТЕРІАЛАМИ АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

*Статтю присвячено аналізу питання вербалізації концепту ТЕРОРИЗМ за матеріалами проведеного вільного асоціативного експерименту з представниками української лінгвокультури. Психолінгвістичні методи дослідження мовної свідомості набувають особливої актуальності на початку ХХІ століття. Застосування психолінгвістичних технік дозволяє отримати знання про специфіку свідомості, образу мовної картини світу. Асоціативний експеримент належить до найбільш розвинених і актуальних методів дослідження мовної свідомості людини, його ефективність полягає в тому, що він відтворює уявлення, пов'язані із власним досвідом людини, які слугують матеріалом для побудови асоціативних полів певних понять, реконструкції фрагментів соціальної реальності. У статті охарактеризовано види й особливості проведення асоціативного експерименту. З метою отримання найбільш об'єктивних, на нашу думку, результатів було застосовано методику вільного асоціативного експерименту шляхом надання респондентам карток асоціативного експерименту. У картках подано 20 слів-стимулів та запропоновано учасникам асоціативного експерименту подати першу вербальну реакцію, яка спаде їм на думку. На матеріалі результатів асоціативного експерименту, проведеного з представниками української лінгвокультури, сформовано асоціативне поле концепту ТЕРОРИЗМ, охарактеризовано його структуру, частотність слів-реакцій, а також структуру його деяких окремих субконцептів (КІБЕР-ТЕРОРИЗМ, ТЕРАКТ, ТЕРОРИСТ, ТЕРОРИСТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ, СМЕРТНИК). У ході асоціативного експерименту отримані вербальні реакції на слова-стимули проаналізовано за когнітивним, прагматичним, лексико-семантичним та морфологічним принципами, а також сформовано зони «семантичних ґештальтів».*

**Ключові слова:** *концепт, асоціативний експеримент, слово-стимул, слово-реакція.*

**Victoria SIKORAKA,**

*orcid.org/0000-0002-4021-4746*

*PhD-student at the Department of General Linguistics, Classical Philology and Neohellenistics  
Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) vsikorka816@gmail.com*

## **VERBALISATION OF CONCEPT TERRORISM BASED ON MATERIALS OF THE ASSOCIATIVE EXPERIMENT**

*The article is devoted to the analysis of the issue of verbalization of the concept of TERRORISM on the basis of free associative experiment with representatives of Ukrainian linguistics. Psycholinguistic methods of studying linguistic consciousness become especially relevant at the beginning of the XXI century, the use of psycholinguistic techniques allows to gain knowledge about the specifics of consciousness and the image of the linguistic picture of the world. Associative experiment is one of the most developed and actual methods of studying human language consciousness, its effectiveness lies in the fact, that it reproduces ideas, related to human experience, which serve as material for constructing associative fields of certain concepts, reconstruction of fragments of social reality. The article describes the types and features of the associative experiment, in order to obtain the most objective, in our opinion, results, the method of free associative experiment was applied by providing respondents with cards of the associative experiment. The cards contain 20 stimulus words and invite the participants of the associative experiment to submit the first verbal reaction that comes to mind. The article considers the types and features of conducting an associative experiment. Based on the results of the associative experiment, conducted with representatives of Ukrainian linguistic culture, the associative field of the concept TERRORISM was formed, its structure was characterized, as well as the frequency of words-reactions, as well as the structure of some of its individual subconcepts (CYBERTERRORISM, TERRORIST ATTACK, TERRORIST ORGANIZATION, SUICIDE BOMBER). Obtained during the associative experiment verbal reactions were analyzed on the cognitive, pragmatic, lexical-semantic and morphological principles and the zones of semantic gestalts were formed and analyzes the structure of the concept of terrorism based on the materials of the associative experiment on cognitive, pragmatic, lexical-semantic and morphological principles.*

**Key words:** *concept, associative experiment, word-stimulus, word-reaction.*

**Постановка проблеми.** Декілька останніх десятиліть стан безпеки у світі значно погіршився. До основних проблем, які сьогодні становлять загрозу для безпеки людства, належать збройні конфлікти, терористичні акти, екстремізм і сепаратизм, організована злочинність, загроза застосування зброї масового знищення, ведення гібридної війни тощо.

Зазначені види загроз міжнародній безпеці існували і раніше, проте у сучасну епоху глобалізації та розвитку системи масової комунікації висвітленню зазначених проблем приділяється значна увага у засобах масової інформації та глобальній мережі Інтернет, що сприяє швидкому поширенню відповідної інформації.

На початку XXI століття особливо актуальними методами дослідження в лінгвістиці стають психолінгвістичні. Насамперед така тенденція зумовлена, зокрема, необхідністю дослідження свідомості людини в її мовних проявах. Застосування психолінгвістичних технік дозволяє виявити зв'язки мовних одиниць у свідомості окремих індивідів, особливості їх ідентифікації, а отримані за результатами їх застосування матеріали відображають універсальні когнітивні структури та індивідуальні ментальні особливості реципієнтів, що виявляються у значеннях, які вони вкладають в те чи інше поняття. Психолінгвістичні методики відтак дозволяють отримати знання про специфіку свідомості (національної, професійної, етнічної), образу мовної картини світу.

Одним із найбільш актуальних і розвинених методів дослідження мовної свідомості є асоціативний експеримент, який досить широко використовується у різних галузях науки. Ефективність його виявляється у тому, що він відтворює уявлення, пов'язані із власним досвідом людини, які слугують матеріалом для побудови асоціативних полів певних понять, реконструкції фрагментів соціальної реальності.

**Аналіз досліджень.** В. В. Морковкін вважає, що асоціації є одними із основних механізмів пам'яті та можуть бути названі природними класифікаторами понятійного змісту лексики мови. Уявлення та поняття, якими оперує людська пам'ять, пов'язані між собою. Цей зв'язок ґрунтується на попередньому досвіді людини і врешті-решт з більшою чи меншою точністю відтворює залежність між явищами реального світу. За певних умов поживлення одного уявлення чи поняття супроводжується поживленням інших, які з ними співвідносяться. Це явище отримало назву «асоціації» (термін запропонований у XVIII столітті Локком) (Морковкін, 1970: 44–45).

О. О. Леонт'єв своєю чергою вважає, що асоціативний експеримент є методом, який дозволяє

найбільш активно розкрити «культурну» специфіку словникових одиниць, другорядні (сторонні), безпосередньо не релевантні для узагальнення семантичні зв'язки, які має це слово, його семантичні «обертони» (Залевская, 2016: 126).

На думку О. О. Залевської, результати проведення асоціативного експерименту можуть стати корисним джерелом інформації про ступінь актуальності лексико-семантичних варіантів одного і того самого слова для групи людей, які беруть участь у цьому експерименті (Залевская, 2005: 92). До того ж отримані в ході певного асоціативного експерименту вербальні реакції можуть слугувати передумовою для уточнення, доповнення чи коригування тлумачення заданого слова-стимулу.

Традиційно розрізняють три види асоціативного експерименту: вільний, спрямований та ланцюговий. Вільний вид передбачає відсутність будь-яких обмежень для респондента та надання найперших реакцій на слово-стимул. Спрямований – характеризується певними обмеженнями, наприклад, надання асоціацій певного граматичного чи семантичного класу. Ланцюговий асоціативний експеримент полягає в необхідності надання одразу кількох реакцій на слово-стимул, недоліком якого є можливість утворення послідовної залежності між наступними словами.

На думку Д. Г. Виговської, спрямований асоціативний експеримент не надає достатньо свободи у процесі асоціювання, а скоріше спонукає респондентів реагувати згідно з дослідницьким завданням (Выговская, 2014: 1159). Ю. І. Алферова зазначає, що інколи асоціативні ланцюгові експерименти називають експериментами з реакцією, що «продовжується» (Алферова, 2005: 46; Горошко, 2005: 54; Леонт'єв, 1977: 18), тобто реакція надається не безпосередньо на подане слово-стимул, а на кожен попередній із реакцій.

О. І. Горошко зазначає, що метод вільного асоціативного експерименту полягає у необхідності надання респондентом слова (реакції), що спало йому на думку найпершим у відповідь на слово-стимул (Горошко, 2008: 6). Це співвідноситься з твердженням О. О. Леонт'єва, що слово «записане» в пам'яті у формі пошуку цього слова, тобто у вигляді ієрархії семантичних ознак. Сам пошук відбувається як асоціативний процес, тому семантичні ознаки слів знаходяться серед асоціацій використання. Таким чином, чим сильнішою є асоціація, тим легше вона спливає в пам'яті та є більш семантизованим для респондента, і навпаки – чим слабшою є асоціація, тим складніше її відшукати в пам'яті й тим сильніша конотація (Тараненко, 2014: 82).

Враховуючи зазначені гіпотези, для отримання найбільш об'єктивних результатів у ході нашого

дослідження вважаємо за доцільне застосовувати методику вільного асоціативного експерименту.

**Мета дослідження** – вербалізація концепту *ТЕРОРИЗМ* із використанням методики вільного асоціативного експерименту.

**Виклад основного матеріалу.** Респондентами для проведення асоціативного експерименту були 82 студенти, 15 курсантів (1 курс, майбутній фах – перекладачі) Київського національного університету імені Тараса Шевченка (вік – від 18 до 30 років) та 20 діючих офіцерів (вік – від 26 до 52 років).

**Умови проведення експерименту.** Респондентам було запропоновано картки асоціативного експерименту, за умовами якого необхідно було подати спонтанну словесну реакцію (або декілька, але не більше п'яти) на кожне зі слів-стимулів окремо у відповідному рядку, не обмежуючись жодними умовами.

Загалом у ході проведення асоціативного експерименту реципієнтами було подано реакції на 20 слів-стимулів. Варто також зазначити, що макроконцепт *ТЕРОРИЗМ* є дворівневим, тобто кожне зі згаданих вище 20-и слів-стимулів є свого роду концептом або субконцептом та може виступати ядром певного семантичного поля.

У ході асоціативного експерименту було проаналізовано макроконцепт *ТЕРОРИЗМ*, структуру асоціативних полів слів-стимулів в українській мові, частотність реакцій, семантику слів-стимулів та слів-реакцій.

З метою проведення повного та об'єктивного аналізу результатів нашого асоціативного експерименту дослідження вважаємо за доцільне розглядати їх за такими рівнями:

– когнітивний рівень асоціативного поля – об'єднує одиниці зберігання знань та оперування ними, відображає мовну картину світу та репрезентує відношення «мова і людина», оскільки знань без їх носія не існує (Новикова, 1998: 20–1);

– морфологічний рівень – структура поля проявляється в словозмінних та словотворчих відношеннях між реакцією та стимулом;

– прагматичний рівень – оцінно-емоційний аспект, що відображає оцінку реакцію, яку подає носій мови на слово-стимул; визначає відношення «людина – дійсність»;

– лексико-синтаксичний рівень – містить категоріальні, синонімічні, антонімічні, гіперонімічні та гіпонімічні відношення, а також парадигматичні та синтагматичні реакції, які складають підпорядковані сполучення (кров – червона, організація – антитерористична, міст – спалювати, літак – підірвати). Прагматичними є слова-реакції того самого граматичного класу, що й слова-стимули, синтагматичними – вербальні реакції іншого граматичного класу, ніж слова-стимули.

**Обговорення отриманих результатів.** Результатами проведеного асоціативного експерименту стали 146 реакцій на слово-стимул *ТЕРОРИЗМ*. Аналіз матеріалів експерименту свідчить про те, що 138 із поданих реакцій є простими словами, 12 – словосполученнями та 2 – реченнями.

Реакції *насилля (5), насильство (4), злочин (9), смерть (17), страх (12), вбивство (7), ненависть (2)* мають негативне забарвлення, *скупчення, кров, люди* – нейтральні, позитивної конотації серед реакцій на слово-стимул *ТЕРОРИЗМ* не виявлено.

Аналіз поданих респондентами вербальних реакцій свідчить про наявність кількох груп у структурі наданих асоціацій на слово-стимул *ТЕРОРИЗМ*, зокрема, *терористичні організації, терористичні акти, персоналії, прояви тероризму, оснащення*.

Асоціативне поле *ТЕРОРИЗМ*

**Ядро** асоціативного поля *ТЕРОРИЗМ* формують такі одиниці, як *смерть (19), страх (12), вибух (10), злочин (9), насилля (5), вбивство (5), жертви (5), бомба (4), насильство (4)*.

На **периферії** знаходяться такі лексеми, як *атака (3), бандитизм (2), безвихідь (2), біль (2), вежі-близнюки (2), вибухи (2), жорстокість (3), небезпека (2), ненависть (2), смерті (2), теракт (2), шантаж (2)*.

**Одиничні реакції:** 57.

Розглянемо отримані матеріали за виділеними вище рівнями.

### 1. Когнітивний рівень

антропоніми – Усама бен Ладен (1); власні назви – Аль-Каїда (2); релігійні – ісламізм (1), мусульмани (1); топоніми – Афганістан (1), Сирія (1), Схід України (1), африканські країни (1).

### 2. Морфологічний рівень

тероризм – теракт (2) – теракти (1), терористична (операція; 1) – антитерористична (операція; 1), бандит (1) – бандитизм (2), граната (1) – гранати (1), злочин (5) – злочинність (1), насилля (5) – насильство (4), смерть (17) – смерті (2) – смертники (1).

### 3. Прагматичний рівень

Зони гештальтів	К-сть
Дії	54
Емоції та відчуття	20
Смерть	20
Об'єкти терористичної діяльності	8
Знаряддя та спорядження	7
Суб'єкти терористичної діяльності	6
Місце	5
Час	2
Віра	2
Колір	1
Кров	1



**4. Лексико-синтаксичний рівень**

парадигматичні реакції – 18 (27%);

синтагматичні реакції – 9 (13%);

антоніми – терористична організація – антите-  
рористична організація (контекстуальні) (6%);синоніми – *атака* (3) – *напад* (2), *погрози* (1) –  
*шантаж* (2), *горе* (1) – *нещастя* (1), *маніпуляція* (1) –  
*шахрайство* (16%);родо-видові відношення – *терористична орга-  
нізація* – *Аль-Каїда*, *спорядження* – *бомба*, *гран-  
ата*, *зброя* (5%).

Асоціативне мікрополе КІБЕРТЕРОРИЗМ

**Ядро** асоціативного поля КІБЕРТЕРОРИЗМ  
формує такі одиниці, як *Інтернет* (14), *хакер* (9),  
*комп'ютер* (8), *взлом* (6), *атака* (5), *шахрайство*  
(4), *шантаж* (4), *залякування* (4).На **периферії** знаходяться такі лексеми, як  
*вірус* (3), *вторгнення* (3), *інформація* (3), *кібера-  
така* (2), *код* (2), *небезпека* (2), *технології* (2).**Одиничні реакції**, отримані за результатами  
асоціативного експерименту: 70.**1. Когнітивний рівень**антропоніми: *Едвард Сноуден*; *власні назви*:  
«Приватбанк».**2. Морфологічний рівень***викрадення* (2) – *крадіжка* (1), *атака* (5) –  
*кібератака* (2), *хакер* (4) – *хакери* (5) – *хакінг* (1),  
*шантаж* (4) – *шантажування* (1).**3. Прагматичний рівень**

Зони гештальтів	К-сть
Дії	69
Інтернет	19
Суб'єкти терористичної діяльності	13
Комп'ютер	11
Технології	7
Характеристики дій	6
Незаконність	6
Емоції та відчуття	5
Об'єкти терористичної діяльності	4
Небезпека	4
Маніпуляція	3
Гроші	2
Зло	1

**4. Лексико-синтаксичний рівень**

парадигматичні реакції – 112 (81%);

синтагматичні реакції – 26 (19%);

антоніми – не представлені;

синоніми – *атака* (5) – *напад* (1), *шахрайство* (4) –  
*маніпуляція* (1) – *вплив* (1);

родо-видові відношення – не представлені.

Асоціативне мікрополе ТЕРОРИСТ

**Ядро** асоціативного поля ТЕРОРИСТ форму-  
ють такі одиниці, як *вбивця* (16), *злочинець* (12),  
*зłodий* (5), *балаклава* (4), *зброя* (4).На **периферії** знаходяться такі лексеми, як  
*нападник* (3), *страх* (3), *агресор* (2), *бандит* (2),  
*ворог* (2), *жорстокість* (2), *заручники* (2), *смерт-  
ник* (2), *насилля* (2), *метро* (2), *мусульмани* (3),  
*чоловік* (2), *смерть* (2).**Одиничні реакції** на слово-стимул представ-  
лені такими словами та словосполученнями: 58.**1. Когнітивний рівень**антропоніми: *Рамі Абдуль Карим Хасун*; *власні*  
назви: *нарінко тип 56*, *коктейль Молотова*; топо-  
німи: *Саракіб* (*Сирія*); релігійніми: *мусульмани* (2).**2. Морфологічний рівень***вбивця* (16) – *вбивство* (1) – *убивця* (1); *зло* (1) –  
*злість* (1) – *зłodий* (5) – *зловмисник* (1) – *злочинець* (12);  
*бандит* (2) – *бандити*; *смерть* (2) – *смерт-  
ник* (2); *насилля* (2) – *насилник* (1); *бомба* (1) –  
*бомбіст* (1); *вибух* (1) – *вибухівка* (1); *зброя* (4) –  
*озброєння* (1).**3. Прагматичний рівень**

Зони гештальтів	К-сть
Суб'єкти терористичної діяльності	86
Знаряддя та оснащення	16
Об'єкти терористичної діяльності	8
Характеристики	8
Зло	4
Психіка	4
Небезпека	4
Дії	3
Місце	3
Емоції та відчуття	3
Смерть	2
Мета	2

**4. Лексико-синтаксичний рівень**

парадигматичні реакції – 116 (91%);

синтагматичні реакції – 12 (9%);

антоніми – не представлені;

синоніми – *зброя* (4) – *озброєння* (1); *зłodий* (5) –  
*злочинець* (4) – *зловмисник* (1); *смертник* (2) –  
*самогубець* (1); *агресор* (2) – *нападник* (3) – *загарб-  
ник* (1); *балаклава* (4) – *маска* (1); *загарбник* (1) –  
*ворог* (1) – *чужинець* (1); родо-видові відношення:  
*зброя* (4) – *автомат* (1), *нарінко тип 56* (1),  
*ніж* (1); *озброєння* – *граната* (1), *бомба* (1).

Асоціативне мікрополе ТЕРАКТ

**Ядро** асоціативного поля ТЕРОРИСТ фор-  
мують такі одиниці, як *вибух* (15), *вбивство* (7),  
*смерть* (7), *страх* (6), *злочин* (6), *небезпека* (5),  
*жертви* (4), *заручники* (4), *напад* (4).На **периферії** знаходяться такі лексеми та слово-  
сполучення, як *жах* (3), *вежі-близнюки* (4), *горе* (3),  
*зброя* (3), *масове вбивство* (3), *план* (3), *Беслан* (2),  
*біль* (2), *загроза* (2), *операція нападу* (2), *підрив* (2),  
*скупчення людей* (2), *страждання* (2).**Одиничні реакції**: 57.



### 1. Когнітивний рівень

антропоніми: не представлені; топоніми: (2001) Нью-Йорк (1), Беслан (2), Донбас (1), Норд-Ост (1); власні назви: вежі-близнюки (2), бапти-близнюки (2).

### 2. Морфологічний рівень

вибух (15) – вибухи (1); жах (3) – жахливі (діяння); страх (6) – страшно (1); зло (1) – злочин (6); терор (1) – тероризм (1) – терорист (1); насилля (1) – насильство (1); план (3) – спланована/ий (подія/злочин).

### 3. Прагматичний рівень

Зони гештальтів	К-сть
Вибух	18
Емоції та відчуття	17
Дії	10
Смерть	8
Місце	6
Результати/наслідки	6
Небезпека	6
Характеристики дій	5
Об'єкти терористичної діяльності	5
Знаряддя та оснащення	3
Наговп	3
Зло	1
Мотивація/ідея	1
Кров	1
Віра	1
Час	1

### 4. Лексико-синтаксичний рівень

парадигматичні реакції – 133 (90%); синтагматичні реакції – 15 (10%); антоніми – не представлені; синоніми – *напад* (4) – *атака* (1); *жах* (3) – *страх* (6); *наговп* – *скупчення (людей)*.

родо-видові відношення – не представлені.

Асоціативне мікрополе ТЕРОРИСТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ

**Ядро** асоціативного поля ТЕРОРИСТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ формують такі одиниці, як ІДІЛ (8), ISIS (1), Ісламська Держава (1), загроза (4), смерть (5), тероризм (4).

На **периферії** знаходяться такі вербальні реакції, як Аль-Каїда (3), небезпека (3), біль (2), жорстокість (2), зло (2), іслам (2), злочинне угруповання (2), злочинність (2), злочинці (2), насилля (2), теракт (2), страх (2).

**Одиничні реакції** на слово-стимул: 78.

#### 1. Когнітивний рівень

антропоніми: не представлені; власні назви: ІДІЛ (8), ISIS (1), Ісламська Держава (1), Аль-Каїда (3), «Армія Південного Сходу» (1), АТО (1), ДНР (1), ЛНР (1), Ку-клус-Клан (1), Талібан (1); топоніми: Ізраїль; релігійніми: іслам (2), ісламісти (1), мусульмани (1).

### 2. Морфологічний рівень

бандити (1) – бандитизм (1); вибух (1) – вибухи (1); ворог (1) – вороги (1) – ворожість (1); зло (2) – злочинність (2) – злочинці (2) – злочинне угруповання (2) – злодії (1) – злочин (1); насилля (1) – насильство (1); план (1) – спланованість (1); терор (1) – терористи (1); група (1) – угруповання (1).

### 3. Прагматичний рівень

Зони гештальтів	К-сть
Суб'єкти терористичної діяльності	16
Характеристики дій	10
Дії	9
Загроза	8
Емоції та відчуття	6
Смерть	5
Зло	4
Методи протидії	3
Незаконність	3
Віра	3
Розум	1

### 4. Лексико-синтаксичний рівень

парадигматичні реакції – 94 (76%); синтагматичні реакції – 30 (24%); антоніми – не представлені; синоніми – ІДІЛ – ISIS – Ісламська держава; насилля (1) – насильство (1); страх (2) – жах (1); злодії (1) – бандити (1); група (1) – угруповання (1); родо-видові відношення – *терористична організація* – ІДІЛ (8), ISIS (1), Ісламська Держава (1), Аль-Каїда (3), «Армія Південного Сходу» (1), Ку-клус-Клан (1), Талібан (1).

Асоціативне мікрополе СМЕРТНИК

**Ядро** асоціативного поля СМЕРТНИК формують такі одиниці, як: вибухівка (4), безвихідь (4), терорист (4), смерть (4), самогубець (4), самовбивця (3).

На **периферії** знаходяться такі вербальні реакції, як вбивця (2), бовдур (2), безнадія (2), кров (2), камікадзе (3), жертва (3), фанатик (2), страта (3), труна (2), самопожертва (2), масове вбивство (3).

**Одиничні реакції** на слово-стимул: 73.

#### 1. Когнітивний рівень

антропоніми – Джон Коффі (к/ф «Зелена миля»); власні назви – «Зелена миля»; «Панцер-фауст»; Toyota Hilux; камікадзе; топоніми: Ірак.

#### 2. Морфологічний рівень

вибух (1) – вибухівка (4); вбивця (2) – самовбивця (3) – вбивство; безвихідь (4) – безвихідне (положення); жертва (3) – жертви; смерть (4) – мертвець (1); страта (3) – страчені (люди); фанатик (2) – фанатизм (1); відчай (1) – відчайдух (1) – відчайдушний (1).

### 3. Прагматичний рівень

Зони гештальтів	К-сть
Суб'єкти терористичної діяльності	19
Емоції та відчуття	12
Смерть	7
Знаряддя	7
Характеристики дій	5
Мотивація	4
Результати	4
Місце	4
Дії	4
Релігія	2
Колір	2
Психіка	1

4. Лексико-синтаксичний рівень парадигматичні реакції – 97 (80%); синтагматичні реакції – 25 (20%); синоніми – *горе* (1) – *нещастя* (1); *вибухівка* (4) – *динаміт* (1); *безвихідь* (4) – *відчай* (1); *самовбивця* (3) – *самогубець* (4); *смертник* (1) – *камікадзе* (3); родо-видові відношення – *хвороба* – *чума*, *психологічні вади*.

**Висновки.** Отже, у ході здійсненого дослідження укладено асоціативне поле слова-стимулу ТЕРОРИЗМ за матеріалами вільного асоціативного експерименту, охарактеризовано його структуру та структуру асоціативних полів деяких

окремих субконцептів, зокрема таких, як КІБЕРТЕРОРИЗМ, ТЕРАКТ, ТЕРОРИСТ, ТЕРОРИСТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ, СМЕРТНИК, частотність слововживань реакцій та їх семантику, лексико-синтаксичні відношення в структурі зазначених асоціативних полів, а також проаналізовано реакції за оцінно-емоційним принципом.

Подання респондентами значної кількості антропонімічних та топонімічних реакцій може свідчити про те, що вказані поняття є досить актуалізованими в мовній свідомості українців. Наявність великої кількості словотвірних відношень у структурі асоціативних полів слів-стимулів свідчить про те, що морфологічний рівень є досить сформованим і легко актуалізується в експерименті.

За результатами формування зон семантичних гештальтів асоціативних полів з'ясовано, що найбільшими за кількістю є зони «Дії» асоціативних полів ТЕРОРІЗМ (54) і КІБЕРТЕРОРИЗМ (69). Для асоціативних полів СМЕРТНИК, ТЕРОРИСТИЧНІ ОРГАНІЗАЦІЇ та ТЕРОРИСТ найчисельнішими є зони гештальтів «Суб'єкти терористичної діяльності», представлені відповідно 19, 16 і 86 реакціями. Значна кількість реакцій у асоціативних полях об'єднані також у гештальтну зону «Емоції та відчуття»: СМЕРТНИК – 12, ТЕРОРИЗМ – 20, ТЕРАКТ – 17.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Алферова Ю. И. Профессионально-маркированные компоненты языкового сознания : дис. канд. филол. Наук : 10.02.19. Омск, 2005. 219 с.
- Выговская Д. Г. Ассоциативный эксперимент как один из методов в психолингвистике. *Наука ЮУрГУ. Секции социально-гуманитарных наук : материалы 66-й науч. конф.* Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2014. С. 1157–1164.
- Горошко Е. И. Проблемы проведения свободного ассоциативного эксперимента. *Известия Волгоградского государственного университета.* Волгоград, 2005. № 7. С. 53–61.
- Горошко Е. И. Психолингвистика Интернет-коммуникации. *Вопросы психолингвистики.* Москва, 2008. Вып. 7. С. 5–11.
- Залевская А. А. А. А. Леонтьев и теория значения слова. *Вопросы психолингвистики.* Москва, 2016. Вып. 1. С. 122 – 129.
- Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст : Избранные труды. Москва : Гнозис, 2005. 543 с.
- Леонтьев А. А. Словарь ассоциативных норм русского языка (САНРЯ)/ Под ред. А. А. Леонтьева. Москва : Изд-во МГУ, 1977, 192 с.
- Морковкин В. В. Идеографические словари. Москва : Издательство Московского университета, 1970. 72 с.
- Новикова А. М. «Семантический гештальт» в структуре ассоциативного поля. ИНИОН РАН. Деп. М., 1998. № 53741. С. 4–30.
- Тараненко К. В. Асоціативний експеримент як метод дослідження прагматики антонімії української мови. Дослідження з лексикології і граматики української мови. Дніпро, 2014. Вип. 15. С. 79–87.

### REFERENCES

- Alferova Ju. I. Professional'no-markirovannye komponenty jazykovogo soznaniya [Professionally marked components of language consciousness]. Dis. kand. filol. nauk: 10.02.19 Oms. 2005, 219 p. [In Russian].
- Vygovskaja D. G. Associativnyj eksperiment kak odin iz metodov v psiholingvistike [Associative experiment as one of the methods in psycholinguistics]. *Nauka JuUrGU. Sekcii social'no-gumanitarnyh nauk: materialy 66-j nauch. konf.*, 2014. pp. 1157–1164 [In Russian].
- Goroshko E. I. Problemy provedeniya svobodnogo asociativnogo eksperimenta [Problems of conducting a free associative experiment]. *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta.* Nr 7, 2005, pp 53 – 61 [In Russian].

4. Goroshko E. I. Psiholingvistika Internet-kommunikacii [Psycholinguistics of Internet communication]. Voprosy psiholingvistiki. Nr 7, 2008, pp. 5–11 [In Russian].
5. Zalevskaja A. A. Psiholingvisticheskie issledovanija. Slovo. Tekst: Izbrannye trudy [Psycholinguistic research. Word. Text: Selected works]. M.: Gnozis, 2005. 543 p [In Russian].
6. Zalevskaja A. A. A. A. Leont'ev i teorija znachenija slova [A. A. Leontiev and the theory of word meaning]. Voprosy psiholingvistiki. Nr 1, 2016. pp 122–129 [In Russian].
7. Leont'ev A. A. Slovar' asociaciativnyh norm russkogo jazyka (SANRJa) [Dictionary of associative norms of the Russian language]. M.: Izd-vo MGU, 1977. 192 p. [In Russian].
8. Morkovkin V. V. Ideograficheskie slovari [Ideographic dictionaries]. Moskva: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1970. 72 p. [In Russian].
9. Novikova A. M. "Semanticheskij geshtal't" v strukture asociativnogo polja [Semantic gestalt in the structure of the associative field]. INION RAN. Dep. 53741. 1998. pp. 4–30 [In Russian].
10. Taranenکو K. V. Asotsiatyvnyi eksperiment jak metod doslidzhennya prahmatyky antonimiyi ukrajyns'koyi movy [Associative experiment as a method of studying the pragmatics of the antonymy of the Ukrainian language]. Doslidzhennya z leksykolohiyi i hramatyky ukrajyns'koyi movy. Nr 15, 2014. pp. 79–87 [In Ukrainian].

УДК 821.61.2 Т.Шевченко  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-20>

**Оксана СЛІПУШКО,**  
*orcid.org/0000-0002-7401-7492*  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри історії української літератури, теорії літератури та  
літературної творчості  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна)  
*oksana-slipushko@ukr.net*

**Анна ШАПОВАЛОВА,**  
*orcid.org/0000-0001-8668-5225,*  
кандидат філологічних наук,  
керівник сектору зі вступу та визнання Підготовчого відділення  
для іноземних громадян  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) *annashapovalova13@gmail.com*

**Жуй ФАНЬ,**  
*orcid.org/0000-0002-1505-8390,*  
аспірант кафедри історії української літератури,  
теорії літератури та літературної творчості  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) *cristinvvan@gmail.com*

## УКРАЇНСЬКА МОДЕЛЬ МИСЛЕННЯ У ПОВІСТІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА «МУЗЫКАНТ»

У статті проаналізовано особливості української моделі мислення у російськомовній повісті Тараса Шевченка «Музыкант». Акцентовано увагу на центральному образі твору – постаті українського кріпосного артиста, музиканта. Визначено його характер як яскравий національний талант, народжений в Україні, який присвячує свій геній Вітчизні. Наголошено на традиційності українського типового героя, сила таланту якого стала підставою для щасливого завершення сюжету. Показано особливості репрезентації автором суто українських умов тогочасного життя, в контексті яких талановитий музикант не має волі та є кріпаком. І в цьому полягає не тільки трагедія його особисто, а й трагедія його української Вітчизни. Він постає її частиною, типовим персонажем, представляючи український спосіб мислення, породжений тогочасними умовами реальності.

У статті наголошується, що образ головного героя є значною мірою автобіографічним. Спостерігаємо у ньому багато життєвих збігів, водночас суттєве значення має художній вимисел. Тому поряд із реальними збігами бачимо низку психологічних паралелей. Образ кріпака Тараса переконливий своєю життєвістю, тим, що апелює до конкретної постаті – самого Тараса Шевченка. Обираючи російську мову як мову свого тексту, письменник робить це цілком свідомо, адже саме чужа мова найбільш яскраво і виукло, контрастно і промовисто відображає саме українськість моделі мислення у ній. Національною за сутністю є модель мислення автора, оповідача-наратора і головного героя. Загальний ідейно-тематичний спектр повісті «Музыкант» фактично резонує зі спрямованістю прози письменника. Твір синтезує різнопланові роздуми митця, котрі всі так чи інакше торкаються реалій тогочасного українського життя. Зокрема, це доля кріпаків, роздуми про освіту і мистецтво. Усі ці міркування пропускаються через українське світосприйняття, інтерпретуються автором чи героєм у контексті реалій українського життя і менталітету. Вагоме значення у творі відіграє епістолярна спадщина, покликанням якої є представлення емоцій, думок, почуттів і загалом світосприйняття головного героя. Така індивідуальна забарвленість текстів листів репрезентує еволюцію особистості митця Тараса. Завдяки епістолярію твір набуває ліричного, певною мірою мелодраматичного характеру. Часте захоплення Тараса Шевченка мелодраматичністю знижує художній рівень твору, проте допомагає репрезентувати внутрішню сутність героїв. У творі бачимо багато колоритних образів природи, портретних характеристик, елементів мемуаристики. Автора фактично не цікавить особисте життя митця. Він виявляє інтерес до глобальної проблеми митця в неволі, бунтуючи проти цього, оскільки сам пережив цю глибоку трагедію. Твір є художньо довершеним особливо з точки зору проявів у ньому українського народного характеру, моделі та способу мислення. Яскравий національний колорит виявляється в усьому, зокрема в характері та образі головного героя. Це суто український тип митця, в характері якого представлено психологію українського мислення і сприйняття світу. Український спосіб мислення також позначений у творі впливами романтичної традиції, зокрема українського варіанту європейського романтизму.

**Ключові слова:** Тарас Шевченко, «Музыкант», повість, романтизм, соціально-побутова повість, епістолярій, мемуари.



**Oksana SLIPUSHKO,**

*orcid.org/0000-0002-7401-7492*

*Doctor of Philology Sciences, Professor;*

*Head of the Department of History of Ukrainian literature, Theory of Literature and Literary Creativity*

*Study and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) oksana-slipushko@ukr.net*

**Anna SHAPOVALOVA,**

*orcid.org/0000-0001-8668-5225,*

*Candidate of Philology Sciences,*

*Head of Sector of Admission and Recognition of Educational Documents,*

*Preparatory Department for International Students*

*Taras Shevchenko National University of Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) annashapovalova13@gmail.com*

**Rui FAN,**

*orcid.org/0000-0002-1505-8390*

*PhD Student at the Department of History of Ukrainian literature,*

*Theory of Literature and Literary Creativity*

*Study and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) cristinvvan@gmail.com*

## UKRAINIAN MODEL OF THINKING IN THE STORY OF TARAS SHEVCHENKO “MUSICIAN”

*In the article the specific of the Ukrainian model of the thinking in the Taras` Shevchenko story “Musician” written in Russian language is analysed. It is emphasized on the central image of the work – the figure of the Ukrainian serf artist, musician. His character is defined as a bright national talent, born in Ukraine and devoting his genius to the Motherland. The traditional character of the typical Ukrainian hero is noted, the strength of his talent became the basis for the happy ending of the plot. The author shows the peculiarities of the author's representation of purely Ukrainian living conditions of that time, in the context of which a talented musician has no will and is a serf. In addition to this, there is the tragedy not only for him personally, but also for the tragedy of his Ukrainian Motherland. He is a part of it, a typical character, representing the Ukrainian way of thinking, generated by the reality conditions of that time.*

*It is noted that the image of the protagonist is autobiographical. We can observe a lot of life and real coincidences, at the same time, the fiction of the author is of significant importance. Therefore, along with real coincidences, a number of psychological parallels are observed. The image of the serf Taras is convincing in its vitality, in that it is tied to a specific figure in life – Taras Shevchenko Choosing Russian as the language of his text, the writer does this quite deliberately, because it is the foreign language that most vividly, contrastingly and eloquently reflects the Ukrainian thinking model. The model of thinking of the author, narrator and protagonist is essentially national. The general ideological and thematic range of the story “Musician” practically resonates with the direction of the poet's prose. The work synthesizes the artist's diverse reflections, all one way or another affecting the realities of the then Ukrainian life. In particular, this is the fate of serfs, reflections on education and art. All these arguments are passed through the Ukrainian worldview, interpreted by the author or hero in the context of the realities of Ukrainian life and mentality. The epistolary legacy plays a significant role in the work, whose vocation is to represent the emotions, thoughts, feelings and worldview of the protagonist. This individual coloring of the letter texts represents the evolution of the personality of the artist Taras. Thanks to the epistolary, the work acquires the character of a lyric, to a certain extent melodramatic. Taras Shevchenko's frequent fascination with melodrama reduces the artistic level of the work, but helps to represent the inner essence of the heroes. In the work we see many colorful images of nature, portrait characteristics, elements of memoirism. The author is actually not interested in the artist's personal life. He takes an interest in the global problem of the artist in captivity, rebelling against it, since he himself experienced this deep tragedy. The work is absolutely artistic, especially from the point of view of the manifestations of the Ukrainian folk character, model and way of thinking in it. A bright national flavor is manifested in everything, in particular, in the character and image of the protagonist. This is a purely Ukrainian type of artist, in whose character the psychology of Ukrainian thinking and perception of the world is represented. The Ukrainian way of thinking is also marked in the work by the influence of the romantic tradition, in particular the Ukrainian version of European romanticism.*

**Key words:** *Taras Shevchenko, “Musician”, story, Romanism, social and everyday story, heritage of letters, memoirs.*

**Постановка проблеми.** Творча спадщина шевченкознавства, репрезентує ряд питань і проблем, які залишаються мало вивченими, а отже, тематичний розвиток вітчизняного і світового актуальними і такими, що становлять інтерес для

модерних історико-літературних студій. Написані російською мовою повісті Тараса Шевченка, зокрема «Музикант», не були значущим фактом тогочасного літературного життя. Повість була опублікована після смерті автора, тому не стала також предметом прижиттєвої літературної критики Шевченка. Натомість повість «Музикант», як і всі інші прозові твори поета, становить важливу частину творчої спадщини митця. Текст дає змогу говорити про особливості моделі мислення у ній, специфіку творчої ідейно-тематичної парадигми автора. Саме в російськомовному тексті дослідження українського характеру сформованої тут мисленнєвої моделі є особливо цікавим.

**Аналіз досліджень.** Окремі аспекти проблеми специфіки української моделі мислення у російськомовній повісті Тараса Шевченка «Музикант» досліджуються у працях Ю. Барабаша (Барабаш, 2006), О. Бороня (Боронь, 2015), Г. Клочека (Клочек, 2014), В. Смілянської (Смілянська, 2005) та ін. Більшість дослідників акцентують увагу саме на специфіці жанру прози, проблемі вибору російської мови автором, питаннях системи образів, ідейно-тематичному спектрі тощо. Натомість не існує комплексного окремого дослідження, присвяченого саме вивченню особливостей українського спрямування моделі мислення у повісті «Музикант». Саме звернення до цієї теми і визнає актуальність нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у виокремленні специфічних і характерних рис, які репрезентують український характер мислення у російськомовній повісті Тараса Шевченка «Музикант».

**Виклад основного матеріалу.** Повісті Тараса Шевченка були з певних причин написані російською мовою. Це було свідоме рішення автора. Усього їх збереглося дев'ять. Проте могло бути і більше, про що свідчать поодинокі згадки сучасників і дослідників творчої спадщини митця. Твір «Музикант» ґрунтується на цілком незалежній композиції, що суттєво відрізняє його від інших повістей поета, зокрема «Наймичка» чи «Варнак». У повісті «Музикант» не дублюється сюжет і фабула однойменних поем українською мовою, як це спостерігаємо у двох згаданих повістях. Точкою відліку для роботи над повістями загалом стало 28 листопада 1854 року. Саме тоді Тарас Шевченко почав писати повість «Музикант». Наприкінці твору він чітко вказує на дату його завершення – 15 січня 1855 року. Писав поет свій прозовий текст у Новопетровському укріпленні. Але вперше повість було надруковано в журналі «Киевская старина» за підтримки Вільяма Беренштама 1887 року, тобто вже після смерті автора. Отже, Шевченко не

мав змоги читати прижиттєву критику на неї, як це було з його «Кобзарем».

Щодо російської мови твору, то схиляємося до думки О. Бороня, який зазначає: «Звернення Шевченка до прози російською мовою могло бути зумовлене цілим комплексом причин і творчих спонук: намагання розширити власні креативні можливості; нерозробленість прозової української літературної мови; брак рідномовної практики, потрібної для праці над епічним твором; прагнення заявити про себе і вплинути на ситуацію в літературі; відсутність українських журналів; бажання побачити свій доробок опублікованим, що наклало істотні обмеження не тільки на вибір мови, а й на проблематику твору; зрештою, в останню чергу – зацікавленість у матеріальній винагороді, особливо актуальній для засланця. За Шевченковим задумом, повісті мали донести до російського суспільства правду про життя українського народу, його культуру, звичаї, побут, сказати б, прикметні риси менталітету» (Боронь, 2015: 71).

У центрі твору бачимо образ українського кріпосного артиста, музиканта. Це яскравий національний талант, народжений в Україні, який присвячує свій геній саме Вітчизні. Це традиційний український типовий герой, сила таланту якого стала підставою для щасливого завершення сюжету. Автор репрезентує суто українські умови тогочасного життя, за яких талановитий музикант не має волі. Він кріпак. І в цьому не тільки трагедія його особисто, а й трагедія його української Вітчизни. Музикант постає її частиною, представляючи український спосіб мислення, породжений тогочасними умовами реальності.

Образ головного героя є значною мірою автобіографічним. Спостерігаємо у ньому багато життєвих збігів, хоча суттєве значення має художній вимисел. Тому поряд із реальними збігами бачимо низку психологічних паралелей. Образ кріпака Тараса переконливий своєю життєвістю, тим, що пов'язаний із конкретною постаттю – самим Тарасом Шевченком. Обираючи російську мову як мову свого тексту, письменник робить це цілком свідомо, адже саме чужа мова найбільш яскраво і випукло, контрастно і промовисто відображає саме українськість моделі мислення у ній. Національною за сутністю є модель мислення автора, оповідача-наратора і головного героя. Загальний ідейно-тематичний спектр повісті «Музикант» фактично резонує зі спрямованістю прози поета. Твір синтезує різнопланові роздуми митця, котрі всі так чи інакше торкаються реалій тогочасного українського простору. Зокрема, це доля кріпаків і роздуми про освіту і мистецтво. Усі ці міркування пропускаються через українське

світосприйняття, інтерпретуються автором чи героєм у контексті реалій українського життя і менталітету. По суті поєднання цих двох тем відображено у повісті «Музикант». А їх осмислення представляє український погляд на проблемні питання. Твір пронизаний ідеєю тлумачення долі кріпака-таланту, кріпака-генія, мистецтва у неволі. Свій твір Тарас Шевченко писав далеко від України, у засланні. Створені у ній картини народжувалися в його уяві з теплих спогадів автора про рідну землю. Тому є цілковитим витвором його фантазії, основаної на минулому знанні та сприйнятті світу і соціуму, в яких колись перебував.

На початку твору – подорожні нотатки оповідача, який відвідує українське місто Прилуки Полтавської губернії. Оповідач-наратор із пієтетом говорить: «Словом, все есть, что нужно для полной романтической картины» (Шевченко, 1991: 131). Він із неабияким пієтетом згадує козацькі часи, гетьмана Івана Самойловича. І його радість від краси Полтавської землі та її природи змінюється відчаєм, сумом, коли на фоні розкішного панського балу поет згадує обідраних селян, яких зустрічає на дорозі. А про панські бали він говорить категорично: «Цинизм, чтобы не сказать мерзость, и больше нечего» (Шевченко, 1991: 133). Оповідач, отже самого автора, жахає розкіш балу, яку він бачить. Контрастними є його настрої щодо надзвичайно красивих картин української природи: «Мне казалось святотатством нарушить малейшим движением эту торжественную тишину святой красавицы природы» (Шевченко, 1991: 136).

Особливого значення надає автор першій зустрічі оповідача Михайла Івановича з артистом Тарасом. Він слухає виступ генія-кріпака. Перше враження оповідача дуже промовисте: «Это был молодой человек, бледный и худощавый, – все, что я мог заметить из-за виолончеля» (Шевченко, 1991: 137). Натомість його музика була сильною, емоційною. Оповідач дивується, що артисту не аплодують, а виявляється, що просто господар не дозволив іще. Тоді Михайло Іванович порушує цю традицію й починає аплодувати. Фактично ми бачимо певну дикість, коли глядачі бояться аплодувати без дозволу пана тільки тому, що слухають музику кріпосного, а не вільного музиканта. Оповідач називає його справжнім джентльменом, відкрито визнаючи силу таланту, велике значення Тараса і для самого автора, і для тогочасного суспільства загалом. Характерною рисою невільного митця є те, що він являє собою «образ грустного артиста со своею меланхолическою улыбкою» (Шевченко, 1991: 137). Натомість музика у його виконанні постає як «чудные, божественные

звуки, в которых отразились стоны рыдающего непорочного сердца» (Шевченко, 1991: 138), коли він грає твори Шопена. Те, що автор назвав музиканта Тарасом, свідчить про глибокий автобіографічний характер образу головного героя. Розуміння оповідачем головного героя Тараса, втішання його і поради молитися Богу свідчать про те, що автор спирається насамперед на власний життєвий досвід. Він високо підносить духовне, ставлячи його вище за матеріальне, оскільки саме «истинно прекрасное и возвышенно-духовное не нуждается в ремесленных золоченых и даже золотых украшениях» (Шевченко, 1991: 147).

Далі автор подає вставну оповідь про походження Тараса з бідного селянського роду кріпаків. Батька він фактично не знав, мати померла в наймах, після чого Тарас пристав до сліпого кобзаря. Ця зміна становища йому навіть сподобалася, бо саме це привело до того, що його талант помітили і він потрапив до пана. Саме любов до мистецтва і відданість йому визначили його життєвий шлях. Відтак автор закликає: «Любите свое прекрасное искусство, и Господь успокоит вашу страждующую душу и пошлет вашему терпению счастливый конец» (Шевченко, 1991: 149). Залишивши такий заповіт кріпосному генію, Михайло Іванович покидає місто, в яке повернеться через двадцять років.

Новий часовий відрізок починається фактично тим же самим – це натхненна зустріч оповідача з рідною Малоросією і смиренним, як він його називає, городом Прилуки на Полтавщині. Далі автор подає вставну новелу про мадмуазель Марію Тарасевич і качанівського пана. О. Боронь пише, що ця історія «приголомшливо-натуралістична своєю суворою правдивістю – логічно продовжує ряд епізодів із кріпацької неволі: гарем у маєтку, смерть служниці внаслідок свавілля сестри поміщика Арновського» (Боронь, 2015: 159). Трагічна історія пані Тарасевич стає символом рабського у своїй сутності становища митця в тогочасному суспільстві Російської імперії, в підневільній їй Україні. Загалом усі деталі твору спрямовані на показ трагізму такої ситуації. Водночас історія нещасної жінки по суті програмує щасливий фінал історії про Тараса Федоровича. Цим Тарас Шевченко значною мірою творить і моделює свою особисту долю, те, як вона б могла склалася. Але в реальному житті автора такий фінал став неможливим через арешт і солдатчину. Шевченко так і не одружився, не мав родини і хатини, про що завжди мріяв. Біографічні збіги у творі й житті поета не є переказом життя Шевченка – це окремі реальні факти його біографії, які супроводжуються суттєвим вимислом.



Загалом композиція повісті «Музикант» є досить складною, містить багато вставного матеріалу, тут відсутня лінійність часу. Оповідач веде нарацію, оповідь, і про все читач дізнається від нього, з його оцінками, через його свідомість і сприйняття. Образ Тараса Григоровича є центральним: усі події розгортаються навколо нього. Промовистими є певні пари героїв – Антона Адамовича й Мар'яни Якимівни, красуні Софії Самійлівни та її чоловіка, який нічого особливого із себе не представляє, Арновського і його сестри – всі вони протилежні за своєю сутністю. Сюжет повісті не є суто автобіографічним, але в ньому багато авторського, почерпнутого з реального життя самого автора. В основі сюжету лежить яскравий конфлікт між соціальним статусом музиканта (він кріпак) і його великим талантом скрипаля-віртуоза. Також герой наділяється високими морально-етичними характеристиками, перевищуючи цим своїх господарів. У творі поєдналися різні часові простори, що позбавляє текст єдності місця, часу і простору. Велике значення тут мають листи, які покликані розкрити емоції, думки, переживання Тараса. У реальному житті й сам Шевченко любив ділитися у своїх листах особистими враженнями і роздумами, про що свідчить його епістолярна спадщина.

Щаслива любовна історія Тараса й Наташі становить основу для подальшого утвердження віри героя в силу його таланту й особистих якостей. Наташа щиро захоплюється його грою і талантом. Між ними твориться не тільки гармонія звуків, а й гармонія найніжніших почуттів. Остаточним кроком до щасливого завершення історії кріпосного генія став викуп його з кріпацтва. Весь спектр людських почуттів відображено в тому, як Тарас побачив свою відпускну на волю: «Все, что ни сказал бы я вам про свои ощущения в эту великую минуту, все бы это и тени не было похоже на то, что я чувствовал» (Шевченко, 1991: 173). А ще віри в себе йому додає те, що Наташа віддала перевагу йому перед знатними і багатими. Так відбувається відродження сильної людської особистості, наділеної талантом і генієм. Підставою для цього відродження стає воля і пріоритет таланту, здібностей над становищем і грішми. Антон Адамович Арновський заплатив за нього з віолончеллю 2500 рублів. За таку ж саму суму було викуплено і Шевченка з кріпацтва. Усі листи у творі мають виражену індивідуальну забарвленість, суттєво відрізняючись від оповіді наратора. Так, Тарас пише Михайлу Івановичу, що «добрый, молчаливый Антон Адамович, не долго рассуждая и не говоря никому ни слова, решил по-своему одним разом. Он заплатил за мою свободу с виолончелью 2500 рублей. Если бы

г. Арновский был моим владыкою, этого бы никогда не случилось» (Шевченко, 1991: 174). Така індивідуальна забарвленість текстів листів репрезентує еволюцію особистості. Наприкінці оповідач радіє, що спостерігає за щасливою людиною. Він ніби сам переживає його емоції та почуття. Твір набуває ліричного, певною мірою мелодраматичного характеру. Шевченко часто захоплюється мелодраматичністю, що знижує художній рівень твору, проте допомагає репрезентувати внутрішню сутність героїв. У творі бачимо багато колоритних образів природи, портретних характеристик, елементів мемуаристики. Автора фактично не цікавить особисте життя митця. Він виявляє інтерес до глобальної проблеми митця в неволі, бунтуючи проти цього, оскільки сам пережив таку глибоку трагедію.

**Висновки.** У творі яскраво вираженою є постать оповідача, що є одним із репрезентантів суто української моделі та способу мислення. Наратор постає як людина з України та українська, виявляючи свою любов, знання і захоплення рідною землею, історією, природою, людьми, народженими на ній талантами. Своєрідними сховищами української моделі мислення є листи, епістолярна спадщина, присутня у творі, а також його подорожні нотатки. Впливи романтизму у тексті повісті теж мають суто український характер. Також у повісті присутні елементи сентименталізму з його дидактичністю, який синтезується, але не поглинається романтичною традицією. Як і в романтичних текстах, герої повістей Шевченка часто виступають носіями його особистих ідей і переконань. Авторське альтер-его часто присутнє у творі, що визначає саме його український спосіб мислення та інтерпретації світу. Також у повісті «Музикант» відчувуються просвітницькі елементи, зокрема, в такому дусі витримані роздуми автора про значення освіти в житті людини та суспільства. Вони ґрунтуються на суто українських соціальних реаліях, випливають із контексту національного життя. Загалом глибокий автобіографізм повістей репрезентує українську модель героя й самого автора. Текст і його творець постають породженням національного контексту. Головний конфлікт твору досить умовний, він розпливається у всьому тексті. Однозначно це конфлікт соціальний, який базується на реаліях саме українського життя. З нього випливає і гостре засудження автором кріпацтва з усіма його наслідками, його критика і неприйняття на всіх рівнях, зокрема рівні окремої особистості, талановитого генія, котрий не має волі. Таким чином Тарас Шевченко через постаті своїх українських героїв виявляє своєрідний бунт проти нього. Автор виступає проти того соціального ладу,



який калічить долі українських людей. Суттєвим у творі є також чинник етичний. Для автора мають суттєве значення етика і мораль як головних героїв, так і другорядних.

Твір є художньо довершеним, особливо з точки зору проявів у ньому українського народного

характеру, моделі та способу мислення. Яскравий національний колорит виявляється в усьому, зокрема в характері та образі головного героя. Це суто український тип митця, в характері якого представлено психологію українського мислення і сприйняття світу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш Ю. Вибрані студії. Гоголь. Сковорода. Шевченко. Київ : Києво-Могилянська академія, 2006. 741 с.
2. Боронь О. Поет і його проза: генеза, семантика і рецепція Шевченкової творчості : збірка статей. Київ : Критика, 2015. 344 с.
3. Клочек Г. Шевченкове слово: спроби наближення. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2014. 415 с.
4. Смілянська В. Шевченкознавчі роздуми. Київ, 2005. 491 с.
5. Шевченко Т. Повне зібрання творів у 12 томах. Том 3. Драматичні твори. Повісті. Київ : Наукова думка, 1991. 395 с.

#### REFERENCES

1. Barabash Yu. Vybrani studiji. Hohol. Skovoroda [Selected works. Shevchenko]. Kyiv: Kyjevo-Mohylanska akademija, 2006. 741 s. [in Ukrainian].
2. Boron O. Poet i joho proza: geneza, semantyka i retceptcija Shevchnkovoji tvorchosty : zbirka statej. [Poet and his prose: genesis, meaning and reception]. K.: Krytyka, 2015. 344 s. [in Ukrainian].
3. Klochek H. Shevchenkove slovo: sprobly nablyzhennya [Shevchenko`s word: attempt of approaching]. Kirovohrad : "Imeks-LTD", 2014. 415 s. [in Ukrainian].
4. Smilyanska V. Shevchenkoznavchi rozmysly [Thinking about Shevchenko]. Kyiv, 2005. 491 s. [in Ukrainian].
5. Shevchenko T. Povne zibrannya tvoriv y 12 tomah. Tom 3. Dramatychni tvory. Povisti [Full collected works]. Kyiv : Naukova dumka, 1991. 395 s. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2Прок09  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-21>

**Оксана СЛІПУШКО,**  
*orcid.org/0000-0002-7401-7492,*  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри історії української літератури,  
теорії літератури та літературної творчості  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) [oksana-slipushko@ukr.net](mailto:oksana-slipushko@ukr.net)

**Надія ЯНКОВА,**  
*orcid.org/0000-0001-9189-625X*  
кандидат філологічних наук,  
доцент  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) [nyankova@ukr.net](mailto:nyankova@ukr.net)

**Меймей ХУАН,**  
*orcid.org/0000-0002-9526-0934*  
аспірант кафедри історії української літератури,  
теорії літератури та літературної творчості  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) [1872596662@qq.com](mailto:1872596662@qq.com)

## ОБРАЗНА ПАРАДИГМА КНЯЗЬ-ГЕТЬМАН У ТРАГІКОМЕДІЇ ФЕОФАНА ПРОКОПОВИЧА «ВОЛОДИМИР»

У статті досліджуються особливості образної парадигми князь-гетьман у бароковій трагікомедії Феофана Прокоповича «Володимир». Наголошено на особливостях тлумачення історичної постаті середньовічного князя Володимира Великого, історичної події – запровадження ним християнства на теренах Русі. Акцентовано увагу на проєктуванні образу князя на сучасну автором постать гетьмана Івана Мазепи. Проаналізовано специфіку жанру трагікомедії, його вплив на формування образів. Світоглядні засади Ф. Прокоповича подані як такі, що поєднали в собі філософію, релігію, наукове переосмисленням головних ідей і впливів європейської філософсько-теологічної парадигми. Твір було присвячено гетьману Івану Мазепі та виставлено у Києво-Могилянській академії. Специфіка жанру репрезентується шляхом поєднання комічного, тобто смішного, і трагічного, тобто серйозного. Цей синтез реалізується на рівні системи образів та ідейно-тематичного спектру.

У центрі уваги Ф. Прокоповича перебуває колосальна історична подія – запровадження християнства в Русі. У цьому контексті автор репрезентує перебіг внутрішніх мотивів і спонук князя Володимира, апелює до його психології та внутрішнього світу. Історичною місією І. Мазепи Прокопович вважає збереження і розвиток традицій, започаткованих Володимиром. Так автор визначає і глобальну історичну ідею – бачення Козацької держави на чолі з гетьманом спадкоємницею Київської Русі. Відзначається, що в обох характерах і світоглядах героїв християнська віра є домінуючою, реалізується на рівні державної політики і громадських позицій. Тож І. Мазепа – спадкоємець князя Володимира, його історичний син. Така ідея про історичну спадкоємність Київської Русі для Гетьманщини утверджувалася і в козацьких літописах. Ф. Прокопович розвиває і подає її через образи героїв твору – Володимира як батька й Івана Мазепи як сина.

У статті детально проаналізовано структуру трагікомедії, визначено її складові частини, подано аналіз кожної з них. Відзначено специфіку представлення образів протягом розвитку дії драми. Загалом у трагікомедії Феофана Прокоповича «Володимир» сформовано художньо-естетичну модель образів князя і гетьмана. Вони об'єднані в художню парадигму, де образ Володимира проєктується на постать Івана Мазепи. Місія такої парадигми полягає у багатогранному висвітленні постаті сучасника автора – гетьмана. Прогресивні та реформаторські кроки князя подаються як такі, що притаманні характеру гетьмана так само. Образ і діяльність Івана Мазепи подаються в історичній перспективі, як продовження державницької, церковної та культурно-літературної справи Володимира Великого.

**Ключові слова:** парадигма, образ, Бароко, Просвітництво, трагікомедія, Феофан Прокопович, драма, шкільна драма.

**Oksana SLIPUSHKO,**

*orcid.org/0000-0002-7401-7492*

*Doctor of Philology Sciences, Professor;*

*Head of Department of History of Ukrainian Literature, Theory of Literature and Literary Creativity*

*Study and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) oksana-slipushko@ukr.net*

**Nadija YANCOVA,**

*orcid.org/0000-0001-9189-625X,*

*Candidate of Philology Science,*

*Associate Professor at the Department of History of Ukrainian Literature,*

*Theory of Literature and Literary Creativity*

*Study and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv*

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

**Mejmej HUAN,**

*orcid.org/0000-0002-9526-0934*

*PhD student at the Department of History of Ukrainian Literature,*

*Theory of Literature and Literary Creativity*

*Study and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) 1872596662@qq.com*

## THE PARADIGM OF IMAGE OF PRINCE-HETMAN IN THE TRAGICOMEDY OF FEOFAN PROKOPOVICH "VLADIMIR"

*The article examines the features of the figurative paradigm of the prince-hetman in the baroque tragicomedy of Feofan Prokopovich "Vladimir". It is emphasized on the peculiarities of the interpretation of the historical figure of the medieval Great Prince Vladimir; the historical event – the establishment of Christianity in Rus. Emphasis is also made on designing the image of the prince on the modern figure of Hetman Ivan Mazepa. The specific of tragicomedy, its influence on the formation of images are analyzed. F. Prokopovich's worldview is presented as the combination of philosophy, religion, and scientific rethinking of the main ideas and influences of the European philosophical and theological paradigm. The work was dedicated to Hetman Ivan Mazepa and exhibited at the Kyiv-Mohyla Academy. The specificity of the genre is represented by a combination of comic, which is realized at the level of the system of images and ideological and thematic spectrum.*

*In the center of F. Prokopovich's attention is a historical event – the establishment of Christianity in Rus. In this context, the author represents the course of internal motives and motives of Prince Vladimir; appeals to his psychology and inner world. Prokopovich considers the preservation and development of the Vladimir's traditions as the historical mission of I. Mazepa.*

*This is the way of the author's definition of the global historical idea - the vision of the Cossack state led by the hetman, the successor of Kievan Rus. It is noted that in both the characters and worldview of the heroes of the Christian faith is dominant, implemented at the level of public policy and social positions. Therefore, I. Mazepa is the successor of Prince Volodymyr, his historical son. This idea of the historical heritage of Kievan Rus for the Hetmanate was confirmed in the Cossack chronicles. F. Prokopovich develops and presents it through the images of the heroes of the work – Vladimir as a father and Ivan Mazepa as a son. It is analyzed the detailed structure of tragicomedy, identifying its components, providing the analysis of each of them. The specifics of the representation of images during the development of the drama are noted. In the tragicomedy of Feofan Prokopovich "Vladimir", an artistic and aesthetic model of the images of the prince and the hetman is formed. They are combined into an artistic paradigm, where the image of Vladimir is projected onto the figure of Ivan Mazepa. The mission of such paradigm consists in multifaceted illumination of the figure of the author's contemporary – the hetman. The prince's progressive and reformist steps are presented as characteristic of the hetman. The image and activities of Ivan Mazepa are presented from a historical perspective, as a continuation of the state, church and cultural-literary work of Vladimir the Great.*

**Key words:** *paradigm, image, Baroque, Enlightenment, tragicomedy, Feofan Prokopovich, drama, school drama.*

**Постановка проблеми.** Феофан Прокопович – письменник, філософ, релігійний і політичний діяч доби Пізнього Бароко. Творча спадщина письменника хоч заснована на автентичній традиції, проте позначена суттєвими впливами європейської культури, зокрема західної. Джерелом цього став перехід митця в унію і прийняття греко-католицизму під іменем Самуїла для того,

щоб здобути право навчатися в Римській єзуїтській колегії святого Атанасія. Саме тут він близько познайомився з ідеями Ренесансу, Реформації, Класицизму, західноєвропейською філософією та літературою. Повернувшись до Києва після мандрів Європою, 1704 р. Феофан Прокопович знову прийняв православну віру, обійнявши посаду професора Києво-Могилянської академії.

На той час вона «була своєрідним містком між західноєвропейським та українським культурним простором. Тут переосмислювалися визначальні концепти європейського буття, інтегруючись у національну духовну парадигму» (Сліпушко, 2012: 259). Ф. Прокопович був викладачем ряду навчальних курсів, зокрема поетики, риторики, філософії. 1710 р. письменник став ректором Києво-Могилянської академії. У стінах навчального закладу синтезувалися багаті надбання європейської освіти, науки, культури згідно з православно-руськими культурними традиціями. Тут поширювалися та осмислювалися європейські цінності, адаптуючись до українського культурного простору, синтезувалися традиції Бароко, Класицизму і Просвітництва.

Світоглядні засади Ф. Прокоповича поєднали в собі філософію, релігію, наукове переосмислення головних ідей і впливів європейської філософсько-теологічної парадигми. Перу Прокоповича належать трактати «Про поетичне мистецтво» і «Про риторичне мистецтво», де представлено теорію поезії та риторики. 1716 р. з волі царя Петро I Ф. Прокопович переїздить до Санкт-Петербургу, інтегруючись у політичну діяльність, яка була не на користь Русі-Україні. Проте наукова, філософська і літературна спадщина «київського» періоду життя і діяльності письменника є важливим надбанням української літературної традиції. Рішення про зміну Києва на Санкт-Петербург далось мислителю не просто: «Феофан, маючи великий потяг до занять наукою, не хотів кидати Академії з її бібліотекою, з її атмосферою ідейного спілкування, палких обговорень наукових проблем тощо. Він розумів, що адміністративні посади не дадуть йому виявити себе як вченого. Цілий рік він зволікав з від'їздом, однак був змушений підкоритись наказові царя» (Нічик, 1979: 78).

Творчу спадщину Ф. Прокоповича репрезентують вірші, проповіді, драми, філософські трактати «Поетика», «Риторика», «Математика» та ін. Визначальною рисою художнього мислення письменника був синтез буквального підходу до розуміння Святого Письма з алегоричним, що зумовлювалося бароковим світоглядом із його захопленням символізмом і алегоризмом. Важливого значення надавав Ф. Прокопович розуму, раціональному усвідомленню головних ідей і тез Біблії. Він осмислює питання віри і науки, зв'язку теології з філософією. Стиль його творів характеризується неприйняттям барокової поетики, багатой на символи й алегорії. Він віддавав перевагу простоті у формулюванні думок, що свідчила про його перебування у точці перетину Бароко і Класицизму. На думку В. Шев-

чука, Ф. Прокопович, розробляючи власну поетику, проголошував ідеї, які свідчили про його тяжіння до класицизму і заперечення барокової художньої концепції: «Особливістю творчості Т. Прокоповича було зокрема те, що він намагався очистити теорію поезії від надмірної барокової формалістики, доведеної в кінці XVII ст. до крайності, тобто Ф. Прокопович хотів повернути українську літературу до класицизму» (Шевчук, 2005: 307). Письменник орієнтувався на класичні зразки. У своїй теорії поезії він обстоює думку про необхідність відходу від курйозних віршів, надання переваги простій віршовій формі, чіткому стилю.

**Аналіз досліджень.** Окремі аспекти трагікомедії драми Ф. Прокоповича «Володимир» досліджували П. Білоус, І. Ісиченко, О. Сліпушко, М. Сулима, В. Шевчук та ін. Проте парадигма *князь-гетьман* у творі письменника не була предметом окремої розвідки. Натомість написаний 1705 р. твір репрезентує специфіку образної системи української драматургії XVIII ст. О. Сліпушко акцентувала увагу на новаторстві Ф. Прокоповича, зазначаючи, що «фактично драма Феофана Прокоповича стала суттєвим проривом у тогочасній українській літературі, синтезувавши у собі весь попередній досвід української драматургії та водночас ставши новим словом. Фактично тут усе було нове – сюжет, змалювання образів, авторська позиція, показ психології внутрішнього розвитку героїв» (Сліпушко, 2012: 261). На той час своїм твором «Володимир» письменник репрезентував факт наявності нового типу європейської драми у національному письменстві. Навчання в Римі вплинуло на світогляд Феофана Прокоповича, який тепер ґрунтувався на європейській моделі мислення, яку письменник інтегрував у контекст автентичної традиції. А драма «Володимир» стала наочним підтвердженням і виявом нових західноєвропейських поглядів автора. Певною мірою твір позначений схожістю з драматичними творами В. Шекспіра, на що звертав увагу П. Білоус. Учений проводить типологічні паралелі трагікомедії «Володимир» Ф. Прокоповича та «Гамлета» В. Шекспіра, порівнюючи парадигми образів головних героїв. На думку вченого, традиції європейської драматургії осмислювалися українською літературою, інтегрувалися в національний контекст, творячи синтез європейських і українських ідей: «Зіставлення деяких образів, думок, мотивів в обох п'єсах дає можливість припустити, що дух шекспірівського драматичного мистецтва поширювався в Україні вже на початку XVIII ст., про що свідчить драматургія і поетика такої української п'єси, як «Володимир».



Не йдеться про безпосередні впливи, а про те, що українська шкільна драма, до якої традиційно відносять твір Ф. Прокоповича, вивільнялася від середньовічної тематики і поетики, поступово розвивалася, рівняючись на європейські взірці» (Білоус, 2012: 156). Так формувалася естетична модель мислення у творчості Ф. Прокоповича, а національна драматургія інтегрувалася в західно-європейський культурний простір.

**Мета статті** полягає в аналізі особливостей образної парадигми *князь-гетьман* у трагікомедії Ф. Прокоповича «Володимир», дослідженні впливів на неї жанру твору.

**Виклад основного матеріалу.** Твір від самого початку було присвячено гетьману Івану Мазепі, якого урочисто іменовано «превеликим ктитором Києво-Могилянської академії». Вперше трагікомедію було поставлено на сцені 3 липня 1705 р. у стінах академії. Ф. Прокопович чітко дотримується класичного принципу єдності дії, часу, місця. Новаторством письменника стало жанрове визначення твору – «трагікомедія». Таким чином він визначає те, що у трагікомедії синтезувалося смішне, комічне, дотепне із серйозним, поважними, сумним. Специфіка жанру репрезентується шляхом поєднання комічного і трагічного, тобто серйозного, що реалізується на рівні системи образів та ідейно-тематичного спектру. У центрі уваги Прокоповича перебуває колосальна історична подія – запровадження християнства в Русі. У цьому контексті автор репрезентує перебіг внутрішніх мотивів і спонук князя Володимира, апелює до його психології та внутрішнього світу. Подані у творі філософські розмови князя з грецьким Філософом, синами Борисом і Глібом визначають твір як такий, що має глибокий філософський зміст, базований на художньому тлумаченні автором історичних фактів. Варто наголосити, що Феофан Прокопович не ставить собі за мету дотримуватися історичної достовірності. Натомість факти минулого потрібні йому для того, щоб поставити актуальну для його часу ідею прогресу, його боротьби і протистояння з регресом. Прокопович творить складний і багатоаспектний образ князя Володимира, який розкривається через філософські міркування, внутрішню еволюцію, зміни у психологічному стані. Врешті він подає образ могутнього правителя, котрий приймає цивілізаційне рішення, покликане змінити поступ Києворуської держави.

У комічному низькому стилі описані образи язичницьких жерців Куроїда, Піяра, Жеривіла. Їхні розмови вибудовуються у комічному і зниженому тоні, без серйозного змісту. М. Сулима визначає трагікомедію Ф. Прокоповича «Володимир»

як різновид історичної, а також власне релігійної, драми: «Отож, маємо власне релігійну драму, в якій немає місця ніяким іншим переживанням, крім тих, які пов'язані з проблемою вибору віри, драму, зіперту на агіографічну традицію. Однак цінність «Володимира» полягає в іншому: вперше в українській драматургії на сцену виходить мислячий герой» (Сулима, 2010: 203). Відбувався суттєвий вплив європейського єзуїтського театру на становлення і розвиток нової української барокової драми історичного спрямування.

Композиція твору дуже чітка і продумана. Вона представлена прологом, п'ятьма діями, епілогом. Наприкінці виступає хор на чолі з апостолом Андрієм Первозванним. Загалом Ф. Прокопович є автором власної теорії драми, коли драматичний твір містить п'ять дій: пролог – протагизис (стислий виклад драми), друга дія – епітагизис (зав'язка події), третя і четверта дії – катастагизис (кульмінаційний момент), п'ята дія (розв'язка твору). Таким чином побудовано трагікомедію «Володимир». Пролог містить авторське звернення до Івана Мазепи під час відвідин гетьманом прем'єри драми. Автор із пієтетом називає Мазепу «ясновельможним паном, ктитором і добродієм», якому «зведення вітчизни цієї Володимирової після царя є від Бога вручене» (Прокопович, 2006: 40).

Важливою рисою є представлення Мазепи як наступника князя Володимира, його названо гідним продовжувачем справи середньовічного володаря. Владу гетьмана він вважає дарованою Богом. Звертаючись до І. Мазепи, Ф. Прокопович закликає його бачити в образі Володимира себе самого: «Зри себе самого у Володимирі, зри у видовищі цьому, як у дзеркалі, свою хоробрість, свою славу, свій союз любові з монаршим серцем, своє правдиве добролюб'я, свої щирі до православної апостольської єдиної церкви католицької віри нашої ревність та дбання» (Прокопович, 2006: 40). Історичною місією І. Мазепи Прокопович вважає збереження і розвиток традицій, започаткованих Володимиром. Так автор визначає і глобальну історичну ідею – бачення Козацької держави на чолі з гетьманом спадкоємицею Київської Русі. Для обох християнська віра є домінуючою в структурі держави і суспільства. Тож І. Мазепа – спадкоємець князя Володимира, його історичний син. Така ідея про історичну спадкоємність Київської Русі для Гетьманщини утверджувалася і в козацьких літописах. Ф. Прокопович розвиває і подає її через образи героїв твору – Володимира як батька й Івана Мазепи як сина. Як наголошує В. Шевчук, Володимир – це алегорія І. Мазепи. У біографіях цих історичних діячів немає

прямих аналогій, тому зв'язок між ними кровний і духовний: «Володимир – алегорія Івана Мазепи <...> подається не конкретно, примінено до життя одного й другого, а абстрактно, через понятійні постулати, на мислительному рівні. Про вживання саме такого типу аналогії є пряма вказівка автора: Володимир – батько, Мазепа – син його в душі: отже, батько й син подібні поміж себе, але обидва живуть своїм життям й колізії його мають неподібні, хоч кровний та духовний зв'язок поміж ними нерозривний. І справді, коли б почали оглядати життя І. Мазепи й накладати його на життя Володимира, то потрапили б у тупець – аналогій тут нема» (Шечук, 2005: 310).

Перша дія драми (протазис) представляє переживання Ада через намір князя Володимира запровадити християнство. Ад випускає на землю дух Ярополка, щоб він попередив про небезпеку язичницьких жерців. У монолозі Ярополк називає Володимира братовбивцею і ворогом, звинувачує його у вбивстві. Він вигукує, що така людина не має права на правління державою: «Володимирів брат я. Ні! Голос то ложний, Не брат є Володимир, бо брат мій безбожний Братобивця!... То ворог, супостатець, моєї жрець крові!» (Прокопович, 2006: 40). Ярополк звинувачує Володимира у своїх стражданнях, звертаючись до язичницьких богів, попереджає їх про небезпеку прийняття Володимиром християнства як державної релігії: «Християнський закон хоче взяти, Намислив від богів-бо він наших відстати – Таке бажа» (Прокопович, 2006: 45). Жеривіл обіцяє просити язичницьких богів допомогти перешкодити Володимиру запровадити християнство. У другій дії (епітазисі) подано бесіду жерців Куроїда, Піяра і Жеривіл на святі в честь бога Перуна. Жеривіл несе звістку про небезпеку запровадження християнства князем. Він хоче кликати бісів Світу, Огуди й Тіла для боротьби з Володимиром і християнською вірою. Біси підтримують Жеривола. Так, біс Світу говорить, що Володимир прагне перейняти релігію у греків, що є швидким і необдуманим рішенням: «Коли ж бо безумний, Так учинить: од греків прийме оту зваду, Вподобиться, пізнайте (таки на принаду) Костантину отому...» (Прокопович, 2006: 53). Біс Огуди згадує минулі гріхи Володимира, рішення прийняти християнство називає спробою спокутувати гріхи: «Князь Володимир ймення мав добре і славне. Був мужній, тож Христові, гадаю, служити Не мав потреби. Як же кров рідну пролити Держнув, то сан князівський вчинив за мерзоту І став Христу любий від того достоту» (Прокопович, 2006: 54). Він обіцяє вселити князю «хрестоненависні» думки і помисли, аби перешкодити запровадженню християнства.

Біс Тіла каже, що князь мав триста жінок, колись сварка за жінку стала причиною війни між князями: «Він весь безумовно У стрілах моїх, триста стріл, трутою впитих, Занурив йому в серце – жінок триста скритих – Він біситься любов'ю» (Прокопович, 2006: 55).

У катастазисі (третя і четверта дії) міститься кульмінаційний момент драми, зокрема прийняття Володимиром рішення про державну релігію. Так розкривається психологічний стан князя. Події розгортаються у княжому палаці. Спочатку показано Володимира і його синів Бориса і Гліба. Володимир осмислює вибір між язичництвом і християнством, радиться з грецьким філософом і синами. Останні вказують батькові на необхідність пізнати християнську віру. Жеривіл приходить, аби донести до Володимира волю язичницьких богів, які нібито почали хворіти, бо Володимир уже не приносить жертви, як раніше. Великий князь відкриває суть своїх роздумів щодо прийняття християнства: «Послухай мою ти, Жериволе, пораду: це маємо збути. Бога більшого візьмем» (Прокопович, 2006: 60). Він запрошує Жеривола до розмови з Філософом.

Свій візит до княжого палацу Філософ пояснює повелінням царя та з власної волі. На прохання Володимира Філософ тлумачить головні принципи християнства. Дискусія розгортається між Жериволом і Філософом, котрі репрезентують цілком супротивні позиції щодо майбутньої релігії Русі. Насамперед у них різне розуміння Бога. Жеривіл кидає Філософові звинувачення у незнанні Бога: «Оце так славимий Філософ! Чужих знає, не знає Бога свого. Не знає, у кого вірить. Глянь, княже, якого Учителя ти маєш» (Прокопович, 2006: 67). На думку Володимира, це викликано обмеженістю Жеривола, цілковитим нерозумінням релігії. Мовляв, тогочасне духівництво погано освічене, що зумовлює проблеми в державі: «Не треба, ні закону, ні в осуд давати Державу нашу, рід наш жорсткий, безслівний, Письмо він ненавидить – у тому є винний» (Прокопович, 2006: 67). Автор робить проєкцію на духівництво свого часу і Мазепи, втілюючи через образи жерців регресивне духовенство, яке шкодить реформам Мазепи.

Таким чином Ф. Прокопович осмислює проблему освіти, наголошуючи на важливості навчатися все життя, адже освічені люди здатні будувати сучасну державу. Ефективність суспільного життя він пов'язує з рівнем освіти, зокрема її поширенням у народі. Розмова Філософа і Жеривола, на думку В. Литвинова, має алегоричний підтекст, уособлюючи ідею боротьби Просвітництва з неосвіченістю: «Під виглядом боротьби християнства з поганством

автор зображує актуальну на той час боротьбу Просвітництва з невіглаством, де перше в нього ототожнюється з прогресом, а друге – із застоєм. У суперечці з грецьким «філософом» невіглас-жрець Жеривол, не вміючи заперечити щось по суті, відповідає лише лайкою, криками та погрозами. Як князеві Володимир, так і всім іншим стає зрозумілим, що це – від неосвіченості. Боротьба закінчується перемогою «філософа», тобто перемогою Просвітництва над невіглаством церковників» (Литвинов, 2006: 66).

Саме алегоризм становить головний конфлікт драми і визначає суть парадигми *князь-гетьман*. Прокопович тлумачить ідею християнства як ідею прогресу, розвитку. По суті, у конфлікті між двома групами персонажів твору – прихильниками язичництва, тобто регресу, і християнства, тобто прогресу, – репрезентовано традиційну боротьбу консервативного і новаторського, нецтва й науки, освіченості. Філософ інтерпретує Володимирі ідеї християнської релігії, наголошуючи, що Бог невидимий і тільки за такої умови може існувати віра: «Коли б був видимий Він для людини й також не був би множимий Собор багатобожжя, ніколи-бо віри Теж не могло би бути по світі безмір'я. Бо віра – значить вірить у річ таємничу» (Прокопович, 2006: 68). У творі детально показано психологічний стан князя, його роздуми і сумніви під час прийняття історичного рішення. Автор акцентує увагу на зміні психологічного стану Володимира під час прийняття рішення, показі внутрішніх роздумів і протистоянь, що є новаторським кроком Ф. Прокоповича. Насамперед його відкриття полягає у зверненні до внутрішнього світу героя, показі тієї боротьби в душі, що зумовлює динаміку дії твору. Загалом цей вибір визначальний особисто для князя і майбутнього держави. Індивідуальне рішення володаря Русі зростає до загальнодержавного і національного рівня. Князь бачить віру визначальним складником європейського поступу Русі. Такою ж була і позиція Мазепи.

Роздуми і сумніви Володимира подано в його монологі, який побудовано у формі запитань до себе самого: «І скажуть не лише Таке (мені це серце вражає лютіше) – Вістять, що не для віри замінюю віру, А страху ради, щоби явленному миру Подати міцність, ніби страшні в війни греки Були мені...» (Прокопович, 2006: 76). Внутрішній монолог Володимира еволюціонує у боротьбу зі спокусами Біса Зваби: «Верни, Володимире, верни біг поспішний І зупинись, послухай мій плач безутішний» (Прокопович, 2006: 79). Чим далі, тим більше сумніви князя перетворюються на впевненість, що дає йому підстави прийняти остаточне рішення на користь християнства.

Спостерігаємо своєрідну внутрішню еволюцію в образі Володимира: від сумнівів і вагань до твердого переконання щодо правильності прийняття і запровадження християнства як особистої та державної віри. Ф. Прокопович наголошує, що у прийнятті рішення Володимиром остаточну роль відіграли не слова грецького філософа, а синів Бориса й Гліба. Філософ відкрив князеві головні положення християнства, а вибір Володимир зробив сам. Прокопович доводить, що запровадження християнства – це рішення, котре визріло у світогляді Київській Русі, на автентичній основі. Воно реалізувалося з особистої волі Володимира і стало результатом внутрішнього вибору князя. Це рішення внутрішнє, а не зовнішнє.

П'ята дія містить розв'язку твору через діалог Куроїда й Піяра, які просять про жертву, страждаючи від голоду (Володимир заборонив приносити язичницькі жертви). Тим часом виконується наказ Володимира знищити язичницьких ідолів, за чим наглядають Мечислав і Хоробрий. Мечислав сповіщає про остаточне рішення князя запровадити християнство. Вісник і повідомляє, що християнським іменем Володимира є Василь. Він передає послання від князя про те, як він прийняв хрещення. Це пояснюється Володимиром як духовне і навіть фізичне оновлення, перехід від тьми до світла, правдивої віри: «На милість Божу прийшов я до світла Від тьми, яка стояла, покинув кумири бездушні, дійшовши правдивої віри – Закон узяв правдивий... В Христа я одягнувся, а скверну потворну, В якій народився, омив цілковито Я хрещення таїнством. Звістилось відкрито Від Бога нам чудесно: коли опустився У купіль я святую, тоді оновився» (Прокопович, 2006: 88). Загалом це велика еволюція образу. Її завершення спостерігаємо у завершальній частині твору – хорі апостола Андрія на чолі ангелів. Апостол Андрій прославляє хрещення Русі, пророкує майбутні історичні події, зокрема вбивство Бориса і Гліба братом, напад Багтя на Київ, згадує митрополита Варлаама Ясинського й Івана Мазепу. Апостол Андрій звеличує гетьмана за військові справи, внесок у культурний розвиток держави: «Цих хоромин зиждитель – Іван всеславимий» (Прокопович, 2006: 92).

**Висновки.** Отже, образ князя Володимира у драмі Ф. Прокоповича «Володимир» є динамічним, заснованим на ідеї еволюції та зміни. Ф. Прокопович показує шлях душі й розуму князя до досягнення суті християнства та прийняття ним рішення самому охреститися і Русь хрестити. Бачимо релігійне звеличення князя поряд із піднесенням його державницького таланту. У творі поєдналися панегіризм утворенні образу князя і його глибокі

психологічні характеристики. Ці два чинники проєктуються і на образ гетьмана. Володимир здійснив подвиг особистий і державний, обидва історичного значення. Офіційне запровадження християнства в Русі як державної релігії репрезентовано як результат внутрішніх духовних пошуків і здобутків Володимира. Він прийшов до віднайдення істини, що заклало основу для подальшого успішного розвитку Києворуської держави.

Загалом у трагікомедії Феофана Прокоповича «Володимир» сформовано художньо-естетичну

модель образів князя і гетьмана. Вони об'єднані в художню парадигму, де образ Володимира проєктуються на постать Івана Мазепи. Місія такої парадигми полягає у багатогранному висвітленні постаті сучасника автора – гетьмана. Прогресивні та реформаторські кроки князя подаються як такі, що притаманні характеру гетьмана також. Образ і діяльність Івана Мазепи подаються з історичної перспективи, як продовження державницької, церковної та культурно-літературної справи Володимира Великого.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус П. Трагікомедія «Володимир» Ф. Прокоповича і «Гамлет» В. Шекспіра. *Ренесансні студії*. Київ : Гельветика, 2012. Вип. 18–19. С. 151–156.
2. Литвинов В. Чи був Феофан Прокопович раннім просвітником? *Київська академія*. 2006. Вип. 2–3. С. 63–73.
3. Нічик В.М. Суспільно-політичні погляди Ф. Прокоповича. *Філософські твори*. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 1. С. 77–100.
4. Прокопович Ф. Володимир . Слово многоцінне: хрестоматія української літератури, створеної різними мовами в епоху Ренесансу (друга половина XV – XVI століття) та в епоху Бароко (кінець XVI – XVIII століття). Київ: Аконті, 2006. Т. 4. С. 36–96.
5. Сліпушко О. «Володимир» Феофана Прокоповича як українська просвітницька класицистична драма. *Література. Фольклор. Проблеми поетики*. 2012. Вип. 36. С. 259–263.
6. Сулима М. Особливості української драматургії XVII-XVIII ст. *Українська драматургія XVII-XVIII ст.* Київ: Стилос, 2010. С. 90–217.
7. Шевчук В. Теофан Прокопович. Життя і творчість. *Муза Роксоланська: Українська література XVI-XVIII ст. Розвинене Бароко. Пізнє Бароко*. Київ: Либідь, 2005. Кн 2. С. 306–318.

#### REFERENCES

1. Bilous P. Tragicomedija «Volodymyr» F. Prokopovycha i «Gamlet» V. Shekspira [Tragicomedy “Vladimir” by F. Prokopovich and “Hamlet” by W. Shakespeare] Renaissance studios. Kyiv: Helvetica, 2012. Vyp. 18–19. pp.151-156. [in Ukrainian].
2. Lytvynov V. Chy був Feofan Prokopovych rannim prosvitnykom? [Was Feofan Prokopovich an early educator?]. Kyivan Academy. Kyiv: Natsionalii universitet “Kyivo-Mohylanska Akademia”, 2006. Vyp. 2-3. pp. 63-73. [in Ukrainian].
3. Nychyk V. M. Susupilno-politychni pogljady F. Prokopovycha [Social-political views of F. Prokopovich]. Philosophical works. Kyiv: Naukova dumka, 1979. T. 1. pp. 77–100. [in Ukrainian].
4. Prokopovych F. Volodymyr [Volodymyr]. The valuable word: a textbook of Ukrainian literature written in different languages both in Renaissance (second half of the 15<sup>th</sup>–16<sup>th</sup> centuries) and Baroque era (late 16<sup>th</sup>–18<sup>th</sup> centuries). Kyiv: Akonit, 2006. Kn. 4. pp. 36–96. [in Ukrainian].
5. Slipushko O. «Volodymyr» Feofana Prokopovycha jak ukrajinska prosvitnytska klasysystychna drama. [“Vladimir” by Feofan Prokopovich as a Ukrainian educational classicist drama]. Literature. Folklore. Problems of poetics. Kyiv: Kyivskiy universytet, 2012. Vyp. 36. pp. 259–263. [in Ukrainian].
6. Sulyma M. Osoblyvosti ukrajinskoji dramaturgiji XVII-XVIII st. [Specific of Ukrainian drama of 17<sup>th</sup>–18<sup>th</sup> centuries]. Ukrainian drama of 17<sup>th</sup>–18<sup>th</sup> centuries Kyiv: Stylos, 2010. pp 90-217. [in Ukrainian].
7. Shevchuk V. Teofan Prokopovych. Zhyttja i tvorchist [Teofan Prokopovich. Life and work]. Muse of Roxolana: Ukrainian literature of the XVI-XVIII centuries. Developed Baroque. Late Baroque. Kyiv: Lybid, 2005. Kn. 2. pp. 306-318. [in Ukrainian].



**Ганна ТРУБА,**  
*orcid.org/0000-0001-9944-0476*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри прикладної лінгвістики  
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова  
(Одеса, Україна) 3182009060@ukr.net

## МЕРЕЖЕВИЙ ДИСКУРС: ЙОГО ТАКТИКИ ТА ВІРТУАЛЬНИЙ ВИМІР

*Інформаційні технології ХХІ ст. дали могутній імпульс до формування цілого нового світу – інфосфери, головною ознакою якої є доступність інформації в будь-який час, у будь-якому місці земної кулі, що, своєю чергою, спричинило появу нових способів комунікації, які істотно відрізняються від традиційних, наслідком чого є перетворення мережі Інтернет з величезного сховища даних на потужний засіб спілкування, що усуває часові, просторові, гендерні, соціальні та інші обмеження і стає невід'ємною частиною еволюції цивілізації, проникаючи в усі сфери нашого життя. Спрямування лінгвістичної думки сучасного типологічного і порівняльного мовознавства в бік дискурсології та лінгвопрагматики дало підстави для вивчення мовленнєвої діяльності носіїв різносистемних мов у дискурсах різних типів, серед яких особливе місце посідає комунікативна діяльність у соціальних мережах. У мережевому дискурсі комунікація здійснюється як у персональній, так і в інституційній сферах, скеровуючи спілкування у визначеному напрямі на певному стратегічному рівні. Для ефективного впливу на адресатів адресанти застосовують різні стратегії і тактики, в основі яких – лінгвопрагматичні параметри комунікативної співдіяльності із залученням певного арсеналу комунікативних стратегій і тактик, кваліфіковані особливостями їхньої ментальності, когнітивними можливостями та дискурсом. Відповідно специфіка мережевого спілкування увиразнює ці відмінності й характерні риси насамперед на лінгвопрагматичному рівні, визначаючи вибір домінуючих мовленнєвих жанрів, стратегій і тактик, мовленнєвих актів і мовних засобів у порівнювальних мовах. Виокремлення типів мовленнєвої поведінки – кооперативного і конфліктного – спричиняє потрактування стратегічного аспекту спілкування з огляду на це розмежування: основну увагу приділено кооперативним і конфліктним стратегіям взаємодії комунікантів у дискурсі соцмереж. Кожна стратегія ґрунтується на конкретних комунікативних тактиках і мовних засобах їх реалізації, специфічних для української та англійської мов, та мовленнєвих актах, визначених особливостями мовленнєвих жанрів спілкування. Визначальним для усіх зазначених процесів є віртуальний вимір існування, що докорінно змінює всі тактики і стратегії.*

**Ключові слова:** дискурс, мережа, мережевий дискурс, віртуальність.

**Hanna TRUBA,**  
*orcid.org/00000000-0001-9944-0476*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Applied Linguistics Department  
Odessa Mechnikov National University  
(Odessa, Ukraine) 3182009060@ukr.net

## NETWORK DISCOURSE: ITS TACTICS AND VIRTUAL DIMENSION

*Information technology in the XXI century. gave a powerful impetus to the formation of a whole new world – the infosphere, the main feature of which is the availability of information at any time, anywhere in the world, which, in turn, led to the emergence of new methods of communication that are specifically different from the traditional ones, the consequence of which is the transformation the Internet from a huge data warehouse into a powerful communication tool that removes temporal, spatial, gender, social and other restrictions and becomes an integral part of the evolution of civilization, penetrating into all areas of our life. The direction of linguistic thought of modern typological and comparative linguistics towards discourse and linguopragmatics provided the basis for studying the speech activity of speakers of different system languages in different types of discourses, among which a special place is occupied by communicative activity in social networks. In network discourse, communication is carried out in both personal and institutional spheres, directing communication in a certain direction at a certain strategic level. In order to effectively influence the addressees, speakers use various strategies and tactics based on the linguo-pragmatic parameters of communicative interaction. Communicators are attracted by a set of communication strategies and tactics, which are determined by the characteristics of their linguo-mentality and discursive activity. Accordingly, the specificity of network communication expresses these differences and characteristics primarily at the linguo-pragmatic level, determining the choice of dominant speech genres, strategies and tactics, speech acts and linguistic means in comparative languages. The identification of types of speech behavior – cooperative and conflict – entails the interpretation of the strategic aspect*

*of communication, taking into account this distinction: the main attention is paid to cooperative and conflict strategies of interaction of communicants in the discourse of social networks. Each strategy is based on specific communication tactics and linguistic means of their implementation, specific to the Ukrainian and English languages and speech acts, determined by the peculiarities of speech genres of communication. The determining factor for all these processes is the virtual dimension of existence, which radically changes all tactics and strategies.*

**Key words:** *discourse, network, network discourse, virtuality.*

**Постановка проблеми.** У сучасному комунікаційному просторі, що формується комунікативними зв'язками між людьми, групами, різними інститутами, взаємодією різних типів дискурсу, здебільшого спілкування відбувається за допомогою електронної комунікації. Цей вид спілкування складається із трьох учасників: користувача, комп'ютера, Інтернету (або будь-якої віртуальної мережі); для кожного учасника властивий свій дискурс, який поєднується із мережевим дискурсом. Отже, доцільним буде дослідити мережевий дискурс і його категорії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасний комунікативний простір характеризується активним розвитком соціальних мереж, що стало поштовхом до розвитку окремої галузі – інтернет-лінгвістики – та окремого вивчення мережевого дискурсу в мовознавстві у працях: Н. Асмус, О. Горошко, Н. Кобрін, Л. Компанцевої, Д. Кристал, О. Лутовинової, О. Тищенко, М. Ульянової, Б. Хогана, Л. Щипіциної та ін. Мовну специфіку соціальних мереж як особливого типу дискурсу висвітлювали у дослідженнях Дж. Аусерхофер, О. Горошко, М. Навальна, А. Майдер, А. Матусевич та ін. Виокремленням жанрів інтернет-спілкування займалися Н. Ахренова, О. Горошко, О. Жигаліна, Л. Манович, В. Митягіна, Н. Рогачова, І. Сидорова, О. Усачова та ін.

В українській лінгвістиці питанням інтернет-комунікації було присвячено увагу у наукових розробках О. Дзюбіної, С. Нерян, Т. Полякової, С. Фіялки, С. Форманової, С. Чемеркіна та ін. Стратегічні параметри комунікативної взаємодії ґрунтовно досліджено в межах лінгвопрагматичних наукових розвідок, зокрема зарубіжних – Т. Винокуром, Г. Грайсом, Т. ван Дейком, О. Іссерсом, Р. Лакофом, Дж. Ліч, К. Сєдовим, Дж. Серлем, П. Стросоном, Н. Формановською, Т. Янко та ін., а українських – Ф. Бацевича, А. Белова, А. Загнітка, Т. Ковалевської, Н. Кондратенко, А. Корольова, С. Шабат-Савки, І. Шевченко та ін.

**Мета статті** полягає у тому, щоб узагальнити різні аспекти вивчення мережевого дискурсу. Завданнями є висвітлення визначення мережевого дискурсу, визначення його основного простору існування – віртуального, а також опис його основних тактик.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна лінгвістика виробила певні традиційні визначення і

схарактеризувала поняття віртуального дискурсу. Зокрема, варто назвати таких вчених, як Н. Асмус, Н. Ахренова, А. Белова, О. Горошко, Л. Компанцева, О. Лутовинова, Л. Щипіцина, у роботах яких зазначено, що одним із виявів віртуального дискурсу є мережевий дискурс.

Головним комунікативним простором функціонування віртуального дискурсу є мережа Інтернет, яка залучає електронний канал для трансляції даних. Поява соціальних мереж є наслідком тенденції до віртуалізації масмедіа, самопрезентації, комунікативної і розважальної діяльності людини, які надалі стали одним із найпопулярніших форм контакту, який виконує інформаційну, комунікативну, персуазивну, розважальну функції та застосовується не лише в приватному спілкуванні, а й в інституційному.

Отже, *дискурс соціальних мереж (мережевий дискурс), як складник віртуального дискурсу, є комунікативною взаємодією у віртуальному просторі користувачів соціальних мереж, що має ознаки інтерактивності, оперативності, анонімності, полікодовості та опосередкованості* (Швелідзе, 2021).

Визначаючи мережевий дискурс, варто брати до уваги не просто текст у ситуації спілкування, що відрізняється від безпосереднього контакту специфічним електронним каналом зв'язку, а й характеристики, закладені у поняття віртуальної реальності. На думку А. А. Атабекова, спілкування акумулює велику різноманітність мовних практик, способів і форматів, поступово таке спілкування стає носієм характеристик нашого часу (Атабекова, 2003).

Невіддільним від категорії «мережевий дискурс» є поняття віртуальності, тож необхідно визначити терміни «віртуальність», «віртуальна культура», «віртуальний світ», «віртуальна свідомість», «віртуальний простір», «віртуальна реальність», «віртуальний ринок», «віртуальні гроші», які, на думку О. В. Лутовинової, належать до розряду так званих «модних» термінів, що мають широкий діапазон використання, внаслідок чого характеризуються певною розпливчастістю у розумінні та неконтрольованістю і безладністю у вживанні, оскільки часто, як зазначає Г. Г. Слишкін, виконують у науковій роботі не так інформативну, як парольну функцію (Слышкин, 2000: 38).

Віртуальністю є об'єкт чи стан, який не існує реально, але може виникнути за певних умов. Віртуальністю можна називати існування речей, подій, процесів у формі думки, уяви, нематеріального образу, це такі стани, що тривають від кількох секунд до декількох годин, протягом яких проявляється інша реальність буття, особлива ясність мислення, прозорість бачення ситуації, здійснюється незвичайна легкість рухів та дій (Загоруйко, 2012).

Віртуальність постає як сукупність інформації, думок та образів. Найчастіше об'єкти віртуальності мають властивості, що відповідають об'єктам реального світу, але, в принципі, можуть мати і властивості, що відрізняються від них (аж до протилежних). Найбільш універсальним трактуванням терміна «віртуальний» є таке: *стан існування речей, подій, процесів у формі уявної думки, уяви, нематеріального образу, наприклад, віртуальна реальність – уможливлене уявлення про дійсність* (Загоруйко, 2012).

Віртуальну реальність відрізняють від реальної дійсності і характеризують такі ознаки: *нематеріальність впливу* (зображуване справляє ефекти, характерні для речового) (Іванов, 2000); *умовність параметрів* (об'єкти штучні та змінні) (Іванов, 2000); *ефемерність* (свобода входу/виходу забезпечує можливість переривання та відновлення існування) (Іванов, 2000); *ілюстративність* (відбиває подання інформації чітко) (Загоруйко, 2012); *іммерсивність* (ступінь зануреності суб'єкта у віртуальну реальність) (Загоруйко, 2012); *інтерактивність* (взаємодія користувача з комп'ютером, точніше, змодельованим ним середовищем) (Загоруйко, 2012); *інтуїтивність* (відчуття віртуальної реальності зануреним у неї суб'єктом) (Загоруйко, 2012); *інтенсивність* (властивість надання суб'єкту комплексної інформації, що передбачає його реакцію на неї) (Загоруйко, 2012).

Усі ці властивості віртуальної реальності дозволяють дослідникам розуміти цей феномен дуже широко. Віртуальна реальність розглядається як простір, створений різними електронними засобами масової інформації та комунікації. Віртуальна реальність співіснує зі справжньою реальністю, але вони є взаємовиключними поняттями.

Н. М. Карпицький зазначає, що справжня реальність породжує віртуальну, вона безвідносна стосовно останньої. Іншими словами, віртуальна реальність жодним чином не може вплинути на структуру справжньої реальності, але водночас сама її структура повністю визначається справжньою реальністю (Карпицький, 2003: 132).

Таким чином, дискурс, що існує у справжній реальності, проектуватиметься у віртуальному

просторі, тобто віртуальний дискурс – це не просто текст у ситуації спілкування, що характеризується специфічним електронним каналом зв'язку, а й ті характеристики, які закладені в поняття віртуальної реальності.

Для подальшого дослідження інших суміжних дискурсів доцільно ще раз звернути увагу на класифікацію безпосередньо мережевого дискурсу. У своїх подальших розвідках ми будемо спиратися на класифікацію мережевого дискурсу Л. Д. Швелідзе, яка виділяє два основні типи мережевого спілкування – кооперативний і конфліктний (Швелідзе, 2021). За її визначенням, кооперативне спілкування у контексті мережевого дискурсу відзначається симетричною поведінкою мовців, спільною комунікативною метою і синхронізацією дій (Швелідзе, 2021).

Для більш глибокого розуміння мережевого дискурсу варто розглянути відповідні тактики, застосовувані комунікантами, адже це має вплив на подальші дослідження. Отже, серед істотних стратегій і тактик вчена виділяє: *аргументацію* (прагнення висловити свою думку та переконати в її істинності або правильності) (Швелідзе, 2021), *авторитетність* (залучення до переконання у своїй позиції думок сторонніх авторитетів, відомих осіб, лідерів думок, авторитетних джерел із вказівкою на джерело інформації) (Швелідзе, 2021), *діалогічність* (експліцитна апеляція до адресата, яка провокує його до відповіді, що позначено граматичними формами 2-ої особи дієслів і займенників, звертаннями, спонукальними і питальними реченнями) (Швелідзе, 2021), *суб'єктивність* (актуалізація особи мовця з акцентуванням на його ролі в комунікації та правильності позиції) (Швелідзе, 2021), *солідаризація* (підтримка співрозмовників, скерування мовлення на потреби адресата, демонстрація згоди і кореляції дій і висловлювань співрозмовників, представлена в політичному дискурсі) (Швелідзе, 2021), *інформативність* (подання нової інформації, констатація певних фактів) (Швелідзе, 2021), *описовість* (наявність переліку певних подій та явищ без аналізу або міркувань мовця) (Швелідзе, 2021), *констатувальність* (певний вибір денотатів для подання інформації) (Швелідзе, 2021), *фактографічність* (залучення конкретної інформації для повідомлення інформації: дат, прізвищ, цифр тощо) (Швелідзе, 2021), *самопрезентація* (репрезентація векторної інформації про мовця з актуалізацією позитивних характеристик) (Швелідзе, 2021), *самооцінювання* (надання власних позитивних характеристик власній діяльності або своїй особі) (Швелідзе, 2021), *гіперболізація* (перебільшення досягнень мовця і хизування ними перед



читачами) (Швелідзе, 2021), *ідеалізація* (абсолютизація ролі мовця та наголошенні на його унікальній ролі в суспільстві) (Швелідзе, 2021), *спонукання* (скерування на переконання адресата і заклик до певних дій) (Швелідзе, 2021), *наказ* (визначення мовцем конкретних дій, які повинен виконати адресат, при цьому представлено і характеристику наслідків, які виникнуть у разі невиконання наказу) (Швелідзе, 2021), *прохання* (низький ступінь спонукання з уживанням етикетних конструкцій) (Швелідзе, 2021), *рекомендація* (комунікант не наполягає, а радить щось зробити) (Швелідзе, 2021), *ритуальність* (типові мовленнєві жанри: привітання, подяки і співчуття) (Швелідзе, 2021), *подяка* (Швелідзе, 2021), *співчуття* (зосередженість на трагічній події, ролі особи в суспільному, культурному, політичному житті) (Швелідзе, 2021), *дискредитація* (широке вживання оціночної лексики) (Швелідзе, 2021), *образа* (вираження вербальної агресії з використанням негативно оцінних лексем) (Швелідзе, 2021), *погроза* (формулювання

висловлювань, що можуть завдати йому шкоди в майбутньому) (Швелідзе, 2021), *критика* (високий ступінь негативно оцінених дій, вчинків тощо) (Швелідзе, 2021), *самокритика* (неконструктивна критика, скерована мовцем на власну адресу) (Швелідзе, 2021), *тролінг* (залучення адресата до конфліктної взаємодії або до створення умов для її виникнення, спирання на мовленнєву провокацію) (Швелідзе, 2021).

**Висновки.** У контексті постійної глобалізації і цифровізації життя мережевий дискурс не тільки перетворився із дитячої розваги на потужний інструмент приватного міжособистісного спілкування, але й став невід'ємною частиною політичного, культурного, соціального, наукового життя. Усе це спричинило появу нового аспекту функціонування мовлення і вплинуло на питомі риси усталених дискурсів, що, своєю чергою, унеможливило розгляд традиційних дискурсів без урахування мережевого дискурсу, який не існує в чистому вигляді самостійно, але є невід'ємним складником інших дискурсів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атабекова А. А. Лингвистический дизайн WEB-страниц (сопоставительный анализ языкового оформления англо- и русскоязычных WEB-страниц). Москва : РУДН, 2003. С. 148 – 153.
2. Загоруйко И. Н. Интернет-дискурс в современном коммуникационном пространстве. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2012. № 3. С. 56–60.
3. Иванов Л. Ю. Язык Интернета: заметки лингвиста. *Словарь и культура русской речи*. Москва : Азбуковник, 2000. С. 56–68.
4. Карпицкий Н. Н. Виртуальность и темпоральность. *Известия Томского политехнического университета*. 2003. № 4. Т. 306. С. 132–136.
5. Романов О. В. Онтологические и гносеологические проблемы философии Интернета (Генезис и синтез фундаментальных идей). URL: <http://www.dslib.net/ontologia/ontologicheskie-i-gnoseologicheskie-problemy-filosofii-interneta.html> (дата звернення: 22.11.2021).
6. Слышкин Г.Г. Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград : Перемена, 2000. С. 38–45.
7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
8. Швелідзе Л. Д. Мовні засоби реалізації комунікативних стратегій у дискурсі соціальних мереж (на матеріалі української й англійської мов) : автореф. ... канд. філол. наук. 22 с. URL: [file:///C:/Users/admin\\_1/Downloads/9699-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-19328-1-10-20210406.pdf](file:///C:/Users/admin_1/Downloads/9699-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-19328-1-10-20210406.pdf) (дата звернення: 22.11.2021).
9. Crystal D. *Language and the Internet*. Cambridge : Cambridge University Press, 2004. 272 p.

#### REFERENCES

1. Atabekova A. A. Lingvisticheskiy dizayn WEB-stranits (sopostavitelnyiy analiz yazykovogo oformleniya anglo- i russkoyazychnykh WEB-stranits) [Linguistic design of WEB-pages (comparative analysis of the language design of English- and Russian-language WEB-pages)]. Moskva : Publishing house of RUDN, 2003. pp. 148 – 153 [in Russian].
2. Zagoruiko I. N. Internet-diskurs v sovremennom kommunikatsionnom prostranstve. [Internet discourse in modern communication space]. Bulletin of KSU named after O.N. Nekrasov. № 3, 2012. С. 56 – 60 [in Russian].
3. Ivanov L. Yu. Yazyk Interneta: zametki lingvista [Language of the Internet: Notes of a Linguist]. Dictionary and culture of Russian speech. Moskva : Azbukovnik, 2000. pp. 56 – 68 [in Russian].
4. Karpitsky N. N. Virtualnost i temporalnost [Virtuality and temporality]. Bulletin of the Tomsk Polytechnic University, 2003. Vol. 306. № 4. pp. 132–136 [in Russian].
5. Romanov O. V. Ontologicheskie i gnoseologicheskie problemyi filosofii Interneta (Genezis i sintez fundamentalnykh idey) [Ontological and epistemological problems of the philosophy of the Internet (Genesis and synthesis of fundamental ideas)]. Access mode: <http://www.dslib.net/ontologia/ontologicheskie-i-gnoseologicheskie-problemy-filosofii-interneta.html> [in Russian].



6. Slyshkin G.G. Yazykovaya lichnost: institutsionalnyiy i personalnyiy diskurs [Linguistic personality: institutional and personal discourse]. Volgograd : Change, 2000. pp. 38–45 [in Russian].
7. Selivanova O. O. (2008) Suchasna linhvistyka: napriamy i problemy [Suchasna linguistics: direct and problems]. Poltava : Dovkilla-K, 2008. pp.712 [in Ukrainian].
8. Shvelidze L.D. Movni zasoby realizatsii komunikatyvnykh stratehii u dyskursi sotsialnykh merezh (na materialy ukrainskoi y anhliiskoi mov) [Language tools for the implementation of communicative strategies in the discourse of social networks (on the material of Ukrainian and English)]. author's ref. ... candid. philol. science. 22 p. [in Ukrainian].
9. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2004. 272 p.

УДК 811.111-26

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-23>**Юлія ШВЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-1098-263X*аспірантка кафедри української мови  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
(Одеса, Україна) *shvetzdjudi@gmail.com***ДОСЛІДЖЕННЯ КОДІВ УКРАЇНСЬКОЇ ГУСТАТОРНОЇ ЛЕКСИКИ  
МЕТОДОМ ВІЛЬНОГО АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Розвідку присвячено дослідженню густаторної лексики (лексика на позначення їжі та питва), розглянуто низку робіт, присвячених питанню вивчення густативів, виокремлено та досліджено густаторну лексику в контексті соціально-побутової повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», на основі зазначених густативів проведено вільний асоціативний експеримент, продемонстровано погляди різних сучасних українських та зарубіжних учених у межах цієї проблематики, зафіксовано і витлумачено реакції респондентів як маркери густаторної культури українців. Проаналізовано найчастотніші асоціації на 34 лексеми на позначення їжі та питва: «борщи», «бублик», «вишкварки», «галушка», «горілка», «горох», «запиканка», «калач», «каша», «ковбаса», «коржик», «крашанка», «лемішка», «маківник», «медяник», «млинець», «молоко», «наливка», «оселедець», «паляниця», «паска», «патока», «перцівка», «перчиця», «писанка», «пряник», «ріпа», «сало», «сироватка», «сметана», «хліб», «цибуля», «чай», «яєчня». Також продемонстровано на прикладі цитат із твору вживання цих густативів у контексті соціально-побутової повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я». На основі отриманих результатів анкетування вільного асоціативного експерименту побудовано діаграми, у яких витлумачено відсоткове співвідношення жіночої та чоловічої аудиторії опитуваних учасників вільного асоціативного експерименту (діаграма 1), подано густативи з кількісними показниками отриманих реакцій респондентів (діаграма 2), що дало змогу зафіксувати лексеми на позначення їжі та питва, які викликали найбільшу і найменшу кількість асоціацій. Завдяки методам аналізу і синтезу, кількісному, описовому оброблено результати дослідження, через посередництво методу суцільної вибірки сформовано фактичну базу наукової розвідки, за допомогою методу вільного асоціативного експерименту зібрано й оброблено асоціації респондентів.

**Ключові слова:** густаторна лексика, густативи, лексика на позначення їжі та питва, вільний асоціативний експеримент, слова-стимули, слова-реакції, респонденти.

**Yuliia SHVETS,***orcid.org/0000-0002-1098-263X*Postgraduate at the Department of Ukrainian language  
Odessa National I.I. Mechnikov University  
(Odesa, Ukraine) *shvetzdjudi@gmail.com***FREE ASSOCIATIVE EXPERIMENT  
IN THE STUDY GUSTATORY CODES OF UKRAINIAN LEXIC**

The work focuses on the study of gustatory vocabulary (vocabulary for foods and drinks). A list of works on the study of gustatives is reviewed. We have identified and investigated the gustatory vocabulary in the context novella "The Kaydashe family" by I. Nechyi-Levitskiy a free associative experiment was carried out on the this basis of the above mentioned gustatives. The views of various contemporary Ukrainian and foreign scholars within the scope of the issue were demonstrated, and the reactions of respondents as markers of Ukrainian citizen's gustatory culture were recorded and interpreted. The most frequent associations were analysed for 34 lexemes on the meaning of food and drink: "borshch", "bublik", "vishkvarki", "galushka", "gorilka", "goroh", "zapikanka", "kalach", "kasha", "kovbasa", "korzhik", "krashanka", "lemishka", "makivnik", "medyanik", "mlinets", "moloko", "nalivka", "oseledets", "palyanicya", "paska", "patoka", "percivka", "perchicya", "pisanka", "pryanik", "ripa", "salo", "sirovatka", "smetana", "hlib", "cibulya", "chaj", "yaechnya". We demonstrated quotations from the work "The Kaydashe family" by I. Nechyi-Levitskiy and described gustatives with examples of quotes from the work. A diagram is plotted after receiving the results of the free association experiment. A diagram is constructed detailing the male and female audiences of the association experiment sites (diagram 1); diagram 2 shows the gustatives and their number of associations. This graph made it possible to determine the number of most and least used associations. The scientific methods used made it possible to process the results of the study and made it possible to form a factual basis by means of a blanket sampling method. We collected and processed the associations of respondents using the associative experiment method

**Key words:** gustatory vocabulary, gustatives, vocabulary for foods and drinks, free associative experiment, stimulus words, reaction words, respondents.

Постановка проблеми й аналіз останніх досліджень. Лексика на позначення їжі та питва, продуктів харчування (так звана густаторна лексика) стала сегментом активних студіювань у сучасній гуманітаристиці (Швець, 2021: 121). Так, до вивчення культури харчосмакування звертались мовознавці М. Білоус, Х. Гаврилюк, Т. Гуцуляк, І. Колегаєва, Д. Охманн, Р. Пшибильська, В. Шелех, літературознавці Г. Віват, О. Гриньків, С. Ковпик, А. Малиновський, Т. Морева, О. Юрчук і філософ О. Чаплінська. «Густаторна лексика – це лексика на позначення їжі та питва, яка в тексті стає маркером національної та соціальної ідентичностей. Вона може або відштовхувати носія іншої національної харчової культури, або викликати змішані почуття захоплення та гидливості від незвичності й екзотичності» (Юрчук, 2020: 19). Тому ми вважаємо необхідним дослідження саме цієї частини лексики української мови, яка демонструє національну культуру харчосмакування нашого народу, за допомогою методу вільного асоціативного експерименту (далі – ВАЕ), оскільки «ВАЕ виявляється досить простим і водночас ефективним засобом досліджень у психолінгвістиці. Він дає «живий» матеріал для побудови асоціативних полів певних понять, реконструкції фрагментів мовної та концептуальної картин світу» (Денисевич, 2011: 1). Варто зауважити, що асоціації, які породжують опитувані респонденти, є маркерами світогляду особистості, її бачень, міркувань, почуттів, уявлень щодо пропонуваного слова-стимулу. Т. Ковалевська зазначає: «Асоціації виникають на підставі рефлексу реагування на відповідні стимули, виступаючи «спонтанною» експлікацією глибинних мисленевих структур, оскільки «<...> багато процесів асоціювання відбуваються на підсвідомому рівні» (Горошко, 2003: 125), «що свідчить про максимально складну психолінгвістичну й нейрофізіологічну природу феномену асоціювання, його імплікований, латентний характер» (Ковалевська, 2013: 140). Сучасний стан дослідження асоціацій відзначається активною увагою українських учених, а саме: О. Горошко (Горошко, 2001) описала психолінгвістичну модель ВАЕ як один зі способів вивчення мовної свідомості людини; О. Денисевич (Денисевич, 2011) дослідила мовну картину світу методом ВАЕ і зауважила: «Вільний асоціативний експеримент стає ефективним засобом виявлення обох напрямів впливу: впливу мови на формування картини світу, впливу професійної підготовки на особливості картини світу» (Денисевич, 2011: 9); Т. Ковалевська (Ковалевська, 2001) вивчала питання семантики онімних

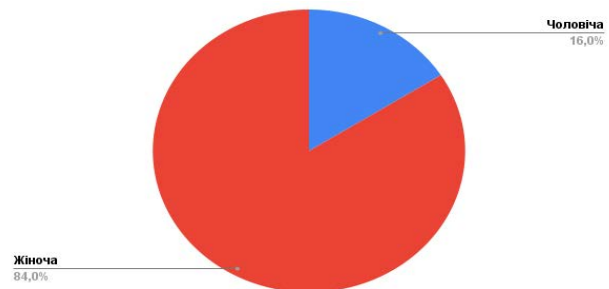
асоціатів у рекламному дискурсі й уклала асоціативний словник рекламних слоганів у співавторстві з Н. Кутузою (Кутуза, Ковалевська, 2011) і асоціативний словник української рекламної лексики у співавторстві з Г. Сологуб, О. Ставченко (Ковалевська та ін., 2001), де слушно зазначено, що асоціації є своєрідним експлікатором інfernальної архітекtonіки у статуарних інваріантах семантичних зв'язків та віртуальній діяльності смислових варіацій, що доводить необхідність поглибленого вивчення процесів і результатів асоціювання (Ковалевська та ін., 2001: 4); І. Мілева та М. Ходаківська (Мілева, Ходаківська, 2020) охарактеризували евфемістичні вислови як способи передачі інформації з допомогою методу ВАЕ, що дало змогу диференціювати евфемізми і дисфемізми; Л. Мовчун (Мовчун, 2013) розробила методики експериментального вивчення римових асоціацій; С. Форманова (Форманова, 2015) застосувала асоціативний експеримент як спосіб виявлення мікросистеми оцінних назв в українській, російській і англійській мовах; та зарубіжних дослідників, серед яких К. Агабабян (Агабабян, 2017), яка за допомогою методу асоціативного експерименту дослідила динаміку формування громадянськості та почуття розуміння мови серед студентів ЗВО; І. Привалова й Т. Родіонова (Привалова, Родіонова, 2015), що схарактеризували можливості психолінгвістичного асоціативного експерименту під час вивчення професійно-особистісної специфіки мовної свідомості медиків. Отже, залучення ВАЕ в розвідках на вивчення саме густаторної культури українців є малодосліджуваним сегментом, тому нашу статтю присвячено цьому актуальному питанню.

**Мета статті** – виокремити та дослідити лексику на позначення їжі та питва в контексті соціально-побутової повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», де письменник описує побутові сцени приготування і поглинання їжі героями твору, тим самим занурює читача у світ українських обрядів і традицій: «Дивуєшся тій кількості їжі, яку селяни споживають за столом! Це справжні гедоністично-їстівні оргії. Письменник ніби милується цим здоровим поглинанням їжі» (Зборовська, 1999: 60), за допомогою методу ВАЕ схарактеризувати густаторний код української харчосмакової культури на прикладі реакцій опитуваних респондентів. Сформульована мета передбачає виконання низки конкретних завдань, а саме: 1) зафіксувати густативи в тексті «Кайдашевої сім'ї» І. Нечуя-Левицького; 2) провести анкетування серед учасників ВАЕ на основі описаних густаторних кодів; 3) витлумачити

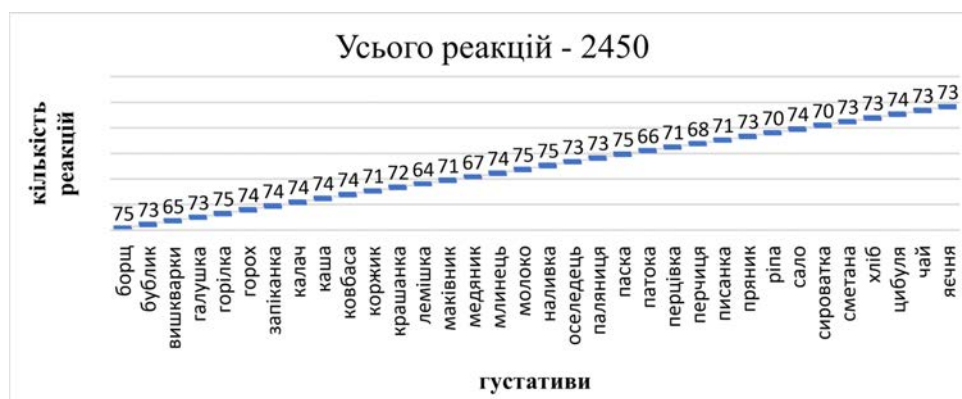
функційні особливості отриманих слів – реакцій респондентів; 4) узагальнити кінцеві результати ВАЕ. Об'єктом статті є лексика на позначення їжі та питва в контексті твору «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького. Предметом є слова – реакції респондентів на пропонувані густативи. Джерельною базою є текст соціально-побутової повісті «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького, фактичним матеріалом є виокремлені з контексту твору 34 густаторні коди: борщ, бублик, вишкарки, галушка, горілка, горох, запіканка, калач, каша, ковбаса, коржик, крашанка, лемішка, маківник, медяник, млинець, молоко, наливка, оселедець, паляниця, паска, патока, перцівка, перчиця, писанка, пряник, ріпа, сало, сироватка, сметана, хліб, цибуля, чай, яєчня. У процесі нашої наукової розвідки ми послуговувалися такими загальнонауковими методами, як: аналіз і синтез, кількісний, описовий – для обробки результатів дослідження, суцільної вибірки – для формування фактичної бази, спеціальними лінгвістичними методами: методом ВАЕ для отримання асоціацій респондентів на досліджувані нами вищезазначені лексеми на позначення їжі та питва.

**Виклад основного матеріалу.** Важливість застосування в межах мовознавства методу ВАЕ відзначили багато науковців, зокрема, О. Сурмач зазначає: «Утворюючи асоціації, людина виявляє своє бачення дійсності крізь призму індивідуальної асоціативної картини світу, що формується в період її становлення в певному соціальному, культурному, ментальному та лінгвістичному просторі, що закарбовується в її підсвідомості» (Сурмач). ВАЕ як один з основних методів психолінгвістики є ефективним способом відображення внутрішньої мисленнєвої організації особистості, віддзеркалення процесу породження у свідомості слів, понять, емоцій: «Слово ніколи не вириває в нашій свідомості самостійно. Навіть коли одне слово в

одному значенні присутнє в нашій свідомості, то інші, що залишаються в тіні, а також маса понять та емоцій, з ним пов'язаних найтоншими нитками, щохвилини готові увірватися в нашу свідомість» (Вандрієс, 1937: 45). У зв'язку із цим нами було проведено ВАЕ серед школярів, учнів, аспірантів, викладачів та людей інших професій. Респондентам було запропоновано заповнити анкети у гугл-формі й подати найперші асоціації (обмеження щодо породження асоціацій, наприклад: слова лише однієї частини мови, чітко окреслена кількість лексем, були відсутні), які виникають у них, на виокремлені з контексту соціально-побутової повісті «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького коди густаторної лексики. У ВАЕ брали участь 75 респондентів віком від 13 до 73 років. Вікову категорію ми не обмежували, оскільки прагнули опитати учасників експерименту з різним досвідом та життєвими переконаннями для отримання розгалуженої інформації щодо породження асоціацій на запропоновані густаторні маркери харчосмакової культури України, тому в анкеті було зазначено такі обов'язкові для заповнення поля, як: вік, стать, рідна мова опитуваних. Варто зазначити, що під час опитування нами було зафіксовано відповіді 12 учасників ВАЕ чоловічої статі – 16% від загальної кількості респондентів, 63 жіночої статі – 84%. Вищеприписані дані подано у вигляді діаграми 1.



Діаграма 1



Діаграма 2



Під час нашого експерименту було опитано респондентів, рідною мовою яких є : українська – 46 опитаних (61, 4%), російська – 20 (26,6%), болгарська – 8 (10,7%), чеська – 1 (1,3%). Усього отриманих реакцій – 2 450, а саме: борщ – 75 реакцій, бублик – 73, вишкварки – 65, галушка – 73, горілка – 75, горох – 74, запіканка – 74, калач – 74, каша – 74, ковбаса – 74, коржик – 71, крашанка – 72, лемішка – 64, маківник – 71, медяник – 67, млинець – 74, молоко – 75, наливка – 75, оселедець – 73, паляниця – 73, паска – 75, патока – 66, перцівка – 71, перчиця – 68, писанка – 71, пряник – 73, ріпа – 70, сало – 74, сироватка – 70, сметана – 73, хліб – 73, цибуля – 74, чай – 73, ячня – 73. Наведені підрахунки проілюстровано в діаграмі 2.

Розглянемо детальніше отримані найчастотніші асоціації на відповідні слова-стимули, виокремлюючи ті, що збігаються (асоціації подано мовою опитуваних респондентів, у дужках зазначено 5 найчастотніших реакцій). Так, на густатив борщ зафіксовано такі асоціації: червоний (11), буряк (7), бабуся (4), сало (4), сметана (4). Бублик: дитинство (7), чай (5), мак (5), маковий (4), змаком (4). Вишкварки: сало (19), жир (10), жирні (6), вареники (5), смалець (3). Галушка: Полтава (15), Полтавщина (8), тісто (6), у супі (4), зі сметаною (3). Горілка: шинок (13), самогон (9), гірка (5), свято (5), кум (4). Горох: суп (15), зелений (10), «Олів'є» (6), літо (4), каша (3). Запіканка: сир (20), творожня (5), аромат (3), ваніль (3), дитячий садок (3). Калач: Різдво (14), весілля (7), свято (7), з маком (6), хліб (5). Каша: вівсянка (9), гречана (9), сніданок (7), пшенична (6), дитсадок (3). Ковбаса: бутерброд (16), домашня (8), «Лікарська» (8), м'ясо (6), саямі (4). Коржик: торт (9), тісто (6), мед (2), медовий (2), сухий (2). Крашанка: Пасха (19), Великдень (14), яйце (8), свято (7), писанка (5). Лемішка: не знаю (10), каша (8), не їв/ла (6), гречка (2), густа (2). Маківник: мак (10), Маковея (6), пиріг (5), булочка (5), рулет (4). Медяник: мед (15), пряник (9), торт (6), солодкий (5), випічка (3). Млинець: Масляна (12), сніданок (5), сир (3), сонце (3), налисник (3). Молоко: корова (19), біле (7), козине (4), парне (4), какао (4). Наливка: вишнева (26), «П'янавишня» (5), слива (4), застілля (3), Львів (3). Оселедець: під шубою (17), картопля в мундирі (12), риба (8), цибуля (8), козак (5). Паляниця: хліб (14), тест на мову (4), свято (4), випічка (3) і біля неї молодича (3). Паска: Великдень (12), родзинки (8), Пасха (7), свята (6), крашанка (3). Патока: солодка (21), сироп (5), цукор (4), мед (4), тягуча (3). Перцівка: горілка (12), перець (9), лікує горло (4), настойка (3), гірка (3).

Перчиця: перець (11), гостра (7), червона (6), стручок (3), пекуча (3). Писанка: яйце (14), Пасха (10), Великдень (5), Руслана (5), розпис (5). Пряник: медовий (12), печиво (5), різдвяний (4), гостинець (3), імбирний (3). Ріпа: казка (21), город (4), картопля (3), редис (3), овоч (3). Сало: часник (11), свиня (9), Україна (7), чорний хліб (6), цибуля (4). Сироватка: молоко (17), творог (9), кисла (6), на пиріжки (4), для обличчя (3). Сметана: борщ (13), вареники (6), домашня (4), жирна (4), корова (4). Хліб: усьому голова (12), пшениця (6), пекти (4), бутерброд (3), тісто (3). Цибуля: сльози (13), неприємний запах (4), зажарка (3), сало (3), з оселедцем (3). Чай: зелений (9), чорний (6), лимон (5), трави (4), ранок (3). Ячня: сніданок (24), яйця (8), омлет (7), ранок (4), жовток (3). Проведений ВАЕ та зафіксовані нами найчастотніші асоціації респондентів у межах відповідних асоціативних полів дають нам підставити свідчити про такі ментальні риси української харчосмакової культури (курсивом подано цитати з контексту твору «Кайдашева сім'я» І. Нечуй-Левицького, у межах яких фігурують досліджувані нами густаторні коди):

1. Лексема борщ викликала найчастотнішу асоціацію червоний (11), що свідчить про уявлення респондентами кольору рідини бульйону національної української страви, яка вариться з буряком і набуває його яскраво-червоного кольору: «Візьми ж, моє серце, начисть картоплі на борщ та накриши буряків, а я ось зараз встану та покажу тобі, як борщ накладають» (Нечуй-Левицький, 1965: 12).

2. Бублик – дитинство (7), що свідчить про нагадування дитячих років, коли прийнято пригощати дітей смаколиками, зокрема бубликами. «Матушка дала бабим унукам коржиків та бубликів, печених з сахаром» (Нечуй-Левицький, 1965: 53).

3. Вишкварки – сало (19), що свідчить про знання рецепту приготування цієї давньої козацької страви, у процесі якого прийнято термічно оброблювати сало. «Як приставиш до вогню борщ та кашу, то вимети хату та накришиш сала на вишкварки до каші» (Нечуй-Левицький, 1965: 12).

4. Галушка – Полтава (15). Ця асоціація виникає на основі згадки про відомий регіон України, який славиться найкращими рецептами галушок, цю страву прийнято вважати візитівкою Полтавщини. «Мотря кинулась насипать галушки в миску» (Нечуй-Левицький, 1965: 14).

5. Горілка – шинок (13). Слово-стимул виникло на основі проведення паралелі респондентами між густативом і найпопулярнішим місцем його споживання. «Вертаючись з поля, Кайдаш

забалакався з людьми коло шинку, зайшов з ними в шинок і випив півкварти горілки» ( Нечуй-Левицький, 1965: 47).

6. Горох – суп (15). Опитувані подали найчастотнішу реакцію суп, яка свідчить про популярність горохового супу в Україні. «Хотина як вигляє в вікно, то на вікно три дні собаки брешуть, а на виду в неї неначе чорт сім кіп гороху змолотив» (Нечуй-Левицький, 1965: 3). Густатив у цитаті вжито в межах фразеологізму «чорт сім кіп гороху змолотив» – на виду, на обличчі хто-небудь має виспини або шрами від них (Фразеологічний онлайн-словник української мови).

7. Запіканка – сир (20). Респондентами продемонстровано як асоціацію згадку про молочний продукт, який становить основу популярної української сирної запіканки. «Погана в вас в Бієвцях горілка, неначе сироватка з перцем, – сказав Кайдаш, згадуючи ту чудову запіканку з червоним перцем, що він пив на розглядинах в Довбиша» (Нечуй-Левицький, 1965: 31).

8. Калач – Різдво (14). Цей густатив фіксує асоціації, що транслюють вікові культурні звичаї, обряди нашого народу; українці здавна випікали калачі на різдвяні, великодні свята та поминки. На достовірність вищезазначеного вказує цитата з контексту твору І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я»: «– А коли, дочко, думаєш іти, то спечи собі святу пасочку та калач, та вкинь в торбу крашанок, та кільце ковбаски, та шматочок сала, щоб розговітись свяченим у Лаврі, то тебе Господь простить і помилує, – навчала Палажка» (Нечуй-Левицький, 1965: 37).

9. Каша – вівсянка (9). «Другою стравою за частотністю споживання (окрім страв із борошна) в українській кухні можна вважати різноманітні каші <...> Каші з пшона, проса, вівса, ячменю були в Україні буденними стравами» (Віват, 2016: 26). Серед учасників ВАЕ цей густаторний показник асоціюється з ранковим ритуалом – снідання вівсянкою, що є однією з улюблених каш (як показав експеримент) українців. «Другого дня Мотря встала дуже рано, сіла собі прями, потім затопила в печі, знайшла два невеличкі горщечки й приставила в одному борщ, а в другому кашу» (Нечуй-Левицький, 1965: 21).

10. Ковбаса – бутерброд (16). Ця лексема на позначення їжі викликає зазначені асоціації, оскільки, імовірно, опитувані учасники ВАЕ вживають ковбасу найчастіше саме у вигляді бутерброда. «– Мамо! не кричіть на мене, – говорила Мотря, пораючись коло ковбас» (Нечуй-Левицький, 1965: 17).

11. Коржик – торт (9). Продемонстровано 9 повторюваних слів-реакцій, що свідчать про

готування такого виду десерту з використанням випечених коржів. «Матушка дала бабиним унукам коржиків та бубликів, печених з сахаром» (Нечуй-Левицький, 1965: 53).

12. Крашанка – Пасха (19). Цей густатив опитувані асоціюють з одним із найважливіших православних церковних свят українського народу – Великоднем. «– А коли, дочко, думаєш іти, то спечи собі святу пасочку та калач, та вкинь в торбу крашанок, та кільце ковбаски, та шматочок сала, щоб розговітись свяченим у Лаврі, то тебе Господь простить і помилує, – навчала Палажка» (Нечуй-Левицький, 1965: 37).

13. Лемішка – не знаю (10). Пропоноване слово-стимул викликало найчастотнішу реакцію в респондентів, яка свідчить про відсутність уявлення про те, що це за страва. «Лемішка – це страва з густо запареного борошна, звичайно гречаного» (Академічний тлумачний словник української мови). «Мелашка затріпала рученятами, неначе пташка крилами. Ще гаразд не обмила тіста на руках, обтерла їх сьак-так рушником і кинулась вимішувать лемішку» (Нечуй-Левицький, 1965: 33).

14. Маківник – мак (10). «Ще з дохристиянства мак в українців мав високий сакральний статус <...> Він був оберегом від злих чар, відьомських витівок» (Віват, 2016: 29). Опитуваними продемонстровано спільнокореневе слово-реакцію на слово-стимул, а також розуміння того, з якою начинкою випікають цей борошняний виріб. «В мене ж є й горішки, є мед і мак; була б спекла маківників. Горішки й маківники залоскотали у їх ротиках» (Нечуй-Левицький, 1965: 31).

15. Медяник – мед (15). «Медяник – це медовий коржик» (Академічний тлумачний словник української мови), тому зафіксовано це спільнокореневе слово як найчастотнішу асоціацію. «Діти вкрили хустку, як мухи мед, а в тій хустині було всякого добра: і горіхи з насінням, і груші, й яблука, ще й медяники» (Нечуй-Левицький, 1965: 35).

16. Млинець – Масляна (12). Породженою найуживанішою реакцією ідентифіковано традицію приготування цієї страви на народні гуляння, пов'язані зі святом Масниці. «– Коли в Химки очі, як у сови, а своїм кирпатим носом вона чує, як у небі млинці печуть» (Нечуй-Левицький, 1965: 2).

17. Молоко – корова (19). Учасниками ВАЕ зазначено асоціацію, яка фіксує пряме розуміння зв'язку між твариною і продуктом, який вона дає. «Тільки вночі, тоді як Мотря спала міцним сном, Кайдашиха вставала до дитини, забавляла, як вона плакала, та годувала її молоком» (Нечуй-Левицький, 1965: 23).

18. Наливка – вишнева (26). У межах наведеного асоціативного поля виокремлено найчастотнішу реакцію, що позначає традиційне приготування цього напою на основі ягід вишні, малини. «Поганай-бо швидше! Може, забіжу на часок до попаді, та хоч пополудню гаразд, та досхочу нап'юся наливки» (Нечуй-Левицький, 1965: 32).

19. Оселедець – під шубою (17). Традиційний популярний салат, що має повну назву «Оселедець під шубою», є яскравою реакцією серед опитуваних, які називають його шуба, під шубою. «Вони не знали, що жид вибере ті сорок карбованців, і за оселедці, і за ту горілку, що вони в його дурнички п'ють, з їх-таки кишень – то недоливками, то водою, підливою в горілку, то більшою платою» (Нечуй-Левицький, 1965: 57).

20. Паляниця – хліб (14). «Паляниця – хлібина з пшеничного борошна, певним чином замішаного» (Академічний тлумачний словник української мови), отже, не дивно, що хліб – найпопулярніша асоціація серед учасників ВАЕ. «Хліб постав наріжним каменем у матеріальній та духовній культурі українського етносу <...> Крім буханців хліба, в українській національній кухні відомо безліч інших хлібобулочних виробів: бабки, бублики, вертути, завиванці, коровай, паляниці» (Віват, 2016: 18–19). Також паляницю, за народними традиціями, заносили в дім як символ добробуту та благополуччя, як і хліб. «Кайдашиха поклала на стіл паляницю. Довбишка взяла паляницю в руки, поцілувала й знов поклала на стіл» (Нечуй-Левицький, 1965: 9).

21. Паска – Великдень (12). Слово-реакція демонструє густаторний символ Великодня – «солодкий здобний високий білий хліб циліндричної форми» (Академічний тлумачний словник української мови). «А як хто їстиме щороку в Києві паску та ще й умре на великоднім тижні, той піде просто в рай, бо на великоднім тижні царських врат не зачиняють і в церкві, і в раю; душа через царські врата так і полетить просто в рай» (Нечуй-Левицький, 1965: 36).

22. Патока – солодка (21). «Патока – це густа, тягуча солодка речовина, продукт неповного оцукрювання крохмалю» (Академічний тлумачний словник української мови), у зв'язку з вищевитлумаченим найуживаніша асоціація демонструє саме таку ознаку пропонованого густатива. «Кайдашиха промовила до Мотрі, і знов на її уста прилинув осміх, а з словами неначе полилась патока з уст» (Нечуй-Левицький, 1965: 10). Цитата фіксує густатив патока в межах фразеологічної одиниці розливати патоку/розливати мед – улесливо говорити (Фразеологічний онлайн-словник української мови).

23. Перцівка – горілка (12). Це один із найпопулярніших видів горілчаного виробництва серед українців, тому ця найчастотніша реакція позначає поширений варіант приготування цього алкогольного напою. «Хазяїн налив чарку перцівки і в Кайдаша натекло повний рот слини» (Нечуй-Левицький, 1965: 10).

24. Перчиця – перець (11). «Перчиця – стручковий перець» (Академічний тлумачний словник української мови); опитувані респонденти найактивніше проводили паралель між цими густаторними показниками. «В горілці плавав червоний стручок перчиці, неначе тільки що вирваний на городі» (Нечуй-Левицький, 1965: 10).

25. Писанка – яйце (14). В Україні високо цінують мистецтво писанкарства, оздоблення пасхальних яєць різними візерунками, орнаментами, що є нашим національним традиційним кодом. Тому респондентами було позначено таку найуживанішу асоціацію. «–Карпе? – промовив Лаврін. – А кого ти оце будеш сватать? <...> То сватай Хіврю. Хівря доладна, мов писанка» (Нечуй-Левицький, 1965: 2). У контексті твору густатив писанка вжито в межах художнього порівняння: «доладна, мов писанка», що свідчить про красу писанкарства як виду народного мистецтва. «Яйце стає великодньою ритуальною стравою, набуваючи сакрального значення, а відтак, не лише їжею, а й оберегом» (Віват, 2016: 63).

26. Пряник – медовий (12). У межах цього асоціативного поля опитуваними продемонстровано найбільше ознаки зазначеного густаторного показника, а саме: медовий, імбирний, різдвяний, цукровий. Асоціації виникали на основі пригадування традиції випікання пряників за старими рецептами українців, де зазначено мед як один з основних інгредієнтів. У зв'язку з вищеописаним у словнику перше значення розглянутої лексеми таке: «Пряник – це солодке печиво у вигляді товстого коржика, приготовлене на меду, патоці або цукровому сиропі з доданням прянощів» (Академічний тлумачний словник української мови). «В неї щоки, мов яблука, зуби, як біла ріпа, коса, як пряник» (Нечуй-Левицький, 1965: 3). Густатив ужито в межах порівняння: «коса, як пряник», що свідчить про вишуканість дівочої вроди українок.

27. Ріпа – казка (21). Така асоціація виникає в респондентів на основі дитячих спогадів про відому українську казку «Ріпка», яку нам читали батьки, бабусі, дідусі. «В неї щоки, мов яблука, зуби, як біла ріпа, коса, як пряник» (Нечуй-Левицький, 1965: 3).

28. Сало – часник (11). Сало, часник, борщ, вареник є своєрідними маркерами національної кухні



українців (Віват, 2016: 44), саме тому у свідомості учасників ВАЕ вони вириваються паралельно. «Кайдашиха помолилась Богу й почала знов навчати невістку, як наливать борщ, як заговкувать, коли вкидати сало» (Нечуй-Левицький, 1965: 12).

29. Сироватка – молоко (17). «Молочна продукція в українській кулінарії представлена у вигляді парного молока, сирів, сметани, гусянок, колотух, кисляків, ряжанок, мачанок тощо. Ця продукція в українській традиційній кулінарії – практично безвідходна: сироватка і скотини також використовувалися як для харчування людей, так і для годівлі тварин» (Віват, 2016: 49), тому густатив сироватка викликав таку поширену асоціацію – молоко. «Погана в вас в Бієвцях горілка, неначе сироватка з перцем, – сказав Кайдаш, згадуючи ту чудову запіканку з червоним перцем, що він пив на розглядинах в Довбиша» (Нечуй-Левицький, 1965: 31).

30. Сметана – борщ (13). Два паралельно найуживаніших густативи в українській харчосмаковій культурі, це і викликає подібні реакції в респондентів. «Мотря поставила на стіл полумисок з сметаною й тарілку з шматочками сала» (Нечуй-Левицький, 1965: 10).

31. Хліб – усьому голова (12). «З діда-прадіда в народі виховувалася повага до праці хлібороба та шана до Хліба-годувальника» (Віват, 2016: 18), у зв'язку із цим у респондентів виникла найчастотніша асоціація у вигляді представленої паремії, що демонструє цінність цього продукту. «Коли хочеш сердитись, то сердься, а не кидай на святий хліб ложкою, – обізвася вперше сердито на свою жінку Карпо» (Нечуй-Левицький, 1965: 21).

32. Цибуля – сльози (13). У респондентів густатив викликав негативну семантику, оскільки «своєрідною мірою негативу є специфічні запахові характеристики, які притаманні часникові та цибулі» (Віват, 2016: 75), що викликає подразнення слизової оболонки ока, унаслідок – сльози. «Олена кругла, як цибулька» (Нечуй-Левицький, 1965: 3).

33. Чай – зелений (9). Чай не є традиційним українським напоєм, оскільки така культура не вирощується на території України, але це не менш популярний напій серед українців, які (як показав ВАЕ) віддають перевагу саме зеленому чаю. «Частувала мене матушка і чаєм, і горілкою, і наливкою», – хвалилася Кайдашиха й тим трохи примирилась з Западінцями» (Нечуй-Левицький, 1965: 32).

34. Яєчня – сніданок (24). Серед українців популярною стравою на сніданок є яєчня, тому респондентами зафіксовано таку реакцію. «Мотря напругла яєчні й подала на стіл» (Нечуй-Левицький, 1965: 11).

**Висновки.** Отже, ми виокремили 34 густативи з контексту твору «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького, провели анкетування серед учасників ВАЕ на основі дібраних густаторних кодів і обґрунтували найхарактерніші ментальні риси української кулінарної культури в межах нашої розвідки, розглянули особливості функціонування отриманих слів – реакцій респондентів. Проведений ВАЕ дав можливість стверджувати, що густативи борщ, горілка, молоко, наливка, паска викликали найбільше реакцій у респондентів – 75 лексем (це свідчить про популярність та знаковість зазначених густативів в українській традиційній кулінарії), а лемішка – слово-реакція, що викликало найменшу кількість асоціацій – 64 (свідчить про відсутність знання щодо приготування цієї давньої української страви, яку було нами витлумачено в основних дослідженнях статті). Також результати ВАЕ демонструють етнічну пам'ять українських традицій, обрядів, звичаїв, стародавніх рецептів приготування національних страв, що становлять основу густаторної спадщини українського народу. Перспективи подальшого розвитку вбачаємо в дослідженні густаторної лексики на матеріалі сучасної української художньої літератури та проведенні цілеспрямованого асоціативного експерименту на основі виокремлених густаторних маркерів української харчосмакової культури.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агабабян К. Дослідження динаміки формування громадянськості студентів метод асоціативного експерименту. Новий університет. Актуальні питання гуманітарних наук. 2017. С. 12–19.
2. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/>.
3. Вандрієс Ж. Лінгвістичне введення в історію. Москва, 1937. 410 с.
4. Віват Г. Хліб та вода – козацька їда. Їжа в українських пареміях. Вісник Запорізького національного університету. 2016. № 2. С. 33–39.
5. Денисевич О. Вільний асоціативний експеримент як засіб дослідження особливостей формування мовної картини світу. 2011. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12737/>.
6. Горошко О. Інтегративна модель вільного асоціативного експерименту. Харків, 2001. 320 с.
7. Горошко О. Мовна свідомість: гендерна парадигма. Москва ; Харків, 2003. 440 с.
8. Зборовська Н. Український світ Нечуя-Левицького: гендерний підхід. Феміністичні роздуми на карнавалах мертвих поцілунків. 1999. С. 60–73.
9. Ковалевська Т., Сологуб Г., Ставченко О. Асоціативний словник української рекламної лексики. Одеса : Астропринт, 2001. 116 с.



10. Ковалевська Т. Прикладні аспекти укладання асоціативних словників. Українська і слов'янська тлумачна і перекладна лексикографія. 2013. С. 140–146.
11. Ковалевська Т. Семантика онімних асоціатів у рекламному дискурсі. Записки з ономастики. 2001. Вип. 5. С. 3–11.
12. Кутуза Н., Ковалевська Т. Короткий асоціативний словник рекламної лексики. Одеса : Астропринт, 2011. 80 с.
13. Мілева І., Ходаківська М. Використання асоціативного психолінгвістичного експерименту для визначення евфемістичності висловів. Вісник університету імені А. Нобеля. Серія «Філологічні науки». 2020. № 1 (19). С. 296–302.
14. Мовчун Л. Римові асоціації: розроблення методики експериментального дослідження римових кліше. Методологія та історіографія мовознавства : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Слов'янськ, 2013. С. 190–192.
15. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я. Київ : Наук. думка, 1965. 63 с.
16. Привалова І., Родіонова Т. Асоціативний експеримент як один з методів вивчення мовної свідомості у лікарів. Вісник Саратовського університету. Серія «Філологія. Журналістика». 2015. Т. 15. С. 13–17.
17. Сурмач О. Асоціативний експеримент та вербальні асоціації у психолінгвістичних дослідженнях. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2012/asotsiatyvnyj-eksperyment-ta-verbalni-asotsiatsiji-u-psyholinhvistychnyh-doslidzhennyah/>.
18. Форманова С. Прикметники на позначення негативної оцінки: асоціативний експеримент. Одеський лінгвістичний вісник. 2015. № 5. Т. 2. С. 163–167.
19. Фразеологічний онлайн-словник української мови. URL: [https://ycilka.net/slovyk\\_fraz.php](https://ycilka.net/slovyk_fraz.php).
20. Швець Ю. Динаміка густативів на матеріалі твору «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького. Прикладна лінгвістика на Півдні України: здобутки та перспективи : збірник матеріалів I Міжнародного конгресу. Одеса, 2021. С. 121–125.
21. Юрчук О. Їжа як маркер ідентичності в романі «Охайні прописи ерцгерцога Вільгельма» Наталки Сняданко. Густативно-сапористичні модуси української та світової культури : колективна монографія (на матеріалі II Всеукраїнської науково-теоретичної конференції «Харчові традиції – ментальний код нації») / за ред. Г. Віват. Одеса, 2020. С. 16–21.

#### REFERENCES

1. Agababyan K. A. Doslidzhennya dinamiki formuvannya gromadyanskosti studentiv metod asociativnogo eksperimentu [The study of the dynamics of students' community building by means of an associative experiment]. Novij universitet. Aktual'ni pitannya gumanitarnih nauk, 2017. pp. 12–19 [in Russian].
2. Akademichnii tлумachnii slovník ukrains'koi movi [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. URL: <http://sum.in.ua/> [in Ukrainian].
3. Vandries Zh. Lingvistichne vvedennya v istoriyu [A linguistic introduction to history] . Moskva : Vidavnistvo "Dumka", 1937. 410 p. [in Ukrainian].
4. Vivat G. I. Hlib ta voda – kozac'ka ida. Izha v ukrains'kih paremiyah [Bread and water the food of the Cossacks. Food in Ukrainian proverbs]. Visnik Zaporiz'kogo nacional'nogo universitetu, 2016, № 2, pp. 33–39 [in Ukrainian].
5. Denisevich O. V. Vil'nii asociativnii eksperiment yak zasib doslidzhennya osoblivosti formuvannya movnoi kartini svitu [Free associative experiment as a way to investigate the specificities of the formation of the language picture of the world], 2011. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12737/> [in Ukrainian].
6. Goroshko O. I. Integrativna model' vil'nogo asociativnogo eksperimentu [An integrative model of the free associative experiment]. Harkiv : RAN. Inoz. Movoznavstva, 2001. 320 p. [in Russian].
7. Goroshko O. I. Movna svidomist': genderna paradigma [Linguistic consciousness : a gender paradigm]. Moskva; Harkiv : INZhEK, 2003. 440 p. [in Russian].
8. Zborovska N. V. Ukrains'kii svit Nechuya-Levic'kogo: gendernij pidhid [Nechuy-Levitsky's Ukrainian world : a gender approach]. Feministichni rozdumi na karnavalah mertvih pocilunkiv, 1999. pp. 60–73 [in Ukrainian].
9. Kovalevska T. Ju., Sologub G. D., Stavchenko O. G. Asociativnii slovník ukrains'koi reklamnoi leksiki [Associated vocabulary of Ukrainian advertising vocabulary]. Odessa : Astroprint, 2001. 116 p. [in Ukrainian].
10. Kovalevska T. Ju. Prikladni aspekti ukladannya asociativnih slovníkiv [Applied aspects of associative dictionary writing]. Ukrains'ka i slov'yans'ka tлумachna i perekladna leksikografiya, 2013. pp. 140–146 [in Ukrainian].
11. Kovalevska T. Ju. Semantika onimnih asociativ u reklamnomu diskursi [Semantics of associative onyms in advertising discourse]. Zapiski z onomastiki, 2001. Vip. 5. pp. 3–11 [in Ukrainian].
12. Kutuza N. V., Kovalevska T. Ju. Korotkii asociativnii slovník reklamnoi leksiki [Short associative dictionary of advertising vocabulary]. Odessa : Astroprint, 2011. 80 p. [in Ukrainian].
13. Mileva I. V., Hodakivska M. O. Vikoristannya asociativnogo psiholingvistichnogo eksperimentu dlya viznachennya evfemistichnosti visloviv [Using an associative psycholinguistic experiment to determine euphemistic expressions]. Visnik universitetu imeni A. Nobelya. Seriya "Filologichni nauki", 2020, № 1 (19), pp. 296–302 [in Ukrainian].
14. Movchun L. V. Rimovi asociacii: rozroblennya metodiki eksperimental'nogo doslidzhennya rimovih klishe [Rhyme associations: developing a methodology for an experimental study of rhyme clichés]. Metodologiya ta istoriografiya movoznavstva : materialy Mizhnar. nauk.-prak. konf. Slov'yans'k, 2013. pp. 190–192 [in Ukrainian].
15. Nechuj-Leviczkii I. S. Kaidasheva simya [The Kaydashe family]. Kyiv : Nauk. dumka, 1965. 63 p. [in Ukrainian].
16. Privalova I. V., Rodionova T. V. Asociativnii eksperiment yak odin z metodiv vivchennya movnoi svidomosti v likariv [The associative experiment as one of the methods for studying the linguistic consciousness doctors]. Visnik Saratovs'kogo universitetu. Filologiya. Zhurnalistika, 2015, T. 15. pp. 13–17 [in Russian].

17. Surmach O. Ya. Asociativnii eksperiment ta verbal'ni asociacii v psiholingvistichnih doslidzhennyah [The associative experiment and verbal associations in psycholinguistic research]. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2012/asotsiatyvnyj-eksperiment-ta-verbalni-asotsiatsiji-u-psyholinhvistychnyh-doslidzhennyah/> [in Ukrainian].
18. Formanova S. V. Prikmetniki na poznachennya negativnoi ocinki: asociativnii eksperiment [Adjectives denoting negative evaluation : an associative experiment]. Odes'kii lingvistichnii visnik, 2015, № 5. T. 2. pp. 163–167 [in Ukrainian].
19. Frazеologichnii onlain-slovník ukrains'koi movi [Online dictionary of Ukrainian idioms]. URL: [https://ycilka.net/slovyk\\_fraz.php](https://ycilka.net/slovyk_fraz.php) [in Ukrainian].
20. Shvets Ju. V. Dinamika gustativiv na materialí tvorú “Kaidasheva simya” I. Nechuya-Levic'kogo [Dynamics of gustatives in I. Nechuya-Levitsky's work “The Kaydashe family”]. Prikladna lingvistika na Pivdni Ukraini: zdobutki ta perspektivi : zb. materialiv I Mizhnar. kongresu. Odesa, 2021. pp. 121–125 [in Ukrainian].
21. Yurchuk O. O. Izha yak marker identichnosti v romani “Ohaini propisi ercgercoga Vil'gel'ma” Natalki Snyadanko [Food as a marker of identity in Natalia Sniadanko's novel “The neat handwriting of Archduke Wilhelm”]. Gustativno-saporistichni modusi ukrains'koi ta svitovoi kul'turi : kolekt. monogr. (na materialii II Vseukr. nauk.-teor. konf. “Harchovi tradicii – mental'nii kod nacii”) / za red. prof. Vivat G. I. Odesa, 2020. pp. 16–21 [in Ukrainian].

## **ПЕДАГОГІКА**

УДК 378.147:37.091.011.3-051:17.022.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-24>

**Оксана ПАРФЬОНОВА,**

*orcid.org/0000-0002-9715-7439*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Харківського національного університету радіоелектроніки*

*(Харків, Україна) oksana.parfonova@nure.ua*

**Ольга БОГДАН,**

*orcid.org/0000-0003-4659-9402*

*старший викладач кафедри іноземних мов*

*Харківського національного університету радіоелектроніки*

*(Харків, Україна) olga.bogdan@nure.ua*

### **ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

*Процеси глобалізації, які відбуваються у сучасному суспільстві, та підвищення конкуренції між вітчизняними і зарубіжними закладами вищої освіти сприяють підвищенню уваги до питання іміджу викладача вищої школи, адже від цього значною мірою залежить і репутація освітнього закладу. Встановлено, що науковці неодноразово зверталися до питання про формування позитивного іміджу педагогів, водночас подальшого узагальнення і систематизації потребують визначення цього поняття та його основні компоненти, що є метою публікації. У статті висвітлено сутність поняття «професійна компетенція» (поєднання знань, умінь, навичок, досвіду роботи та особистісних якостей, які створюють умови та можливість діяти у складній ситуації та вирішувати нестандартні педагогічні завдання) та «імідж педагога» (образ-уявлення про викладача, який сформувався у свідомості або підсвідомості студентів і колег через сприйняття професійних та особистісних якостей індивіда, що впливає на їхню поведінку, погляди або дії щодо викладача). Узагальнено основні компоненти, з яких складається імідж викладача (зовнішність викладача, стать, вік, темперамент, характер; комунікативні вміння та інтелектуальні здібності; вольові та моральні якості; моделі поведінки у нестандартних педагогічних ситуаціях, у соціумі; ставлення до країни, народу, суспільства, ВНЗ, в якому він (вона) працює; ставлення до близьких, друзів, до самого себе) та проаналізовано особливості кожного із них. Формування професійного іміджу викладача – це спеціально організований і поетапний процес, мета якого полягає у вирішенні освітніх завдань, взаємодії його учасників для формування позитивного іміджу та забезпечення сприятливого відношення соціуму до викладача закладу вищої освіти. Власний імідж потрібно постійно переглядати і підтримувати на гідному рівні.*

**Ключові слова:** імідж викладача вищої школи, професійна компетентність, компоненти іміджу.

**Oksana PARFONOVA,**

*orcid.org/0000-0002-9715-7439*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages*

*Kharkiv National University of Radio Electronics*

*(Kharkiv, Ukraine) oksana.parfonova@nure.ua*

**Olga BOGDAN,**

*orcid.org/0000-0003-4659-9402*

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages*

*Kharkiv National University of Radio Electronics*

*(Kharkiv, Ukraine) olga.bogdan@nure.ua*

### **IMAGE OF A TEACHER OF HIGHER EDUCATION AS A NECESSARY COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE**

*The processes of globalization that are taking place in modern society and increasing competition between domestic and foreign higher education institutions, contribute to increasing attention to the image of the teachers, as the reputation*

of the educational institution to a large extent depend on it. It is established that scientists have paid attention to the issue of forming a positive image of teachers, however the definition and generalization of its main components are insufficiently represented in the scientific literature, which is the purpose of the publication. The article highlights the essence of the concept of "professional competence" (combination of knowledge, skills, work experience and personal qualities that create conditions and opportunities to show how to act in a difficult situation and solve non-standard pedagogical problems) and "teacher's image" (image of the teacher, which is formed in the minds or subconscious of students and colleagues through the perception of professional and personal qualities of the individual and affects their behavior, views or actions in relation to the teacher). The main components of the teacher's image are summarized (appearance of the teacher, gender, age, temper, character; communicative skills and intellectual abilities; volitional and moral qualities; models of behavior in non-standard pedagogical situations, attitude to the country, people, and society, the university where he/she works, attitudes towards relatives, friends, and themselves) and the features of each of them are analyzed. The formation of the professional image of a teacher is a specially organized, step-by-step process, the purpose of which is to solve educational problems, creation of the interaction between participants to form a positive image and ensure a favorable attitude of society to the teacher of higher education. The teacher's image must be constantly reviewed and maintained at a decent level.

**Key words:** high institution teacher's image, professional competence, image components.

**Постановка проблеми.** В умовах трансформації системи вищої освіти підвищення вимог до підготовки майбутніх фахівців і посилення конкуренції між вітчизняними закладами вищої освіти та закладами вищої освіти інших країн все більшого значення набуває формування іміджу викладача вищої школи. Це пов'язано зі збільшенням уваги до професійних компетентностей і загальнокультурного рівня педагогів, вихованості та вміння правильно поводити себе у нестандартних педагогічних ситуаціях, індивідуальної і професійної свободи, вміння творчо підходити до викладання своєї дисципліни та формувати позитивну мотивацію студентів до вивчення предмету.

**Аналіз досліджень та публікацій** засвідчив, що питання, пов'язані із формуванням різних аспектів іміджу педагогів, неодноразово висвітлювались у науковій літературі. Зокрема, розглядалися особливості побудови професійного іміджу (А. Калюжний), формування іміджу вчителів закладів середньої освіти (Н. Мартинова), імідж як динамічна характеристика особистісних і професійних якостей викладача (А. Тараканова) тощо. Водночас, на нашу думку, подальшого узагальнення та аналізу потребують основні компоненти іміджу викладача закладів вищої освіти.

**Мета роботи** полягає в узагальненні ключових для дослідження понять, у визначенні основних компонентів іміджу викладача вищої школи та аналізі кожного із них.

**Виклад основного матеріалу.** Ми вважаємо за доцільне спочатку проаналізувати ключові для нашого дослідження поняття «професійна компетентність» та «імідж викладача». На основі аналізу наукової літератури встановлено, що не існує єдиного підходу до визначення поняття «професійна компетентність». Зокрема, професійна компетентність викладача вищої школи розглядається як:

- поєднання знань, умінь, навичок, досвіду роботи та особистісних якостей, які створюють

умови та можливість діяти у складній ситуації та вирішувати нестандартні педагогічні завдання, прагнення досягати більш якісних результатів праці, ставлення до педагогічної професії як до однієї із найвищих цінностей (Краєвський, 2003: 4).

- набір компетентностей, який визначається відповідними діяльнісно-рольовими та особистісними характеристиками, що сприяють ефективному виконанню педагогом обов'язків науково-педагогічної діяльності у закладі вищої освіти (Головань, 2014: 81).

- складний комплекс, який містить професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, а також цілу низку професійно важливих особистісних якостей, таких як креативність; мобільність; комунікабельність; толерантність; урівноваженість; чуйність; доброзичливість; прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, саморефлексії (Глухих, 2012: 114).

Імідж педагога трактують як:

- образ-уявлення про викладача, що сформувався у свідомості або підсвідомості студентів і колег через сприйняття професійних та особистісних якостей індивіда і впливає на їхню поведінку, погляди або дії щодо викладача (Мартинова, 2009: 180).

- компонент культури педагогічної діяльності, що впливає на успішність виконання професійної діяльності, дозволяючи краще проявити особистісні та ділові якості. Позитивний імідж педагога формується із таких компонентів, як доброзичливість, рефлексивність, толерантність; із вербальних і невербальних методів спілкування; моделей поведінки, які використовує педагог для отримання оптимального результату запланованої діяльності (Тараканова, 2012).

На нашу думку, імідж педагога тісно пов'язаний із особистісним компонентом професійної компетентності, адже до неї можна віднести професійну ерудицію, рефлексію, цілепокладання, загально-



освітню компетентність, високий рівень комунікативних навичок, які є необхідними складниками іміджу педагога. Саме тому останнім часом питанню формування іміджу викладача приділяється велика увага.

Як підкреслюють науковці, позитивний педагогічний імідж викладача закладів вищої освіти дозволяє оптимізувати освітню діяльність і зробити навчальний процес ефективнішим, адже у цьому випадку студенти активніше працюють на заняттях та уважніше прислухаються до вимог і завдань, які ставить перед ними викладач (Глухих, 2012: 115).

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що до основних компонентів, із яких складається імідж педагога, можна віднести:

- зовнішність викладача, стать, вік, темперамент, характер;
- комунікативні вміння та інтелектуальні здібності;
- вольові та моральні якості;
- моделі поведінки у нестандартних педагогічних ситуаціях, у соціумі; ставлення до країни, народу, суспільства, ВНЗ, в якому він працює; ставлення до близьких, друзів, до самого себе;
- знання, вміння і навички, професійні якості, творчий і пізнавальний потенціал (Калюжний, 2006: 61).

Педагоги і психологи одноставні в тому, що основним складником іміджу викладача є його зовнішність, адже це допомагає створити позитивний образ особистості. За даними соціологів, 54% першого враження від людини залежить від її зовнішніх особливостей. Візуальний образ зберігається у пам'яті триваліше, ніж аудіосприйняття, тому є одним із найпотужніших інструментів впливу на інших людей (Глухих, 2012; Зайцева, 2002; Кайдалова, 2009; Калюжний, 2006).

Саме тому викладач має приділяти значну увагу зовнішньому вигляду. Студентська аудиторія, яка майже стовідсотково представлена молоддю, дуже вимоглива та сувора. Тому педагог завжди має залишатися модним і сучасним. У цьому випадку зазвичай важливу роль відіграє самопрезентація, що потребує деяких зусиль. Значення має все, що формує візуальне враження, починаючи з одягу, кольорової гами, макіяжу, зачіски та закінчуючи прикрасами, аксесуарами. Викладач завжди має бути чепурним, охайним, одягненим правильно та зі смаком. Перевагу треба віддавати класичному стилю, який передбачає стриманість, мінімізацію деталей, але привабливість. Одяг педагога не повинен відвертати увагу.

Ще одним важливим компонентом у створенні візуальної картини та дієвим інструментом

впливу на студентів є доброзичливе і зацікавлене обличчя викладача. Засоби невербального спілкування, тобто щира посмішка, міміка, жести, рухи, хода, поза створюватимуть позитивний настрій, що, безумовно, сприятиме налагодженню дружніх стосунків зі студентами та впливатиме на успішність навчального процесу (Калюжний, 2006: 62).

Великого значення у формуванні позитивного іміджу викладача відіграє також і мовлення викладача, яке є особливим інструментом діяльності педагога. Мовлення викладача вищої школи має бути правильним, із багатим лексичним запасом; висловлювання мають бути чіткими, простими і логічними, а пояснення – зрозумілими і коректними. Голос не повинен бути занадто гучним, занадто тихим та однотонним. Пояснюючи новий матеріал або обговорюючи будь-яку навчальну тему зі студентами, важливо не ретранслювати інформацію в тому вигляді, в якому вона представлена у підручнику, а творчо підходити до викладання дисципліни.

Наприклад, формування позитивного іміджу викладача іноземних мов залежить не тільки від його знання предмету і правильної вимови, але і від уміння обирати робочу мову. Зокрема, під час роботи зі студентами, які володіють мовою на низькому рівні, доцільно обирати українську мову в якості робочої. Із одного боку, це пояснюється тим, що студенти немовних спеціальностей не готові витратити велику кількість часу на вивчення дисциплін, які не є фаховими, а з іншого – дозволяють студентам краще зрозуміти навчальний матеріал, адже у такому випадку вони концентрують увагу саме на граматичному матеріалі, а не на перекладі повідомлення викладача рідною мовою. Під час роботи зі студентами, в яких рівень володіння мовою є досить високим або високим, навпаки, створенню позитивного іміджу викладача сприяє переважне використання англійської мови, адже студенти вже можуть усвідомлювати інформацію і через іноземну мову.

Важливим для викладача є почуття гумору і вміння за його допомогою знімати напругу у спілкуванні. Не треба забувати і про тон, яким викладач спілкується зі студентами; від цього залежить їхній емоційний стан і дуже часто навіть працездатність (Глухих, 2012; Зайцева, 2002; Калюжний, 2006; Тараканова, 2012).

Як зазначено вище, моральні та вольові якості також є необхідним компонентом формування позитивного іміджу викладача. Педагог має чітко визначити вимоги до оцінювання курсу і дотримуватися їх із усіма студентами, а також під час вивчення навчальної дисципліни формувати

майбутнього спеціаліста як цілісну особистість, здатну до самореалізації. Моральні якості викладача також проявляються у побудові стосунків зі студентами на ідеях гуманізму. Викладач має бути добрим, приязним, чарівним, різнобічно ерудованим, він завжди має залишатися другом, помічником, наставником, справжнім прикладом для наслідування (Мартинова, 2009: 180].

Науковці виділяють три групи якостей постаті педагога, які вважаються професійно значущими для навчального процесу:

- якості, що допомагають розуміти внутрішній світ студентів;
- якості, що допомагають контролювати себе;
- якості, що допомагають активно впливати на учнів (Калюжний, 2006 : 181).

Викладач має не тільки володіти знаннями за фахом на високому рівні, але і частково бути психологом, здатним вирішити проблемні ситуації на високому професійному рівні. На основі узагальнення наукової літератури можна виділити три основних моделі поведінки, що застосовуються педагогами під час вирішення конфліктних ситуацій: демократична, авторитарна та змішана.

Демократичний спосіб поведінки базується на тому, що викладач має не піддаватися першим емоціям, розуміючи, що різкий тон бесіди і зауваження не можуть бути вирішенням конфліктної ситуації. Навпаки, педагог має використовувати стимулюючі висловлювання і ставити запитання, що підштовхнуть молодих людей до вирішення проблеми і розуміння сутності конфлікту. Викладачі із демократичним стилем поведінки мають почуття гумору, застосовуючи його для вирішення проблемних ситуацій.

Викладачі з авторитарною моделлю поведінки обирають такий стиль спілкування зі студентами, який базується переважно на їхніх переконаннях. У взаємодії зі студентами педагоги обирають спілкування у формі інструкцій, настанов і команд, що має на меті змусити студентів зосередити увагу на навчанні. Викладачі з авторитарним стилем поведінки впевнені у власному авторитеті, а їхня позиція обумовлюється правильністю власних дій. Водночас слід зауважити, що такі викладачі користуються повагою у студентів. Суворі правила та вимоги до виконання відповідних видів робіт стимулюють навчальну діяльність студентів. До того ж авторитарна модель поведінки не означає, що викладачі не використовують почуття гумору як один із дієвих інструментів навчального процесу,

але це відбувається не так часто, як у викладачів-демократів. Водночас на практиці переважно представлена змішана модель поведінки, яка вибудовується викладачем залежно від педагогічної ситуації (Головань, 2014; Зайцева, 2002; Кайдалова, 2009).

Під час професійної діяльності відбувається шліфування професійного іміджу, а його моделювання та вдосконалення не припиняється протягом усього життя. Під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів формуються основні складники професійного іміджу.

**Висновки.** Отже, ми можемо зробити висновок, що професійно компетентний викладач має передусім бути позитивно вмотивованим до педагогічної діяльності, здатним будувати початковий процес, володіти професійною діяльністю, бути справжнім фахівцем у своїй галузі, вміти передавати свої знання, зацікавлювати. Компетентний педагог-професіонал володіє системою наукових психолого-педагогічних і предметних умінь і навичок, що базуються на знанні методів, прийомів, форм, засобів педагогічного впливу. Він уміє спілкуватися, співпрацювати зі студентами, колегами, батьками. Він постійно прагне до самовдосконалення, самоосвіти, саморозвитку. Щодо особистих якостей викладача-професіонала, то слід виділити гуманність, толерантність, терплячість, тактовність, доброту, креативність, мобільність, критичність, спостережливість, цілеспрямованість, наполегливість, здатність до фасилітації, творчий підхід до вирішення завдань.

Позитивний імідж сучасного викладача є запорукою успіху навчального-виховного процесу. Із метою професійного самовдосконалення і забезпечення успішності професійної діяльності педагогу потрібно володіти технологією формування і корегування власного іміджу, адже засвоєння навчальної інформації відбувається під час спілкування викладача зі студентами.

Якість навчального процесу та комунікації «викладач-студент» залежить саме від того, наскільки студент готовий сприймати інформацію, яку подає відповідний викладач. Отже, побудова позитивного іміджу відіграє дуже велике значення у навчально-професійній діяльності викладача. Враховуючи все вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що формування професійного іміджу викладача – це досить складний, цілеспрямований, поетапний процес, який потребує насамперед усвідомлення необхідності формування особистого професійного іміджу і невпинної роботи над собою.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глухих С. И. Имидж современного педагога как условие формирования профессиональной компетентности. *Народное образование*. 2012. № 2. С. 112-116.
2. Головань М. С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 44. Ч. 3. С. 79-88.
3. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. СПб.: Речь; Москва: Смысл, 2002.
4. Кайдалова Л.Г., Н.Б. Щокіна Т.Ю. Вахрушева Педагогічна майстерність викладача. Навчальний посібник. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
5. Каложный А.А. Особенности построения профессионального имиджа. *Вестник Государственного университета управления. Серия: Социология и управления персоналом*. 2006. № 3 (19). С. 59-63.
6. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное образование в образовательных стандартах. *Педагогика*. 2003. № 2. С. 3-10.
7. Мартынова Н. В. Профессиональный имидж учителя как объект педагогического анализа. *Мир науки, культуры, образования*. 2009. № 6. С. 179-182.
8. Тараканова А. А. Имидж как динамическая характеристика личностных и профессиональных качеств преподавателя. *Педагогическое образование в России*. 2012. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-kak-dinamicheskaya-harakteristikalichnostnyh-i-professionalnyh-kachestv-prepodavatelya>

### REFERENCES

1. Gluhih S. I. Imidzh sovremennogo pedagoga kak uslovie formirovaniya professionalnoy kompetentnosti. [The image of a modern teacher as a condition for the formation of professional competence]. *Public Education*. 2012. Nr 2. Pp. 112-116 [in Russian].
2. Holovan M. S. Profesiina kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu. [Professional competence of a teacher of higher education]. *Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and psychology*. 2014. Issue. 44. P. 3. Pp.79-88 [in Ukrainian].
3. Zaytseva T. V. Teoriya psihologicheskogo treninga. [Psychological training theory]. SPb.: Rech"; M.: Smisl, 2002 [in Russian].
4. Kaydalova L.G., N.B. SchokIna T.Yu. Vahrusheva PedagogIchna maysternIst vikladacha. [Pedagogical skills of a teacher]. Textbook. X. NFaU, 2009. 140 p. [in Ukrainian].
5. Kalyuzhnyi A.A. Osobennosti postroeniya professionalnogo imidzha. [Features of a professional image building]. *Bulletin of the State University of Management. Sociology and Personnel Management Series*. 2006. Nr 3 (19). Pp. 59-63 [in Russian].
6. Kraevskiy V. V., Hutorskoy A. V. Predmetnoe i obshepredmetnoe obrazovanie v obrazovatelnyih standartah [Subject and general education in educational standards]. *Pedagogy*. 2003. Nr. 2. Pp. 3-10 [in Russian].
7. Martynova N. V. Professionalnyi imidzh uchitelya kak ob'ekt pedagogicheskogo analiza. [The teacher's professional image as an object of pedagogical analysis]. *World of Science, culture and education*. 2009. Nr 6. Pp. 179- 182 [in Russian].
8. Tarakanova A. A. Imidzh kak dinamicheskaya harakteristika lichnostnyih i professionalnyih kachestv prepodavatelya [Image as a dynamic characteristic of the teacher's personal and professional qualities]. *Pedagogical education in Russia*. 2012. Nr 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-kak-dinamicheskaya-harakteristikalichnostnyh-i-professionalnyh-kachestv-prepodavatelya>

УДК 378:378.147.091.33-27.22]:811(043.3)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-25>

**Олена ПИЛИПЕНКО,**  
orcid.org/0000-0002-6249-912  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології і перекладу  
Національного університету біоресурсів і природокористування України  
(Київ, Україна) pilipenko.helena@gmail.com

## ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСВІДУ УКРАЇНСЬКИХ ЗВО

Пандемія Covid-19 змусила Україну, як і інші країни, перейти до дистанційної освіти. У статті розглянуто результати опитування студентів-філологів Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП) та Академії адвокатури України, які вивчають англійську мову як другу іноземну. Інструментом збору відомостей є анкета, що містила 22 запитання. Учасники відповідали на анкету в Інтернеті, відповіді фіксувались у Google forms. Дослідження здійснено на вибірці сукупності, яка становила 105 респондентів. Дослідження, проведене у травні 2021 року, виявило ставлення студентів до онлайн-викладання та онлайн-навчання іноземної мови. Опитування здійснено задля визначення загальної готовності студентів до роботи із дистанційним форматом вивчення іноземної мови. Результати дослідження продемонстрували досить високий рівень готовності студентів опанувати іноземну мову у новому форматі.

Метою роботи є отримання відомостей про ставлення студентів до дистанційного навчання, виявлення проблем і надання рекомендацій із подальшого вдосконалення процесу дистанційного навчання у ЗВО.

Методологія дослідження. Базою дослідження стали чотири групи студентів-філологів I-IV курсів Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП) та Академії адвокатури України.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше досліджено ставлення студентів-філологів, які вивчають англійську мову як другу іноземну, до дистанційного навчання.

Результати роботи та ключові висновки. Результати дослідження продемонстрували досить високий рівень готовності студентів опанувати іноземну мову у нових умовах і підтвердили необхідність використання дистанційного способу навчання іноземної мови як оптимального формату навчання у ЗВО для студентів і викладачів.

**Ключові слова:** іноземна мова, анкетування студентів, дистанційне навчання, вивчення мов.

**Olena PYLYPENKO,**  
orcid.org/0000-0002-6249-912  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) pilipenko.helena@gmail.com

## DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES: RESULTS OF THE EXPERIENCE OF UKRAINIAN UNIVERSITIES

The Covid-19 pandemic has forced Ukraine, like other countries, to move to distance education. The article deals with the results of a survey of philology students who study English as a second foreign language at the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (NULES) and the Academy of Advocacy of Ukraine. The data collection tool is a questionnaire that consisted of 22 questions. Participants answered the questionnaire on the Internet, their answers were saved in Google forms. The survey embraced 105 respondents. A study conducted in May 2021 revealed students' attitudes toward online teaching and foreign language learning. The survey was conducted to determine the readiness of students to learn a foreign language online. The results of the study showed a fairly high level of students' readiness to learn a foreign language in a new format.

The purpose of the work is to obtain data on students' attitude to distance learning, identify problems and provide recommendations for further improvement of the distance learning process in higher education institutions.

Research methodology. The study was carried out taking into account the feedback of four groups of philology students (I-IV years of study) of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (NULES) and the Academy of Advocacy of Ukraine.

The scientific novelty of the work lies in the fact that for the first time it studies the attitude of the philology students who study English as a second foreign language to distance learning.

Research results and conclusions. The results of the study showed a fairly high level of students' readiness to learn a foreign language in the new environment and confirmed the need of distance foreign language learning as the most optimal learning format in higher education institutions for students and teachers.

**Key words:** foreign language, student questionnaire, distance learning, language learning.



**Постановка проблеми.** Масштабний перехід на дистанційне навчання через пандемію змушує багато країн, до яких належить і Україна, кардинально переглянути традиційні підходи до надання освітніх послуг. Реформування освітньої галузі є відповіддю на запит суспільства, оскільки саме освіта забезпечує якість людського капіталу, який є основою економічного процвітання кожної держави. Технічна еволюція, модернізація і розвиток ІТ-технологій сприяли виникненню нових підходів в освітній галузі (Allen & Seaman, 2017; Kertes, 2018). Інтернет набуває головної ролі у підтримці віддаленої роботи, в електронному навчанні та онлайн-співпраці (Favale et al., 2020). Діджиталізація всіх сфер суспільного життя є трендом сьогодення у справі забезпечення високих стандартів життя та у широкому сенсі практичності в освітньому процесі. Наприклад, якщо 32 томи друкованої Британської Енциклопедії «Британіка» мають загальну вагу близько 60 кілограмів, 900 томів «Вікіпедії» (25 ГБ) уміщуються на карті пам'яті вагою лише кілька грамів (Petko, 2014:18).

Різкий перехід на «дистанційний формат» став вимушеним заходом. Не всі українські ЗВО продемонстрували готовність до цієї кардинальної перебудови всього навчального процесу, виходячи з об'єктивно різного рівня розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами, готовності викладачів до використання цифрових платформ і сервісів в освітньому процесі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальнотеоретичним питанням дистанційної освіти і супровідним поняттям присвячено безліч праць українських науковців, таких як О. Андреев (2013), Н. Арістова (2015), В. Биков (2008), О. Васюк (2011), А. Штепура (2021). У контексті дослідження особливе значення мають роботи іноземних дослідників Г. Чайлдза (Childs, 2001), М. Мура (Moore, 1991), Б. Холмберга (Holmberg, 1995), І. Рофе (Roffe, 2004). На думку шведського науковця Холмберга, автора емпатійної теорії дистанційного навчання, дистанційне навчання є дидактичним спілкуванням між студентами і викладачами за відсутності синхронного двостороннього зв'язку між ними (Holmberg, 1995). В основі багатьох курсів дистанційного навчання лежить теорія транзакційної дистанції американського науковця Майкла Грехема Мура, який стверджував, що дистанційне навчання є взаємодією викладача і студента у середовищі, що характеризується просторовою віддаленістю і різним форматом отримання контенту (електронна пошта, друковані матеріали, мобіль-

ний зв'язок, віртуальні класи тощо) (Moore, 1991). Згодом поняття «дистанційне навчання» визначалося багатьма науковцями як метод передачі знань, умінь і навичок у разі варіативності використаних технологій і носіїв інформації, що використовуються (друкована література, аудіоматеріали, комп'ютер); характеру навчання (семинар, лекція, інтегроване заняття); рівнів підтримки інтерактивності (віч-на-віч, онлайн, змішаний) (Fillip, 2001). Окрім набуття загальних знань, іншими основними цілями дистанційного навчання є розвиток професійних навичок і вмінь (Clarke, Mayer, 2008). Бурхливий розвиток мультимедійних технологій спонукав науковців розглянути дистанційне навчання як сукупність сучасних електронних технологій, які забезпечують отримання інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій від тих, хто навчає (викладачів, науковців, фахівців у певних галузях науки), до тих, хто навчається (студентів, слухачів або учнів) (Roffe, 2004), або як навчальний процес із використанням інформаційно-комунікаційних технологій і пристроїв для навчання (CD / DVD, радіо, телебачення, телеконференції, Інтернет, ноутбук, мобільний телефон), що роблять процес дистанційної освіти незалежним від часу і місця (Harper, 2004). Одним із найшвидших способів дистанційної освіти є веб-навчання або онлайн-навчання, що поширюється у таких країнах, як США, Південна Корея, Сінгапур, Японія, Канада, Австралія, Нова Зеландія та інших (Burns, 2011; 63)

**Мета дослідження** – визначення готовності українських студентів спеціальності «Філологія» до роботи у дистанційному форматі навчання під час вивчення фахових дисциплін. Задля досягнення поставленої мети складено опитувальник (анкета), проведено анкетування (зріз) та аналіз отриманих результатів, описано результати дослідження.

**Методологія дослідження.** У травні 2021 року проведено опитування студентів-філологів щодо організації навчання в умовах карантину за двома аспектами діджиталізації процесу навчання: за проблемою використання мультимедійних технологій та ефективністю процесу навчання мов після використання цифрових технологій порівняно із традиційними методами навчання. Опитування реалізовано засобами MS Forms (пакет Office 365). Анкету поширено через сервіс GOOGLE FORMS та у соціальних мережах (Viber, Telegram, Instagram). Використано метод опитування за допомогою самостійного заповнення опитувального листа (анкети) респондентом (опитуваним) за вказаними у ньому правилами.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше досліджено ставлення студентів-філологів, які вивчають англійську мову як другу іноземну, до дистанційного навчання.

**Результати дослідження.** Для аналізу ми використовували статистичний метод дослідження – анонімне анкетування. Для проведення дослідження розроблена така анкета:

- 1) на якому курсі Ви навчаєтесь?
- 2) Варіанти відповідей: 1-й курс, 2-й курс, 3-й курс, 4-й курс;
- 2) стать. Варіанти відповідей: жіноча /чоловіча;
- 3) спеціальність. Варіанти відповідей: філологія/юриспруденція;
- 4) форма навчання. Варіанти відповідей: заочна/очна;
- 5) як Ви адаптувалися до дистанційного навчання іноземної мови?

Варіанти відповідей: погано/задовільно/добре/відмінно;

- 6) чи інформують Вас про зміни у розкладі під час дистанційного навчання іноземної мови? Варіанти відповідей: так, постійно/ іноді/ рідко/ не інформують взагалі;

- 7) чи зручно Вам навчатись іноземній мові в онлайн-режимі?

Варіанти відповідей: так, зручно (мені подобається)/ так, але складно/ ні, дуже важко/ ні, занадто легко/ вагаюсь із відповіддю;

- 8) рівень мотивації до навчання іноземної мови під час онлайн-навчання у Вас... Варіанти відповідей: збільшився/ не змінився/ зменшився/ вагаюсь із відповіддю;

- 9) чи задоволені Ви процесом навчання іноземної мови у дистанційному режимі? Варіанти відповідей: так/ скоріше так, ніж ні/ скоріше ні, ніж так/ вагаюсь із відповіддю;

- 10) які інформаційні ресурси використовуються викладачами для онлайн-навчання іноземної мови? Варіанти відповідей: навчально-інформаційний портал НУБіП (Moodle)/online-лекції (YouTube), вебінари, презентації, віртуальні освітні середовища і комунікаційні технології (Zoom, Google Meet, Cisco Webex)/інше;

- 11) які з інструментів дистанційного навчання Ви вважаєте найефективнішими? Варіанти відповідей: віртуальні освітні середовища (Moodle, Google Classroom, Google Meet)/месенджери (Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp)/комунікаційні технології (Zoom, Skype, Meet Hangouts);

- 12) чи зручний у користуванні навчально-інформаційний портал НУБіП (Moodle) під час вивчення іноземної мови? Варіанти відповідей: так, досить швидко опанував (-ла)/ опанував (-ла)

самостійно не відразу/ важко було зрозуміти, куди натискати / мені все сподобалося;

- 13) із яких джерел Ви отримуєте завдання з іноземної мови? Варіанти відповідей: навчально-інформаційний портал НУБіП (Moodle) / месенджери (Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp)/електронна пошта/ соціальні мережі/ інше;

- 14) на які освітні портали Ви відправляєте виконані роботи з іноземної мови? Варіанти відповідей: навчально-інформаційний портал НУБіП (Moodle)/месенджери (Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp)/електронна пошта/ соціальні мережі;

- 15) як забезпечується подання лекційного матеріалу в умовах карантину? Варіанти відповідей: за допомогою комунікаційних технологій (Zoom, Skype, Google Meet) /через онлайн-відеозв'язок/ через аудіо-відеозапис/ на сайт кафедри;

- 16) які форми використовуються для поточного контролю якості знань студентів? Варіанти відповідей: опитування через месенджери (Viber, Telegram, WhatsApp)/опитування через зв'язок (Google Meet, Google Classroom, Skype, Zoom)/ виконання завдань, надісланих на електронну пошту/онлайн-тестування (Google Форми);

- 17) чи може, на Вашу думку, надалі дистанційне навчання стати частиною звичайного процесу? Варіанти відповідей: так/ні/вагаюсь із відповіддю;

- 18) чи зможе дистанційне навчання замінити викладача? Варіанти відповідей: так/ні/вагаюсь із відповіддю;

- 19) чи може онлайн-навчання підвищити рівень освіти? Варіанти відповідей: так/ні/вагаюсь із відповіддю;

- 20) які Ви можете назвати переваги дистанційного навчання? Варіанти відповідей: гнучкість місця, часу, темпу і траєкторії навчання/ /доступність/відсутність необхідності відвідувати лекції тасемінари/ демократичний зв'язок «викладач-студент» /комплексне програмне забезпечення /прovidні освітні технології;

- 21) які Ви можете назвати недоліки дистанційного навчання іноземної мови? Варіанти відповідей: відсутність особистісного спілкування із викладачем та однокурсниками/ надмірне завантаження студента/недостатнє забезпечення навчального контенту із дисципліни;

- 22) на Вашу думку, рівень розвитку онлайн-навчання іноземної мови в університеті є .. Варіанти відповідей: високий/достатній/задовільний/ незадовільний.

Досить цікавими щодо аналізу і подальших рішень можна вважати ці результати. Зокрема, аналіз проведеного анкетування засвідчив, що для

35,3% респондентів процес адаптації до дистанційного навчання пройшов бездоганно, 49% студентів вважають, що вони добре адаптувалися до цього формату навчання, 9,8% студентів – задовільно адаптувалися. Слід підкреслити, що лише 5,3% студентів визнали недостатність володіння цими технологіями (рис. 1).

5. Як Ви адаптувалися до дистанційного навчання іноземної мови?  
51&nbsp;р&nbsp;ответ

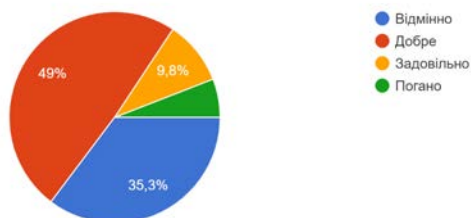


Рис. 1. Результати аналізу анкетування студентів

Студенти, залучені до процесу навчання, позитивно оцінили рівень викладання мови у дистанційному форматі: високим вважають його 39,2% студентів, достатнім – 39,2%. Кожен п'ятий респондент вважає рівень викладання задовільним (17,6%). Низькі оцінки рівня освіти під час дистанційного навчання дали лише 3,9% студентів (рис. 2).

22. На Вашу думку рівень розвитку он-лайн навчання іноземної мови в університеті є  
51&nbsp;р&nbsp;ответ

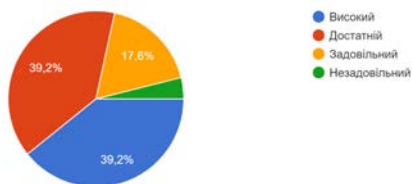


Рис. 2. Результати оцінювання студентами рівня викладання мови у дистанційному форматі

На запитання про можливість заміни очного навчання онлайн-навчанням думки студентів розділилися рівно на 3 частини: 37,3% відповіли ствердно, 37,3% – не погодились, решта вагались із відповіддю (рис. 3).

18. Чи може онлайн навчання замінити очне навчання?  
51&nbsp;р&nbsp;ответ

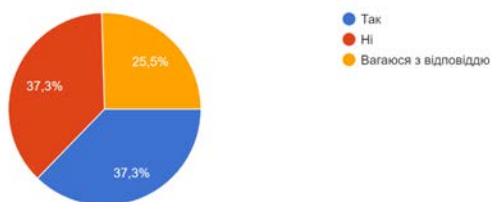


Рис. 3. Результати аналізу відповіддей на запитання про можливість заміни очного навчання онлайн-навчанням

Серед студентів-філологів 68,6% із них підтвердили, що віртуально-тренінгова технологія може застосовуватися на заняттях у ЗВО у майбутньому, 13,7% респондентів не розглядають таку можливість на майбутнє, 17,6% студентів вагались із відповіддю (рис. 4).

17. Чи може, на вашу думку, надалі дистанційне навчання стати частиною звичайного процесу?  
51&nbsp;р&nbsp;ответ

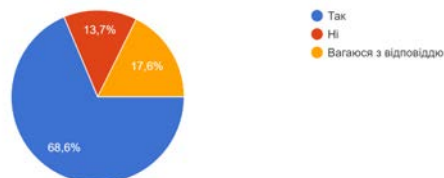


Рис. 4. Результати аналізу відповіддей студентів на запитання про можливість застосування віртуальної тренінгової технології у майбутньому

Щодо запитання про підвищення мотивації до навчання іноземної мови у дистанційному форматі, то у 21,6% студентів вона збільшилася, для 56,9% респондентів такий формат не вплинув на рівень мотивації. Слід зауважити, що для 13,7% студентів дистанційне навчання зменшило мотивацію, 7,8% респондентів не змогли відповісти на це запитання (рис. 5).

8. Рівень мотивації до навчання іноземної мови в рамках он-лайн навчання у Вас  
51&nbsp;р&nbsp;ответ

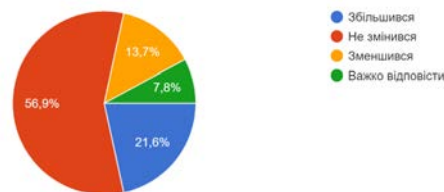


Рис. 5. Результати аналізу відповіддей студентів на запитання про підвищення мотивації до навчання іноземної мови у дистанційному форматі

На запитання анкети, з яких джерел студенти отримують завдання з іноземної мови, більшість студентів (72,5%) указала месенджери (Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp), 17,6% студентів – Moodle (навчально-інформаційний портал НУБіП), 5,9% студентів – соціальні мережі (рис. 6).

13. З яких джерел Ви отримувате завдання з іноземної мови?  
51&nbsp;р&nbsp;ответ

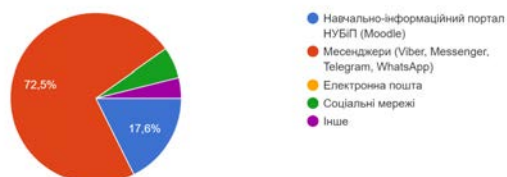
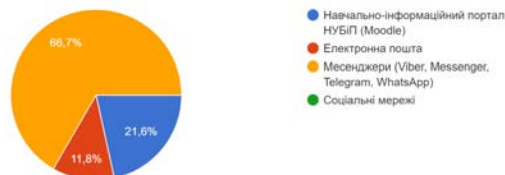


Рис. 6. Результати аналізу відповіддей студентів на запитання про джерела отримання завдання з іноземної мови



На запитання анкети, на які освітні портали відправляються виконані роботи, більшість студентів (66,7 %) указала месенджери (Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp), 21,6% студентів – Навчально-інформаційний портал НУБіП (Moodle), 11,8 % студентів – електронну пошту (рис. 7).

14. На які освітні портали Ви відправляєте виконані роботи з іноземної мови?  
51&nbsp;response



**Рис. 7. Результати аналізу відповідей студентів на запитання про те, на які освітні портали відправляються виконані роботи**

Результати анкетування продемонстрували, що українські студенти-філологи свідомо визнають потребу у використанні дистанційного навчання під час вивчення іноземної мови. За результатами опитування, вони високо оцінюють переваги дистанційного навчання, що підтверджують також результати іноземних дослідників (Ebner, Schön & Nagler, 2015). Результати опитування студентів показують, що більшість українських студентів задоволені Навчально-інформаційним порталом (Moodle) університету і досить швидко його опанували. Під час дистанцій-

ного навчання були широко поширені вебінари і відеоконференції, тому дослідження продемонструвало зростання ролі у комунікаційних технологій Zoom, Skype, Google Meet, а норвезьким дослідникам (Damsa Langhold, 2020) це дозволило говорити про «революцію ZOOM» у дистанційній освіті.

За результатами опитування, відсутність прямого контакту з викладачем і студентів між собою названа ними однією із головних проблем у дистанційному навчанні, що, на думку іноземних дослідників, є потужним фактором, який зумовлює психологічні проблеми (Brown, 2001). Дистанційний формат навчання – це виклик сьогодення для освітян усього світу (Breitenbach, 2021). Слід зауважити, що, на думку більшості українських студентів, дистанційна освіта не зможе замінити навчання в аудиторіях, із чим погоджується більшість іноземних дослідників.

**Висновки.** Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати про досить високу готовність студентів до роботи у дистанційному форматі. Водночас із огляду на деякі результати доречним є певне коригування навчальних програм відповідно до нових умов, налаштування інтерфейсу користувачів, підтримка контролю за доступом до мережі Інтернет. Окрім того, задля подолання потенційних складнощів можна рекомендувати проведення ознайомлювальних занять перед початком роботи студентів у дистанційному форматі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Allen I. E., Seaman J. Going the distance: Online education in the United States. The Online Learning Consortium, 2011.  
1. URL:[https://www.researchgate.net/publication/234606148\\_Going\\_the\\_Distance\\_Online\\_Education\\_in\\_the\\_United\\_States\\_2011](https://www.researchgate.net/publication/234606148_Going_the_Distance_Online_Education_in_the_United_States_2011)
- Breitenbach A. Digitale Lehre in Zeiten von Covid-19: Risiken und Chancen Marburg. Monographie, Sammelwerk oder Erstveröffentlichung, 2021.  
3. URL:[https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21274/pdf/Breitenbach\\_2021\\_Digitale\\_Lehre\\_in\\_Zeiten.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21274/pdf/Breitenbach_2021_Digitale_Lehre_in_Zeiten.pdf)
- Burns M. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods. 2011. URL:<http://idd.edc.org/sites/idd.edc.org/files/Distance%20Education%20for%20Teacher%20Training%20by%20Mary%20Burns%20EDC.pdf>
- Brown R. E. The process of community-building in distance learning classes. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2001. No5 (2). P. 18–35.
- Clarke R.C., Meyer R.E. E-Learning and the science of instruction. Second Edition. San Fransisco: Pfeiffer, 2008.
- Childs G. Distance learning in Italian primary and middle school children during the COVID-19 pandemic: a national survey. BMC Public Health, 2001.
- Damsa C., Langfold M. Online Teaching in the time of Covid-19. Academic teachers' experiences in Norway. 2020. URL:<https://www.jus.uio.no/cell/digitaldugnad/report-university-teachers-16-april-2020.pdf>
- Favale T., Soro F., Trevisan M., Drago I., Mellia M. Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. *Computer Networks*, 2020.
- Phillip B. Distance education in Central America and the Caribbean: Making the most of the region's experience and tackling challenges and opportunities of the new information and communications technologies. Tokyo, Japan, and Washington, DC: Japan International Cooperation Agency, 2001. URL:<https://www.utoronto.ca/~chan/istb01/readings/distanceEd.pdf>
- Harper K. C., Chen K., Yen D. C. Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment. *Technology in Society*. 2004. Vol. 26. P. 585–598.
- Holmberg B. Theory and practice of distance education. Second edition. London and New York: Routledge, 1995.
- Ebner, M., Schön, M., Nagler, W. Was sagen die Studierenden zur E-Learning-Strategie der Hochschule? *ZFHE*. 2015. Vol. 10(2). P. 137–153.



14. Kerres M. *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote* (5. Aufl.). Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2018.
15. Moore M. Editorial: Distance education theory. *The American Journal of distance Education*. 1991. Vol. 5 (3). P. 1-6.
16. Petko D. *Einführung in die Mediendidaktik: Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. Weinheim: Beltz, 2014.
17. Roffe I. *Innovation and e-learning: E-business for an educational enterprise*. Cardiff, UK: University of Wales Press, 2004.
18. Андреев О., Кухаренко В. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання. 2013. URL:[http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23642/3/Andrieiev\\_Pedahohichni\\_aspekty\\_2013.PDF](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23642/3/Andrieiev_Pedahohichni_aspekty_2013.PDF)
19. Аристова Н. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів. Київ: «Гліфмедія», 2015.
20. Биков В., Кухаренко В., Сиротенко Н., Рибалко О., Богачков Ю. *Технологія розробки дистанційного курсу: навчальний посібник*. Київ: Міленіум, 2008.
21. Васюк О., Скумін Т. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати*. 2011. № 2. P. 1-3.
22. Штепура А. Професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання в університетах Республіки Польща. Дис... канд. пед. наук: Інститут педагогічної освіти дорослих імені Івана Зязюна. Київ, 2021.

#### REFERENCES

1. Allen I. E. & Seaman, J. (2011). Going the distance: Online education in the United States. *The Online Learning Consortium*. URL: [https://www.researchgate.net/publication/234606148\\_Going\\_the\\_Distance\\_Online\\_Education\\_in\\_the\\_United\\_States\\_2011](https://www.researchgate.net/publication/234606148_Going_the_Distance_Online_Education_in_the_United_States_2011)
2. Breitenbach A. (2021). *Digitale Lehre in Zeiten von Covid-19: Risiken und Chancen* Marburg (2021). Monographie, Sammelwerk oder Erstveröffentlichung. URL:[https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21274/pdf/Breitenbach\\_2021\\_Digitale\\_Lehre\\_in\\_Zeiten.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21274/pdf/Breitenbach_2021_Digitale_Lehre_in_Zeiten.pdf)
3. Burns M. (2011). Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods. URL:<http://idd.edc.org/sites/idd.edc.org/files/Distance%20Education%20for%20Teacher%20Training%20by%20Mary%20Burns%20EDC.pdf>
4. Brown R. E. (2001). The process of community-building in distance learning classes. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 5(2). P. 18–35.
5. Clarke R.C., Meyer R.E. *E-Learning and the science of instruction*. Second Edition. San Fransisco: Pfeiffer, 2008.
6. Childs G. Distance learning in Italian primary and middle school children during the COVID-19 pandemic: a national survey. *BMC Public Health*, 2001.
7. Damsa C., Langfold M. (2020). Online Teaching in the time of Covid-19. Academic teachers' experiences in Norway. URL:<https://www.jus.uio.no/cell/digitaldugnad/report-university-teachers-16-april-2020.pdf>
8. Favale T., Soro F., Trevisan M., Drago I., Mellia M. (2020). Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. *Computer Networks*.
9. Phillip B. (2001). *Distance education in Central America and the Caribbean: Making the most of the region's experience and tackling challenges and opportunities of the new information and communications technologies*. Tokyo, Japan, and Washington, DC: Japan International Cooperation Agency. URL:<https://www.utscc.utoronto.ca/~chan/istb01/readings/distanceEd.pdf>
10. Harper K. C., Chen K., Yen D. C. (2004). Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment. *Technology in Society*, 26, 585–598.
11. Holmberg B. (1995). *Theory and practice of distance education. Second edition*. London and New York: Routledge.
12. Ebner M., Schön M., Nagler, W. (2015). Was sagen die Studierenden zur E-Learning-Strategie der Hochschule? *ZFHE*. 2015. №10(2). P. 137–153.
13. Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote* (5. Aufl.). Berlin: de Gruyter Oldenbourg.
14. Moore M. (1991). Editorial: Distance education theory. *The American Journal of distance Education*. Vol. 5 (3). P. 1-6.
15. Petko D. (2014). *Einführung in die Mediendidaktik: Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. Weinheim: Beltz.
16. Roffe I. (2004). *Innovation and e-learning: E-business for an educational enterprise*. Cardiff, UK: University of Wales Press.
17. Andreev O., Kuharenko V. (2013). *Pedagogichni aspekti vidkritogo distantsiynogo navchannya [Pedagogical aspects of open distance learning]* [online] / Dostupno: URL:[http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23642/3/Andrieiev\\_Pedahohichni\\_aspekty\\_2013.PDF](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23642/3/Andrieiev_Pedahohichni_aspekty_2013.PDF) [Accessed 15 September 2021] [in Ukrainian].
18. Aristova N. (2015). *Formuvannya motivatsiyi vivchennya inozemnoyi movi u studentiv vischih navchalnih zakladiv [Formation of motivation to learn a foreign language in students]*. Kyiv: «Glifmediya» [in Ukrainian].
19. Bikov V., Kuharenko V., Sirotenko, N., Ribalko O., Bogachkov Yu. (2008). *Tehnologiya rozrobki distantsiynogo kursu: navchalnyi posibnik. [Distance course technology: a textbook]*. Kyiv: Milenium, [in Ukrainian].
20. Vasyuk O., Skumin T. (2011). *Teoretiko-metodichni aspekti organizatsiyi distantsiynoyi osviti [Theoretical and methodological aspects of distance education]*. Bulletin of the Book Chamber, 2, 1-3, [in Ukrainian].
21. Shtepura A. (2021). *Profesiyna pidgotovka maybutnih uchiteliv angliyskoyi movi zasobami distantsiynogo navchannya v universitetah Respubliki Polsha [Using distance learning technologies for training future English teachers of at the universities of the republic of poland (Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences)*, Kyiv: Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, [in Ukrainian].

УДК 378.091.12:[796.071.4+797.02](477)«19/20»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-26>

**Катерина ПЛОТНИКОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-9078-9644*  
випускниця аспірантури

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
(Старобільськ, Луганська область, Україна) [plotnikovaek4@gmail.com](mailto:plotnikovaek4@gmail.com)

## ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ З ВОДНИХ ВИДІВ СПОРТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

У статті здійснено спробу висвітлення питання трансформації змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. У науковій роботі визначалися чинники, що зумовлювали трансформацію змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України у вказаний вище період. Встановлено, що розвиток змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України протягом другої половини ХХ – початку ХХІ століття відбувався під впливом низки соціально-історичних та педагогічних чинників, а саме: політика керівних сил суспільства; потреби суспільства у розвитку робочої сили (максимально характерно для післявоєнного періоду); залучення широких мас до розвитку фізичної культури та спорту; дефіцит кадрів з фізичної культури з вищою освітою; розвиток науки і техніки, що супроводжувався появою нових ідей, теорій і докорінними змінами в техніці й технології (пошуком нових шляхів удосконалення навчально-тренувального процесу); введення в загальноосвітніх школах заліку з плавання; розвиток водних видів спорту (вихід вітчизняних спортсменів на світову спортивну арену); відновлення та побудова нових басейнів; методологічні позиції вчених (проведення та постійне збільшення наукових досліджень щодо підготовки тренерів-викладачів); вдосконалення навчально-методичного забезпечення процесу підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту; збільшення кількості закладів вищої освіти фізкультурного профілю (створення факультетів фізичного виховання в педагогічних інститутах та університетах); зміна тенденцій для відбору освітніх компонентів тощо. Проведене дослідження підтверджує, що прогресивні перетворення супроводжувалися низкою негативних тенденцій у підготовці тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). Історичний досвід загалом дасть змогу визначити ефективні шляхи вдосконалення змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України.

**Ключові слова:** фізична культура і спорт, тренер-викладач, заклади вищої освіти, водні види спорту, зміст освіти, освітній процес.

**Katerina PLOTNIKOVA,**  
*orcid.org/0000-0002-9078-9644*  
Graduate student

Luhansk Taras Shevchenko National University  
(Starobilsk, Luhansk region, Ukraine) [plotnikovaek4@gmail.com](mailto:plotnikovaek4@gmail.com)

## TRANSFORMATION OF THE CONTENT OF TRAINING OF TRAINERS-TEACHERS ON WATER SPORTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE (SECOND HALF OF XX - BEGINNING OF XXI CENTURY)

The article attempts to cover the issue of transformation of the content of training of trainers-teachers in water sports in higher education institutions of Ukraine (second half of the XX – beginning of the XXI century). The scientific work identified the factors that determined the transformation of the content of training of trainers-teachers in water sports in higher education institutions of Ukraine (the second half of the XX – beginning of the XXI century). It is established that the development of the content of training of trainers-teachers in water sports in higher education institutions of Ukraine (second half of the XX – beginning of the XXI century) took place under the influence of a number of socio-historical and pedagogical factors, namely: policy of society; the needs of society in the development of the labor force (most characteristic of the postwar period); involvement of the masses in the development of physical culture and sports; shortage of physical education staff with higher education; development of science and technology, accompanied by the emergence of new ideas, theories and radical changes in technology and technology (the search for new ways to improve the educational process); introduction of a swimming test in secondary schools; development of water sports (entry of domestic athletes into the world sports arena); restoration and construction of new pools; methodological

*positions of scientists (conducting and constantly increasing research on the training of trainers-teachers); improving the educational and methodological support of the process of training coaches-teachers in water sports; increasing the number of institutions of higher education in physical education (creation of physical education faculties in pedagogical institutes and universities); changing trends for the selection of educational components, etc. The study confirms that the progressive transformations were accompanied by a number of negative trends in the training of coaches-teachers of water sports in higher education institutions of Ukraine (the second half of the XX - early XXI century). Historical experience in general will allow to identify effective ways to improve the content of training of trainers-teachers in water sports in higher education institutions of Ukraine.*

**Key words:** *physical culture and sports, trainer-teacher, institutions of higher education, water sports, content of education, educational process.*

**Постановка проблеми.** Проблема змісту освіти будь-якої галузі знань завжди була актуальною в науковому просторі. Її вирішення значною мірою впливає на якість підготовки фахівців різних сфер життєдіяльності. Не залишається осторонь питання змісту професійної підготовки фахівців з фізичної культури та спорту – тренерів-викладачів з водних видів спорту.

На зміст освіти у різні історичні періоди впливали як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Не є винятком розвиток змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України в другій половині XX – на початку XXI століття, який також супроводжувався появою низки чинників, що відображалися на досліджуваному феномені.

**Аналіз досліджень.** Питання підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти залишається маловивченим. Науковці ґрунтовно не вивчали зазначену проблему, а лише торкалися деяких її аспектів (Т. Круцевич, В. Платонов, Л. Сергієнко, А. Цьось, Б. Шиян тощо). Недостатньо висвітлено історико-педагогічні аспекти підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту.

**Мета статті** – виявити чинники, що зумовили трансформацію змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України в другій половині XX – на початку XXI століття).

**Виклад основного матеріалу.** Зміст підготовки фахівців галузі «Фізична культура і спорт» забезпечується, перш за все, нормативно-правовими документами, відповідними умовами освітнього процесу, актуальними для кожного рівня освіти в контексті певного історичного періоду. Стисло розкриємо окремі аспекти розвитку змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття). Для цього спочатку звернімося до основних понять дослідження.

Так, термін «зміст» щодо освіти трактують як основу, мету, призначення чого-небудь (Бусел, 2007: 467), а терміном «підготовка» позначають

запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності (Бусел, 2007: 952). Зміст освіти найчастіше розглядається як система наукових знань, якими повинен оволодіти здобувач освіти в освітньому процесі. Найголовнішими знаннями є обізнаність здобувачів щодо природи, суспільства, людського мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності та іншого (Гладуш, Лисенко, 2014: 137).

Розглянемо дві найголовніші педагогічні вимоги до змісту освіти: 1) зміст освіти повинен бути спрямований на досягнення основної мети виховання – формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості; 2) зміст освіти повинен будуватися на науковій основі (Гладуш, Лисенко, 2014: 137).

Водночас необхідно пам'ятати, що на зміст освіти може впливати низка соціально-економічних, політичних, педагогічних чинників. Друга половина XX та початок XXI століття в Україні насичені подіями, які могли позначитися на змісті підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти. Характеризуючи досліджуваний період, важливо визначити, які саме чинники зумовили трансформацію змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України.

На початку 50-х років XX століття в Україні в галузі водних видів спорту відбувалися певні повоєнні події, а саме: проводилися Всесоюзні юнацькі змагання, спартакіади (до програми яких входили змагання з плавання, стрибків у воду та водному поло); здійснювалася масова агітаційна робота з плавання. Видатним для українських плавців видався 1952 рік. Збірна команда СРСР з плавання того року взяла участь у XV Олімпійських іграх (Гельсінкі, Фінляндія). Участь плавців на міжнародній арені була невдалою, але це допомогло виявити недоліки в підготовці спортсменів та визначити шляхи їх вирішення. Однією з причин цієї невдачі були помилки в методиці тренування. Для підвищення майстерності радянських плавців необхідно було узагальнити досвід



практичної роботи тренерів, підвищити їхню кваліфікацію, а також поліпшити якість науково-дослідницької роботи та впровадити її результати в практику (Бутович, 1963; Пангелова, 2010).

Протягом 50-х років XX століття до викладацької діяльності в закладах вищої освіти залучалися найбільш кваліфіковані практичні працівники, здатні вести освітній процес із використанням передових методів і сучасних досягнень науки і техніки, максимально використовувалися практики. На вечірнє і заочне навчання приймалися переважно особи, які працювали за фахом. Однак, незважаючи на післявоєнні перетворення в розвитку вищої школи, в підготовці кадрів спеціалістів усе ж були значні недоліки: відрив навчання від життя, недостатня підготовленість до практичної діяльності (Збірник законів, 1974).

Як бачимо, в першому десятиріччі досліджуваного періоду в підготовці тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти було зроблено акцент на таких аспектах: використанні передових методів і сучасних досягнень науки й техніки; посиленні значення практик; підвищенні педагогічної та спеціальної підготовки студентів закладів фізичної культури; пріоритетному наборі до закладів фізичної культури молоді з практичним стажем роботи.

60-ті роки XX століття в галузі фізичної культури і спорту характеризуються тим, що продовжувала активно проводитися агітаційна робота з масового навчання плаванню. Питання підготовки висококваліфікованих спеціалістів з водних видів спорту залишалось актуальним і мало низку труднощів. Заклади вищої освіти не завжди могли впоратися із завданнями щодо підвищення кваліфікації викладачів, підготовки й видання необхідних підручників, відповідності навчально-матеріальної бази вимогам освітнього процесу й організації науково-дослідної роботи тощо. Тому значною мірою було посилено відповідальність міністерств і відомств щодо заходів із удосконалення практичної підготовки спеціалістів, поліпшення освітнього процесу та науково-дослідної роботи. З огляду на це 3 вересня 1966 року була прийнята Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи щодо поліпшення підготовки спеціалістів та вдосконалення керівництва вищою і середньою спеціальною освітою в країні» (Федосєєв, Черненко, 1966: 120).

У цьому документі щодо змісту підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема тренерів-викладачів з водних видів спорту, зазначалося: передбачити переважний розвиток денного навчання; установити закріплення установ закладами вищої

освіти як постійних баз для проходження практики; дозволити великим закладам вищої освіти самостійно видавати науково-методичну літературу; покласти на Міністерство вищої і середньої освіти СРСР організацію постачання закладам вищої освіти спеціального навчального та наукового обладнання (Федосєєв, Черненко, 1966: 120–129).

Отже, постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи щодо поліпшення підготовки спеціалістів та вдосконалення керівництва вищою і середньою спеціальною освітою в країні» від 3 вересня 1966 року було визначено основні напрямки роботи щодо подальшого вдосконалення змісту підготовки здобувачів вищої освіти в Україні. Наступні роки передбачали забезпечення якнайкращого поєднання теоретичного навчання і практичної підготовки майбутніх фахівців, збільшення контингенту студентів денного відділення, появу нових спеціальностей, зміни в планах підготовки спеціалістів – введення обов'язкової виробничої практики та інше.

Характеризуючи стан та перспективи розвитку фізичної культури й спорту в цей період, Г. Рошупкін у публікації «Нові рубежі науки з фізичного виховання» (1968) зазначав, що ці роки характеризуються новими успіхами в роботі спортсменів, тренерів, працівників фізичної культури, а фізкультурний рух перетворився на могутню силу, що охопила широкі маси людей (Рошупкін, 1968: 3–5).

Однак виступ радянських плавців в 1968 році на XIX Олімпійських іграх (Мехіко, Мексика) показав, що спортивне плавання не зробило значного кроку вперед. Однією з основних причин цього відставання вважалися недоліки в роботі ДЮСШ, зокрема недостатня кваліфікація тренерських кадрів. Це питання частково було вирішено Комітетом з фізичної культури та спорту при Раді Міністрів СРСР, коли було прийнято постанову «Про стан і заходи з подальшого розвитку спортивного плавання в СРСР» від 23 квітня 1969 року. В ній було передбачено протягом 1970–1975 років забезпечити заходи з поліпшення всієї роботи з плавання, стрибків у воду та водного поло, а саме: інтенсивне будівництво зимових плавальних басейнів; збільшення кількості ДЮСШ; значне збільшення кількості дітей, які займаються спортивним плаванням; щорічне проведення всесоюзних змагань з плавання; введення для всіх учнів 1–4 класів загальноосвітніх шкіл, розміщених біля басейнів, уроків плавання; проведення всесоюзних, республіканських та місцевих науково-практичних конференцій тренерського складу (Пангелова, 2010; Нікітський, 1967).

Результатом плідної роботи щодо вдосконалення діяльності тренерів-викладачів з водних



видів спорту були досягнення юних плавців, підвищення рівня майстерності найсильніших спортсменів, поява нового покоління видатних спортсменів та інше. Водночас, незважаючи на успіхи спортсменів з водних видів спорту, в дитячо-юнацьких спортивних школах не вистачало тренерів-викладачів – фахівців з вищою освітою. Особливо це стосувалося Східного регіону України. Тому в цей період в Україні створювалися нові спеціальності, факультети та інститути фізичної культури і спорту. Так, у 1979 році в Харкові було відкрито спортивний факультет КДІФК (Київський державний інститут фізичної культури) (Пангелова, 2010).

У постанові Ради Міністрів Української РСР від 1981 року «Про подальше вдосконалювання підготовки спеціалістів з вищою і середньою спеціальною освітою без відриву від виробництва» йшлося про подальше вдосконалювання змісту освіти, розробку в 1981–1983 роках навчальних планів на основі підвищення значення фундаментальних наук у теоретичній та професійній підготовці спеціалістів, відображення в навчальних планах та програмах останніх досягнень науки, техніки та наукових основ управління (Про даліше, 1981).

Тоді ж було прийнято постанову Центрального Комітету Компартії України і Ради Міністрів Української РСР «Про засоби піднесення масовості фізичної культури і спорту в Українській РСР». У ній наголошувалось, зокрема, на необхідності забезпечення подальшого розвитку олімпійських видів спорту, поліпшення підготовки й перепідготовки вчителів фізичного виховання, тренерів, керівних працівників фізичної культури. У 1983 році Міністерством освіти Української РСР було розроблено нову програму з фізичної культури для учнів 4–10 класів середньої школи, а в 1984 році – введено залік з плавання для учнів четвертих класів загальноосвітніх шкіл Української РСР (Про введення, 1981: 3–7; Про даліше, 1981).

Розвиток фізичної культури в загальноосвітніх школах передбачав певні зміни в системі підготовки як учителів, так і тренерів. Наприкінці 80-х років дослідницею Н. Сінгіною було здійснено науковий пошук щодо вдосконалення педагогічної підготовки тренера в системі вищої фізкультурної освіти. У ході експерименту було проведено анкетування працюючих тренерів і студентів 4 курсу інституту фізичної культури та встановлено, що загалом студентами низько оцінюється якість своєї спеціально-педагогічної підготовки (нижче 4-х балів за п'ятибальною шкалою). Дослідницею було припущено й доведено, що формування педагогічних умінь передбачає

собою цілісний процес, головним компонентом у якому є усвідомлення значущості педагогічних знань і умінь у діяльності тренера, а ефективність підготовки студентів інституту фізичної культури вбачалась у введенні в навчальний план такого освітнього компоненту, як «Педагогіка спорту», у збільшенні часу на практичні заняття, в досконалості опанування навичками аналізу нестандартних ситуацій тощо (Сінгіна, 1991).

Важливим показником перебудови вищої фізкультурної освіти в досліджуваній період та безпосередньо змін у системі підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту були відповідні трансформації у спорті. Була модифікована система організації та підготовки спортсменів у СРСР і, звичайно, в Україні: створювалися сучасні центри олімпійської підготовки, приділялось багато уваги підготовці спортивного резерву в контексті психологічної підготовки, збільшилось фінансування олімпійського спорту, пришвидшилось будівництво сучасних спортивних споруд тощо. Олімпійський спорт став складовою частиною спорту в СРСР, рівень майстерності найсильніших спортсменів зріс, в Україні з'явилося нове покоління видатних спортсменів. Успіх радянських спортсменів на багатьох змаганнях багато в чому був зумовлений спортивним потенціалом України (Пангелова, 2010).

Можна констатувати, що 80-ті роки ХХ століття характеризувалися стрімким розвитком галузі фізичної культури і спорту, а з ним і попитом на отримання в закладах вищої освіти кваліфікації тренера-викладача з водних видів спорту. Вагомий вплив на зміни в змісті підготовки тренерів-викладачів у закладах вищої освіти України в зазначеному десятиріччі мала низка чинників: прийняття нормативно-правових документів (постанова центрального Комітету Компартії України і Ради Міністрів Української РСР «Про засоби піднесення масовості фізичної культури і спорту в Українській РСР», постанова Ради Міністрів Української РСР «Про подальше вдосконалювання підготовки спеціалістів з вищою і середньою спеціальною освітою без відриву від виробництва», нова програма з фізичної культури для учнів 4–10 класів середньої школи); створення сучасних центрів олімпійської підготовки; збільшення фінансування олімпійського спорту; пришвидшення будівництва сучасних басейнів тощо.

У 1991 році Україну було проголошено незалежною демократичною державою. Цей період характеризується зниженням державного фінансування сфери освіти та фізичної культури і спорту, зміною висококваліфікованими тренерами та спортсменами

сфери діяльності та від'їздом професійних кадрів за кордон. Негативні наслідки, зумовлені проблемами в галузі фізичної культури, відображалися на підготовці тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України й вимагали відповідного науково-методичного обґрунтування мети, завдань та організації їх вирішень.

У 1993 році було розроблено Державну національну програму «Освіта» (Україна ХХІ ст.). Незважаючи на певні недоліки програми, вона передбачала прогресивні тенденції та кардинальні зміни всієї системи освіти взагалі та галузі фізичної культури і спорту зокрема. Так, пріоритетними напрямками програми було визначено такі: створення системи педагогічної освіти, яка задовольняла б потреби суспільства в кваліфікованих педагогічних кадрах; забезпечення безперервної освіти педагогічних спеціалістів, підвищення їхнього професіоналізму та загальнокультурного рівня; суттєве вдосконалення інформаційного, методичного та наукового забезпечення педагогічної діяльності; розроблення та впровадження нової системи оцінювання підготовки педагогічних фахівців (Алексюк, 1998).

У тому ж році Верховна Рада прийняла закон України «Про фізичну культуру і спорт». Він визначив загальні правові, соціальні, економічні і організаційні основи фізичної культури і спорту та став юридичною основою для її розвитку (Збірник законів, 1974). У 2002 році було прийнято Закон України «Про вищу освіту» (у 2014 році розроблено та прийнято нову редакцію Закону України «Про вищу освіту») (Закон України, 2002). Відповідно до нових нормативно-правових вимог освітній процес повинен був мати за мету розвиток природних здібностей студента, розвиток його вміння навчатися впродовж усього життя, формування його як висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця.

Професійний розвиток фахівця фізкультурного профілю визначався уявленням майбутнього тренера-викладача про зміст та вимоги професійної діяльності, його готовністю до соціальної та професійної активності, а також до інноваційної діяльності в умовах інформаційно-освітнього простору (Гладуш, 2014).

Усі вищезазначені заходи мали призвести українську систему вищої освіти до інтеграції у загальноєвропейську. На початку ХХІ століття науковці А. Сват'єв та Г. Власова провели опитування студентів для визначення того, наскільки вони особисто оцінюють свій рівень готовності до діяльності за фахом у якості тренера-викладача. У процесі дослідження було здійснено анкету-

вання здобувачів закладів вищої освіти стосовно їхньої підготовленості до професійної діяльності. В анкетуванні брали участь 168 респондентів вищих навчальних закладів України, зокрема 77 студентів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 43 студенти Львівського державного університету фізичної культури, 48 студентів Вінницького державного педагогічного університету. Опитування засвідчило незначну кількість майбутніх фахівців, які вважають себе підготовленими для діяльності в якості тренера-викладача. Отже, навіть самі здобувачі вищої освіти визнали свій низький рівень фахової підготовки. Дослідники переконані, що це зумовлено невідповідністю змісту і способів організації освітньої діяльності особливостям та тенденціям професійної діяльності в сучасних соціально-економічних умовах країни (Сват'єв, Власова, 2009: 191–194).

Можна погодитися, що зміст і організація освітнього процесу значно впливає на рівень фахової підготовки тренерів-викладачів. Звісно, вирішення зазначеного питання повинно ґрунтуватися на комплексному підході до визначення й оновлення змісту, застосування методів, форм і засобів навчання, що сприяє підвищенню ефективності означеного процесу. Однак майбутнім фахівцям необхідно також враховувати і специфіку спеціальності, та наскільки можливо більше приділяти уваги саморозвитку та самовдосконаленню.

Так, дослідники Т. Дорофєєва та О. Пилипко наголошують на тому, що безпосередню фахову підготовку фахівців фізичної культури і спорту здійснюють заклади вищої освіти. Втім, у сучасному світі спорту тренувальні та змагальні навантаження досягли такого рівня, що змушують тренерів здійснювати пошук нових шляхів удосконалення навчально-тренувального процесу (Дорофєєва, Пилипко, 2015: 60-63). Як наслідок, професійна діяльність тренерів-викладачів та їхня фахова підготовка передбачають безперервний постійний професійний розвиток, саморозвиток та самовдосконалення з використанням сучасних інноваційних технологій як в освітній, так і професійній діяльності.

Т. Кутек у статті «Особливості навчального процесу майбутніх фахівців галузі «Фізична культура і спорт» (2009) висвітлила результати дослідження щодо особливостей навчального процесу майбутніх фахівців галузі «Фізична культура і спорт». Дослідницею зазначено, що ефективність підготовки фахівців неможлива без удосконалення та прогнозування ефективності освітнього процесу, а одним із важливих кроків у цьому

є чітка структуризація змісту освітніх компонентів (Кутек, 2009).

На сучасному етапі розвитку суспільства зміст підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України визначається, перш за все, Стандартами вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) та для другого (магістерського) рівнів вищої освіти. Стандартами визначено перелік компетентностей, якими зумовлено відповідний набір освітніх компонентів. Заклад вищої освіти встановлює перелік освітніх компонентів, практик та інших видів освітньої діяльності, для набуття визначених Стандартом компетентностей (Про затвердження, 2019; Про затвердження, 2021: 10).

Як бачимо, початок ХХІ століття щодо проблеми розвитку змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України характеризується такими тенденціями: стрімкими змінами в нормативно-правовому забезпеченні галузі фізичної культури і спорту; пошуком нових шляхів удосконалення навчально-тренувального процесу; значним представленням вітчизняних спортсменів з водних видів спорту на світовій арені тощо.

**Висновки.** Таким чином, розвиток змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту

в закладах вищої освіти України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття відбувався під впливом низки соціально-історичних та педагогічних чинників, а саме: політики керівних сил суспільства; потреби суспільства в розвитку робочої сили; залучення широких мас до розвитку фізичної культури та спорту; дефіциту кадрів з фізичної культури з вищою освітою; розвитку науки і техніки, що супроводжувався появою нових ідей, теорій і докорінними змінами в техніці й технології; введення в загальноосвітніх школах заліку з плавання; розвитку водних видів спорту; відновлення та побудови нових басейнів; методологічних позицій вчених; удосконалення навчально-методичного забезпечення процесу підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту; збільшення кількості закладів вищої освіти фізкультурного профілю; зміни тенденцій для відбору освітніх компонентів та інших факторів.

Проведене дослідження підтверджує, що прогресивні перетворення супроводжувалися низкою негативних тенденцій у підготовці тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України протягом другої половини ХХ – початку ХХІ століття). Однак історичний досвід загалом дасть змогу визначити ефективні шляхи вдосконалення змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та мол. викладачів вищ. навч. закл. Київ : Либідь, 1998. С. 247–254.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 17 с.
3. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ : ТОВ «Роял Принт», 2014. С. 327–378.
4. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
5. Дорофєєва Т. І., Пилипко О. О. Використання засобів загальної та спеціальної фізичної підготовки у річному циклі підготовки студентів вищих навчальних закладів, які тренуються у секції спортивного плавання. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. № 1(45). С. 60–63.
6. Закон України «Про вищу освіту». Науково-практичний коментар / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2002. 323 с.
7. Закон України «Про фізичну культуру та спорт». Київ : ВППДКНТ, 1994. 23 с.
8. Збірник законів Української РСР і указів Президії Верховної Ради Української РСР 1938–1973. Т. 1. Київ, Політвидав України, 1974.
9. Комуністична партія Радянського Союзу в резолюціях і рішеннях з'їздів, конференцій і пленумів ЦК. 1898–1971. Пер. з рос. вид. За заг. ред. П. М. Федосєєва і К. У. Черненка. Київ, Політвидав України, 1981, Т. 9. 1966–1968. 501 с.
10. Кутек Т. Особливості навчального процесу майбутніх фахівців галузі «Фізична культура і спорт». *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. Львів, 2000. Вип. 13. Т. 4. С. 90–94.
11. Пангелова Н. Є. Історія фізичної культури : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Освіта України, 2010. С. 213–249.
12. Плавание : учеб. пособие по тренировке для юношеских спортивных коллективов / под ред. Н. А. Бутовича. Москва : Физкультура и спорт, 1963. С. 5–19.
13. Плавание : учебник / под ред. Б. Н. Никитского. Москва : Просвещение, 1967. С. 22–47.
14. Про введення заліку з плавання для учнів четвертих класів загальноосвітніх шкіл Української РСР : наказ Міністерства освіти СРСР від 19 вересня 1984 р. № 304/1300. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. 1984. листопад (№ 22). С. 3–7.
15. Про дальше вдосконалення підготовки спеціалістів з вищою і середньою спеціальною освітою без відриву від виробництва : Постанова Ради міністрів Української РСР від 2 липня 1981 р. № 354. *Зібрання постанов уряду УРСР*. 1981. № 9. Ст. 74.



16. Про дальше піднесення масовості фізичної культури і спорту в Українській РСР : Постанова Центрального комітету Компартії України і Ради міністрів української РСР від 16 жовтня 1981 р. № 518. *Зібрання постанов уряду УРСР*. 1981. № 11. Ст. 82.

17. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ МОНУ від 24 квітня 2019 р. № 567. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sport-bakalavr.pdf> (дата звернення: 01.10.2021).

18. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : Наказ МОН від 11 травня 2021 р. № 516. URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/82458/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82458/) (дата звернення: 01.10.2021).

19. Рошупкін Г. В. Нові рубежі науки з фізичного виховання. *Теорія і практика фізичного виховання і спорту*. Київ : Здоров'я. 1968. С. 3–5.

20. Святий А. В., Власова Г. С. Особливості підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 2009, № 10. С. 191–194.

21. Сингіна Н. Ф. Особенности педагогической подготовки тренера в системе высшего физкультурного образования : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Москва, 1991. 24 с.

## REFERENCES

1. Aleksyuk A. M. (1988). *Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy: Istoriia. Teoriia* [Pedagogy of higher education in Ukraine: History. Theory: textbook. for students, graduate students and young people]. Kyiv: Lybid, 1998. S. 247–254 [in Ukrainian].

2. Busel V. T. (Eds.). (2007). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. K.; Irpin: VTF “Perun”, 2007. 17 s. [in Ukrainian].

3. Hladush V. A., Lysenko H. I. (2014). *Pedahohika vyshchoi shkoly: teoriia, praktyka, istoriia : navch. posib.* [Pedagogy of higher school: theory, practice, history: textbook. way]. Dnipropetrovsk : TOV “Roial Prynt”, 2014. S. 327–378 [in Ukrainian].

4. Honcharenko Semen (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian].

5. Dorofieieva T. I., Pylypko O. O. (2015). *Vykorystannia zasobiv zahalnoi ta spetsialnoi fizychnoi pidhotovky u richnomu tsykli pidhotovky studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv, yaki trenuiutsia u sektsii sportyvnoho plavannia* [The use of general and special physical training in the annual cycle of training students of higher educational institutions who train in the section of sport swimming]. *Slobozhanskyi naukovy-sportyvnyi visnyk*. 2015. № 1(45). S. 60–63. [in Ukrainian].

6. Kremenia V. H. (Eds.). (2002). *Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu”* [Law of Ukraine “On Higher Education”]. *Naukovo-praktychnyi komentar / za zah. red. V. H. Kremenia. K., 2002. 323 s.* [in Ukrainian].

7. *Zakon Ukrainy “Pro fizychnu kulturu ta sport”* [Law of Ukraine “On Physical Culture and Sports”]. Kyiv : VPPDKNT, 1994. 23 s. [in Ukrainian].

8. *Zbirnyk zakoniv Ukrainiskoi RSR i ukaziv Prezydii Verkhovnoi Rady Ukrainiskoi RSR 1938–1973* [Collection of laws of the Ukrainian SSR and decrees of the Presidium of the Verkhovna Rada of the Ukrainian SSR 1938–1973]. T. 1. K., Polityvydav Ukrainy, 1974. [in Ukrainian].

9. *Komunistychna partiia Radianskoho Soiuzu v rezoliutsiakh i rishenniakh zizdiv, konferentsii i plenumiv TsK. 1898–1971.* [The Communist Party of the Soviet Union in the resolutions and decisions of congresses, conferences and plenums of the Central Committee. 1898–1971.]. Per. z ros. vyd. Za zah. red. P. M. Fedosieieva i K. U. Chernenka. K., Polityvydav Ukrainy, 1981, T. 9. 1966–1968. 501 s. [in Ukrainian].

10. Kutek T. (2009). *Osoblyvosti navchalnoho protsesu maibutnikh fakhivtsiv haluzi “Fizychna kultura i sport”* [Features of the learning process of future industry professionals “Physical culture and sport”] *Moloda sportyvna nauka Ukrainy : zb. nauk. pr. z haluzi fiz. kultury ta sportu. L. 2000. Vyp. 13. T. 4. S. 90–94* [in Ukrainian].

11. Panhelova N. Ye. (2010). *Istoriia fizychnoi kultury* [History of physical culture] navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. 2-he vyd. Kyiv : Osvita Ukrainy, 2010. S. 213–249 [in Ukrainian].

12. Butovich N. A. (Eds.). (1963). *Plavanie* [Swimming] ucheb. posobie po trenirovke dlya yunosheskih sportivnykh kollektivov. M. : Fizkultura i sport, 1963. S. 5–19 [in Russian].

13. *Nykytskoho B. N. (1967). Plavanye* [Swimming] uchebnyk / pod red. B. N. Nykytskoho. M.: Prosveshchenye, 1967. S. 22–47 [in Russian].

14. *Pro vvedennia zaliku z plavannia dlia uchniv chetvirtykh klasiv zahalnoosvitnikh shkil Ukrainiskoi RSR* [On the introduction of a swimming test for fourth-graders of secondary schools of the Ukrainian SSR] *nakaz Ministerstva osvity SRSR vid 19.09.1984 r. № 304/1300. Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR. 1984. lystopad (№ 22). S. 3–7* [in Ukrainian].

15. *Pro dalshe vdoskonalennia pidhotovky spetsialistiv z vyshchoiu i serednoiu spetsialnoiu osvitoiu bez vidryvu vid vyrobnytstva* [On the further improvement of the training of specialists with higher and secondary special education without separation from work] *Postanova Rady ministriv Ukrainiskoi RSR vid 2 lyupnia 1981 r. № 354. Zibrannia postanov uriadu URSR. 1981. № 9. St. 74* [in Ukrainian].

16. *Pro dalshe pidnesennia masovosti fizychnoi kultury i sportu v Ukrainiskii RSR* [On the further rise of mass physical culture and sports in the Ukrainian SSR] *Postanova Tsentralnogo komitetu Kompartii Ukrainy i Rady ministriv ukrainiskoi RSR vid 16 zhovtnia 1981 r. № 518. Zibrannia postanov uriadu URSR. 1981. № 11. St. 82.* [in Ukrainian].



17. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 017 “Fizychna kultura i sport” dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: [On approval of the standard of higher education in the specialty 017 “Physical Culture and Sports” for the first (bachelor’s) level of higher education] Nakaz MONU vid 24.04.2019 r. № 567. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sport-bakalavr.pdf> (data zvernennia: 01.10.2021) [in Ukrainian].

18. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 017 “Fizychna kultura i sport” dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [On approval of the standard of higher education in the specialty 017 “Physical Culture and Sports” for the second (master’s) level of higher education] Nakaz MON № 516 vid 11.05.2021 roku. URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/82458/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82458/) (data zvernennia: 01.10.2021) [in Ukrainian].

19. Roshchupkin H. V. (1968). Novi rubezhi nauky z fizychnoho vykhovannia. Teoriia i praktyka fizychnoho vykhovannia i sportu [New frontiers of science in physical education. Theory and practice of physical education and sports]. K. : Zdorovia. 1968. S. 3–5 [in Ukrainian].

20. Svatiev A. V., Vlasova H. S. (2009). Osoblyvosti pidhotovky maibutnoho trenera-vykladacha do profesiinoy diialnosti u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Features of preparation of the future trainer-teacher for professional activity in higher educational institutions] *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*, 2009, № 10. S. 191–194 [in Ukrainian].

21. Singina N. F. (1991). Osobennosti pedagogicheskoy podgotovki trenera v sisteme vysshhego fizkulturnogo obrazovaniya [Features of preparation of the future trainer-teacher for professional activity in higher educational institutions] avtoref. ... dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Moskva, 1991. 24 s. [in Russian].

УДК 378.091:159.95]:373.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-27>**Марія ПОЧИНКОВА,***orcid.org/0000-0002-1383-7470**доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри філологічних дисциплін**Навчально-наукового інституту педагогіки і психології**Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
(Старобільськ, Луганська область, Україна) [pochinkovam@gmail.com](mailto:pochinkovam@gmail.com)*

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СВІТЛІ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

*У статті докладно представлено психолого-педагогічний портрет майбутнього вчителя початкової школи у світлі формування критичного мислення. Визначено, що майбутній учитель початкової школи разом із професорсько-викладацьким складом, батьками, вчителями та учнями початкової школи є одним із провідних суб'єктів суб'єкт-суб'єктного компоненту системи формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи під час професійної підготовки. Під майбутнім учителем початкової школи розуміють осіб, які вступили до ЗВО на спеціальність «Початкова освіта» освітнього ступеня «бакалавр» денної форми навчання. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури розроблено психолого-педагогічний портрет, який є узагальненою характеристикою особистості майбутнього вчителя початкової школи, що найбільше впливає на процеси планування та організації формування його критичного мислення. У портреті виокремлено психолого-педагогічні та соціально-професійні характеристики. До психолого-педагогічних характеристик віднесено психологічну структуру особистості за К. Платоновим (біологічно зумовлену підструктуру, підструктуру форм відображення, підструктуру спрямованості, підструктуру характеру і здібностей), вимоги до психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, виокремлені у науковій психолого-педагогічній літературі. Соціально-професійні риси вчителя визначено на підставі наукової літератури та аналізу репрезентації думок батьків і дітей, які також є суб'єктами суб'єкт-суб'єктного компоненту системи. До таких рис віднесено якості суспільної і професійно-педагогічної спрямованості особистості; серед них значна кількість якостей притаманна особистості, яка критично мислить: опора на моральні цінності, критичність розмірковування, чітка громадянська позиція тощо.*

**Ключові слова:** *критичне мислення, майбутні вчителі початкової школи, професійна підготовка, ЗВО, психолого-педагогічний портрет.*

**Mariia POCHYNKOVA,***orcid.org/0000-0002-1383-7470**Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,**Professor at the Department of Philological Disciplines**State Institution Luhansk Taras Shevchenko National University**(Starobilsk, Luhansk region, Ukraine) [pochinkovam@gmail.com](mailto:pochinkovam@gmail.com)*

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PORTRAIT OF A FUTURE TEACHER OF PRIMARY SCHOOL IN THE LIGHT OF CRITICAL THINKING FORMING

*Psychological and pedagogical portrait of a future teacher of primary school in the light of critical thinking forming is thoroughly presented in the article. It is specified that a future teacher of primary school alongside with higher-education teaching personnel, parents, teachers and pupils of primary school is one of the leading subjects of subject-to-subject component of the system of critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training. Persons that entered to higher educational establishment on speciality "Primary education" of bachelor's educational degree of full-time study are considered to be a future teacher of primary school. On the basis of analysis of psychological and pedagogical literature it is made a psychological and pedagogical portrait that is the generalized descriptions of personality of a future teacher of primary school that most influence on the processes of planning and organization of the process of their critical thinking forming. Psychological and pedagogical, social and professional descriptions are distinguished in a portrait. Psychological structure of personality after K. Platonov (biologically predefined sub-structure, sub-structure of forms of reflection, sub-structure of orientation, sub-structure of character and capabilities), requirements to psychological and pedagogical training of future teachers of primary school are attributed to psychological and pedagogical descriptions and distinguished in scientific psychological and pedagogical literature. Social and professional features of a teacher are determined on the basis of scientific literature and analysis of representation of opinions of parents and children that also are subjects of subject-to-subject component of the system. Characteristics of public, professional and pedagogical orientation of personality are attributed to such features. Among them a lot of features are appropriate to personality that thinks critically: support on moral values, criticism of reasoning, clear civil position and others like that.*

**Keywords:** *critical thinking, future teachers of primary school, professional training, higher educational establishment, psychological and pedagogical portrait.*

**Постановка проблеми.** Всесвітня глобальна інформатизація сучасного суспільства спричинює зміни не тільки у галузі виробництва, але і в освіті. Все більш необхідною стає підготовка майбутніх фахівців, здатних вже нині адекватно працювати з інформацією, усвідомлювати наявність когнітивних викривлень та уявлень про ті чи інші явища, уникати маніпуляцій і догматизму, вміти відрізнити фейки від істинної інформації, робити адекватні висновки, відповідально вирішувати питання тощо, тобто критично розмірковувати. На майбутніх учителів, окрім обов'язку самими володіти цими вміннями та навичками роботи з інформацією і критично мислити, покладено обов'язок – навчити цьому майбутнє покоління громадян України. Особлива відповідальність лягатиме на майбутніх учителів початкової школи (далі – МУПШ), адже саме вони закладатимуть підвалини критичного мислення (далі – КМ) майбутніх громадян нашої країни, що визначатиме вектор її розвитку. А формування вміння критично мислити потрібно розпочинати із модернізації системи професійної підготовки цих фахівців.

**Аналіз досліджень.** Проблема розвитку КМ здобувачів нині привертає значну увагу науковців. Зокрема, вивченню різних аспектів проблеми формування КМ в освітньому процесі присвячено дослідження фахівців із психології та педагогіки (С. Гончаренко, Є. Ільїн, А. Кожевнікова, Г. Костюк, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, З. Курлянд, В. Омеляненко, І. Підласий, О. Сорокоумова, А. Щербакова); проблеми формування КМ здобувачів різних освітніх ступенів розглянуто у студіях вітчизняних і зарубіжних дослідників (І. Загашев, С. Заїр-Бек, М. Кларін, І. Муштавинська, О. Пометун, С. Терно, С. Тягло та інші).

Незважаючи на значну увагу науковців до зазначеної проблеми, освітня практика формування КМ МУПШ у сучасному ЗВО засвідчує відсутність системного підходу до її реалізації, що, відповідно, призводить до низького рівня сформованості КМ майбутніх фахівців. Упровадження такої системи вимагає чіткого визначення її компонентів та їхніх складників, одним із яких є МУПШ. Саме врахування психолого-педагогічного портрету МУПШ дозволить створити адекватну систему формування КМ під час професійної підготовки.

Мета роботи – розкриття психолого-педагогічного портрету МУПШ у світлі формування критичного мислення.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж навчити МУПШ розвивати критичне мислення у прийдешніх поколінь, потрібно сформувати таке мислення у нього. Ефективним інструментом для

цього, на нашу думку, є розроблена нами система формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи під час професійної підготовки. Таку систему ми визначаємо як цілісну, упорядковану, взаємозумовлену сукупність компонентів (ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, змістово-технологічного, діагностичного), що взаємодіють між собою, уможливаючи впровадження технології розвитку КМ (К. Мередіт, Д. Стіл, Ч. Темпл) як головного чинника його формування під час професійної підготовки МУПШ (Починкова, 2021: 7).

До суб'єкт-суб'єктного компоненту віднесено такі суб'єкти, як МУПШ, викладачі, учні, вчителі початкової школи, батьки учнів, стосунки між якими будуються на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Під МУПШ як під суб'єктами суб'єкт-суб'єктного компонента системи ми розуміємо осіб, які вступили до ЗВО на спеціальність «Початкова освіта» ОС «бакалавр» денної форми навчання. Важливим кроком є узагальнена характеристика МУПШ, яка у науковій літературі визначається як «портрет майбутнього вчителя початкової школи».

Вивчення психолого-педагогічної літератури (Г. Айзенк, Б. Ананьєв, А. Бодалев, І. Болотнікова, Л. Василенко, Л. Виготський, Ю. Гіппенрейтер, В. Давидов, М. Дьяченко, С. Єфіменко, І. Зимня, Є. Ільїн, Р. Каламаж, Л. Кандибович, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Маслоу, О. Матласевич, В. Мерлін, У. Нікітчук, І. Пасічник, А. Петровський, К. Платонов, Л. Подоляк, К. Роджерс, С. Рубинштейн, В. Савчин, О. Скрипченко, В. Соловієнко, В. Юрченко, Л. Столяренко, Я. Стреляу, К. Фріт, D. Halpern та інші) щодо дослідження особистості МУПШ дозволили нам виділити основні складники його психолого-педагогічного портрета – узагальнені характеристики особистості МУПШ, які найбільше впливають на процеси планування та організації процесу формування КМ у МУПШ. До них належать психолого-педагогічна і соціально-професійна характеристики.

До психолого-педагогічних рис ми пропонуємо, крім структури особистості, додати вимоги до психолого-педагогічної підготовки МУПШ, виокремлені у науковій літературі (В. Загвизинський, І. Ісаєв, І. Котова, В. Крутецький, Н. Кузьміна, С. Максимюк, Л. Подимова, В. Сластьонін, Є. Шиянов та інші). Така підготовка складається із знань, умінь і навичок. Зокрема, науковці виокремлюють теоретичні знання із різних галузей, умінь і навички конструктивні, організаторські, комунікативні, дослідницькі, прикладні,

що свідчить про мультифункціональність професії учителя початкових класів.

Соціально-професійну характеристику МУПШ ми розкриємо через очікувані суспільством якості вчителя початкової школи.

Одну із перших і провідних ознак такого портрета розкрито у соціальному замовленні вчителя початкової школи, який, зокрема, має володіти і навичками КМ.

Докладніше здібності та особистісні якості сучасного педагога розкрито у його професіограмі. У працях педагогів (В. Загвязинський, І. Ісаєв, І. Котова, В. Крутецький, Н. Кузьміна, С. Максимюк, Л. Подимова, В. Сластьонін, Є. Шиянов та інших) репрезентовано такі якості особистості: 1) суспільної спрямованості (науковий світогляд, потреби передової людини, громадянська зрілість та активність, обізнаність із подіями світового і місцевого життя, загальнолюдські моральні риси та якості, прагнення до висот своєї професії, загальна ерудиція, начитаність); 2) професійно-педагогічної спрямованості (компетентність, захопленість професією, висока професійна працездатність, любов до дітей, гуманне ставлення до них, уміння вести психолого-педагогічні спостереження, вивчати учнів і дитячі колективи, вимогливість до себе і до учнів, наполегливість, цілеспрямованість, справедливість, тактовність, витримка, терплячість, самовладання, педагогічний такт, чуйність, щирість, самокритичність, скромність, самооцінка, винахідливість, твердість і послідовність у словах і діях, педагогічна уява, оптимізм, комунікативність, виразна мова, зібраність, акуратність і зовнішня охайність).

Ми врахуємо також позицію М. Дорошенка, який більш узагальнено визначає характеристики сучасного вчителя початкової школи: таким має бути людина з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний і психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки у навчальних закладах. Це має бути людина культури і вселюдських цінностей, провідник ідей державотворення і демократичних змін, людина великої душі і доброго серця (Дорошенко 2018: 57).

Як ми бачимо, педагоги представляють професіограму вчителя зі значною кількістю ознак професіонала, який володіє КМ: громадянська зрілість та активність, обізнаність із подіями світового і місцевого життя, загальнолюдські моральні риси та якості, компетентність, прояв ціннісних орієнтацій

(любов до дітей, гуманне ставлення до них), наполегливість, цілеспрямованість, справедливість, тактовність, витримка, терплячість, самовладання, педагогічний такт, чуйність, щирість, самокритичність, скромність, самооцінка, винахідливість, твердість і послідовність у словах і діях, педагогічна уява, оптимізм, комунікативність, виразна мова, зібраність. Узагальнено можна сказати, що до складу професіограми вчителя входить позиція особистості, яка критично мислить.

Розкрити соціально-професійний портрет МУПШ повно ми не можемо без урахування поглядів батьків і дітей на вчителів початкової школи. У цьому аспекті ми звернули увагу на статтю Р. Тищенка «Яким має бути сучасний учитель», у котрій представлено думки журі конкурсу Global Teacher Prize Ukraine. До складу журі входять працівники освіти, психологи, учні школи та інші, тому ці думки можна вважати думками суспільства, зокрема батьків і дітей, яких ми теж залучили до об'єкт-суб'єктного компонента, на вчителя початкової школи. Отже, З. Литвин, голова громадської спілки «Освіторія», організаторка премії Global Teacher Prize Ukraine, визначає такі риси: любов до дітей, здатність відійти від авторитарного формату і бути на рівні із дітьми, уміти гейміфікувати освіту та зробити її міждисциплінарною, вміти навчити дітей бути гнучкими у змінах і легко адаптуватись, уміти навчатися протягом усього життя, бути зразком для дітей. Н. Мосейчук, телеведуча, кураторка проєкту Global Teacher Prize Ukraine від медіапартнера «1+1» вважає, що сучасний учитель початкової школи має бути сприйнятливим до новітніх технологій у школі, зокрема до інтеграції, і не тільки сприймати цю технологію, але й активно впроваджувати її у процес навчання, що сприятиме формуванню всебічно розвиненого учня, «який міг би застосовувати знання і з математики, і з біології, і з української мови». П. Хобзей (на той час заступник міністра освіти і науки України) головну місію вчителя вбачає в умінні мотивувати учня до розвитку, до знання предмета, до пізнання світу; водночас учитель має любити свою працю, бути відповідальним і відкритим до світу. Окрім того, він наголошує на зміні ролі сучасного вчителя початкової школи: із ретранслятора знань на невидимого організатора освітнього процесу, в якому діти самі пізнають світ, водночас учитель залишається лідером. О. Елькін, натхненник та організатор руху EdCamp в Україні, вважає, що сучасний учитель має сам бути учнем, що дасть змогу впроваджувати зміни в освіті, постійно змінюватись і розвиватись; також звернено увагу



на те, що сучасні методи навчання мають відійти від фронтального навчання і ретрансляції знань, оскільки soft skills сучасного вчителя – це вміння працювати у команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення; завдання вчителя – не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником задля того, щоб навчити дітей самостійно здобувати інформацію (Тищенко). Звернемо увагу на абсолютно справедливу думку О. Елькіна про те, що сучасні вчителі «готують дітей до тих професій, які нині можуть навіть не існувати, а головний тренд у сучасній освіті – це зміна людей, які починають працювати вчителями». П. Пшенічка, переможець премії Global Teacher Prize Ukraine 2017, виокремлює найрізноманітніші навички, однак насамперед учитель має бути особистістю і «чудово знати свій предмет, позитивно ставитися до дітей і мати внутрішній стрижень», а відповіді на сучасні питання освіти можна знайти у працях Платона і Аристотеля. С. Ройз, дитячий і сімейний психолог, авторка книг і семінарів із дитячої психології, вважає, що вчитель має бути глибоким, оскільки він працює зі своїм світом, живим, емоційним; мати контакт зі своєю внутрішньою дитиною; бути авторитетним, але не авторитарним; мати високий рівень адаптивності та стресостійкості; бути життєстійким (резилентним). Освіта ж, на думку психологині, має кристалізувати компетенції і створювати умови для розвитку особистості дитини, враховуючи особливості роботи мозку (знання із нейропсихології – прим. авт.). В. Фречка, випускник школи, автор проекту ROLF'S (технології створення паперу з опалого листя), головною якістю вчителя вважає гнучкість, вміння застосовувати інновації та вміти доносити інформацію до дітей, не боятися змінюватися. А. Бобровська, учениця 10-го класу, учасниця популярного теепгурту Open Kids, наголошує, що вчителі мають бути сучаснішими, добрими та розуміти дітей, вміти підтримувати емоційний зв'язок із ними, цікавитися новими тенденціями в освіті та у світі, мати спільну мову з учнями (Тищенко).

Отже, узагальнюючи погляди пересічних громадян (батьків і дітей) на сучасного вчителя початкової школи, можна всі окреслені якості розділити на дві великих групи: особистісні та професійні. До особистісних якостей, за їхніми словами, можна віднести: любов до дітей; вміння бути зразком для дітей, особистістю, лідером, глибоким, живим, емоційним, авторитетним, але не авторитарним, гнучким, життєстійким (резилентним), добрим і розуміти дітей; водночас мати внутрішній стрижень, контакт зі своєю внутрішньою

дитиною, високий рівень адаптивності і стресостійкості, вміти підтримувати емоційний зв'язок із учнями. На підставі аналізу статті до професійних якостей ми віднесли: здатність уникати авторитарного формату, бути на рівні із дітьми; вміння гейміфікувати освіту і зробити її міждисциплінарною; навчити дітей бути гнучкими у змінах, легко адаптуватися, навчатися протягом усього життя; мотивувати учня працювати у команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення; навчити дітей самостійно здобувати інформацію, застосовувати інновації; вміти доносити інформацію до дітей, знаходити спільну мову з учнями; бути сприйнятливим до новітніх технологій у школі, зокрема до інтеграції, активно впроваджувати її у процес навчання; бути відповідальним і відкритим до світу, невидимим організатором освітнього процесу, лідером, фасилітатором, модератором, помічником; любити свою працю, знати свій предмет на високому рівні із урахуванням даних нейропсихології; бути здатним до змін, зацікавленим у нових тенденціях освіти.

Аналіз позицій суспільства щодо вчителя демонструє бачення у хорошому вчителеві (учителеві майбутнього) також якостей особистості, яка критично мислить.

Зрозуміло, що такі якості слід починати формувати у МУПШ під час здобуття професійної підготовки, більшість із них торкається вміння критично мислити: вміння творчо вирішувати завдання і проблеми, працювати у команді, знаходити інформацію, бути гнучким тощо. Знову звертаючи увагу на абсолютно справедливий лозунг О. Елькіна щодо головного тренду сучасної освіти – зміни людей, які починають працювати, ми внесемо корективи: головний тренд сучасної освіти – це зміна підготовки людей, які працюватимуть учителями.

Розкриваючи портрет МУПШ, ми не можемо обійти увагою специфіку вчителя початкової школи, яка, на нашу думку, полягає у мультифункціональності: обізнаність у багатьох освітніх предметах, виконання одночасно кількох ролей (учителя, вихователя, психолога, консультанта та інших), робота із різними документами (розроблення навчальних планів за кожним предметом, перевірка зошитів за всіма предметами кожного дня, підготовка звітів тощо). Це відображається на освітньому плані професійної підготовки МУПШ.

Отже, визначаючи МУПШ головним об'єктом дослідження і розуміючи під ними осіб, які вступили до ЗВО на спеціальність «Початкова освіта» ОС «бакалавр» денної форми навчання, ми розкрили їхній психолого-педагогічний портрет на

підставі психолого-педагогічних і соціально-професійних рис. Визначення психолого-педагогічних рис здійснено на підставі структури особистості за К. Платоновим і відповідно до біологічно зумовленої підструктури. МУПШ – це переважно дівчата студентського віку (від 17-18 до 21-22 років), яким притаманний один із чотирьох видів темпераменту: сангвінік, холерик, меланхолік, флегматик; психофізіологічні дані (фізичне і статеве дозрівання; добре розвинені активність, сила, витривалість) у них досягли піку, а на психосоціальному рівні у них відбуваються зміни світогляду, орієнтація на вибір супутника життя; вони здійснили свій професійний вибір, є зрілими у розумовому і моральному плані; підструктури форм відображення МУПШ мають високорозвинені психічні процеси: мислення, пам'ять, сприйняття, відчуття, емоційно-вольові прояви тощо; підструктури досвіду: у МУПШ наявна певна сума знань відповідно до шкільної програми, проте відсутня система, і вони не володіють методами їх систематизації; здатні до самостійної роботи, мають високий рівень культури, що базується на ціннісних орієнтаціях; підструктури спрямованості особистості: МУПШ мають глибоку мотивацію до навчання, в якій здійснено професійний вибір; студенти у своїх діях і прагненнях опираються на цінності; прагнення, бажання, інтереси, схильності, ідеали, світогляд, переконання,

моральні риси МУПШ тісно пов'язані із набутим досвідом; вони здатні до здобуття професійних знань, умінь і навичок; підструктури характеру і здібностей: МУПШ мають певний склад характеру із тією чи тією акцентуацією, а також загальні і спеціальні здібності до майбутньої професійної діяльності.

Ці підструктури відіграють значну роль у формуванні КМ МУПШ під час професійної підготовки.

**Висновки.** Портрет МУПШ ґрунтується на психолого-педагогічних і соціально-професійних характеристиках. До психолого-педагогічних характеристик ми віднесли психологічну структуру особистості, вимоги до психолого-педагогічної підготовки МУПШ, виокремлені у науковій психолого-педагогічній літературі.

У свою чергу, соціально-професійні риси вчителя визначено на підставі наукової літератури та аналізу репрезентації думок батьків і дітей, які також є суб'єктами суб'єкт-суб'єктної взаємодії. До таких рис ми відносимо якості суспільної і професійно-педагогічної спрямованості особистості. Серед них значна кількість якостей притаманна особистості, яка критично мислить: опора на моральні цінності, критичність розмірковування, чітка громадянська позиція тощо.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розкритті компонентів системи формування КМ МУПШ під час професійної підготовки.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дорошенко М. Основні вимоги, риси, функції сучасного вчителя початкової школи. Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конф. з міжнародною участю. Бердянськ, 2018. С. 57–61.
2. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2021. 44 с.
3. Тищенко Р. Яким має бути сучасний вчитель. Освіторія. URL: <https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-buty-suchasnyj-vchytel/> (дата звернення: 04.12.2019).

### REFERENCES

1. Doroshenko, M. (2018). Osnovni vymohy, rysy, funktsii suchasnoho vchytelia pochatkovoї shkoly. [Basic requirements, features, functions of a modern primary school teacher]. *Pidhotovka maibutnikh pedahohiv u konteksti standartyzatsii pochatkovoї osvity: materialy II Vseukrainskoi nauk.-prakt. internet-konf. z mizhnarodnoiu uchastiu*. Berdiansk, pp. 57–61. [in Ukrainian].
2. Pochynkova, M. M. (2021). Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi profesiinoї pidhotovka [Formation of critical thinking of future primary school teachers in the process of professional training] : avtoref. dys. ... dokt. ped. npuk : 13.00.04. Starobilsk. 44 p. [in Ukrainian].
3. Tyshchenko R. Yakym maie buty suchasnyi vchytel [What should be a modern teacher]. *Osvitoria*. Retrived from <https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-buty-suchasnyj-vchytel/> [in Ukrainian].

УДК 373.3:81-028-056.264] :780.8:780.641.1  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-28>

**Марина РАЙЧУК,**  
*orcid.org/0000-0002-0943-5639*  
старший викладач кафедри спеціальної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
(Харків, Україна) [kvitkomi1410@gmail.com](mailto:kvitkomi1410@gmail.com)

**Оксана МІЩЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-6989-0537*  
кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри спеціальної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
(Харків, Україна) [mish.o.a.chenko@gmail.com](mailto:mish.o.a.chenko@gmail.com)

**Артем ДМИТРИЧЕНКОВ,**  
*orcid.org/0000-0002-2034-9467*  
викладач кафедри музичного мистецтва естради та джазу  
Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського  
(Харків, Україна) [arti.trumpet@gmail.com](mailto:arti.trumpet@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ГРИ НА ТРУБІ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ТПМ (ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ)

У статті здійснено спробу проаналізувати та виокремити особливості корекції мовлення (вплив на розвиток дихальної функції та корекцію звуковимови) в дітей із тяжкими порушеннями мовлення нетрадиційним у логопедичній роботі засобом гри на трубі. Проведено паралель щодо тотожності роботи артикуляційного апарату під час мовлення, гри на духових інструментах та виконання вокальних вправ. Опрацьовано логопедичну, музичну та науково-методичну літературу щодо гри на трубі, аргументовано доцільність використання цього засобу в логопедичній роботі з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення. Простудійовано динаміку в розвитку дихальної функції та корекції звуковимови в досліджуваній групі дітей із тяжкими порушеннями мовлення під час використання засобу гри на трубі. Після проведення корекційної роботи засобами гри на трубі, завдяки системі спеціальних дихальних вправ, які діти виконували під час логопедичних та музичних занять, резюмовано: засвоєння дітьми правил плавного мовленнєвого висловлювання; нормалізація голосу; поліпшення інтонаційної виразності мовлення; фіксація цік (м'язовий контроль); тривалість видиху була помірною; дитина не втомлювалася. Вважаємо за необхідне подовжити термін корекційної роботи задля відстеження більш повної динаміки корекційних змін.

З'ясовано штрихи та виконавські прийоми, які у звуковому вигляді є артикуляційним відображенням технічних можливостей трубача. Такі прийоми допомагають покращити артикуляцію та роботу дихальної системи в дітей із тяжкими порушеннями мовлення, а саме: у дітей з алалією, заїканням, дизартрією. У розвідці наголошено, що під час гри на трубі діти з тяжкими порушеннями мовлення чують немовленнєві звуки та відтворюють їх. При цьому вони можуть самостійно оцінити правильність власного положення органів артикуляції чи почути свій взірць вільного, без судом, звуковедення (при заїканні), що значною мірою вмотивує їх до подальших занять. Унаслідок загального впливу на процес мовлення досліджуваної групи дітей було зафіксовано значне поліпшення плавності та чіткості вимови як окремих звуків, так і цілих слів та фраз.

У статті наголошено на впливові використання гри на трубі на розвиток когнітивної функції (покращення концентрації уваги, мислення, пам'яті, уяви) за рахунок того, що виконавець має постійно враховувати звуковисотну залежність необхідної ноти з силою повітряного потоку, що видувається, та натиску клапанів. Зазначено позитивний вплив гри на трубі на психоемоційний стан дітей із тяжкими порушеннями мовлення (зниження тривожності й утомлюваності, стресостійкості).

**Ключові слова:** дихальна функція, артикуляція, корекція, гра на трубі, тяжкі порушення мовлення.

**Maryna RAICHUK,**

orcid.org/0000-0002-0943-5639

Senior Lecturer at the Department of Special Pedagogy  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) kvitkomi1410@gmail.com**Oksana MISHCHENKO,**

orcid.org/0000-0002-6989-0537

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Lecturer at the Department of Special Pedagogy  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) mish.o.a.chenko@gmail.com**Artem DMYTRYCHENKOV,**

orcid.org/0000-0002-2034-9467

Lecturer at the Department of Variety Music and Jazz  
Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts  
(Kharkiv, Ukraine) arti.trumpet@gmail.com

## FEATURES AND EXPEDIENCY USE THE TRUMPET PLAY IN THE PROCESS OF CHILDREN SPEECH CORRECTION WITH SDS (SEVERE DISORDERS OF SPEECH)

*An attempt has been made in the article to analyze and isolate features of speech correction (influence on the development of respiratory functions and correction sound speech) in children with severe disorders of speech unconventional in speech therapy work as a means of playing the trumpet. A parallel is drawn with respect to work identities articulatory apparatus during speech, wind play instruments and performance vocal exercises. Processed speech therapy, music and scientific and methodological literature regarding trumpet playing, justified expediency of using this tool in speech therapy working with children, who have difficult speech disorders. Studied dynamics in the development of respiratory functions and correction of sound pronunciation in the study group of children with severe disorders of speech while using trumpet play. After carrying out corrective work by means of playing the trumpet, thanks to special respiratory system exercises that children performed under time for speech therapy and music classes, summarized: mastering by children rules of smooth speech utterance; voice normalization; improving intonation expressiveness of speech; cheeks fixation; the duration of exhalation was moderate; the child was not tired. We consider it is necessary to extend the term corrective work, for tracking more complete dynamics of corrective changes. Strokes and performing have been clarified, which in sound form are articulatory reflection of trumpet player technical capabilities. Such techniques help to improve articulation and work respiratory system in children with severe disorders of speech, like: children who have alalia, stuttering, dysarthria.*

*It is noted that under time playing trumpet kids with severe disorders of speech hear non-speech sounds and reproduce them. At the same time they can self-assess correctness of own position of the articulatory organs or hear their own free pattern, without convulsions, phonology (when stuttering), which is largely motivates them to further classes. Due to the general influence on the speech process of researched groups of children was recorded significant fluency improvement and clarity of pronunciation as individual sounds and whole words and phrases. The article emphasizes the influential use of trumpet play on development of cognitive function (improvement of concentration attention, thinking, memory, imagination) due to the fact that the performer must constantly take into account pitch dependence the required note with force air flow that blown out, and pressure valves. Marked positive impact of playing the trumpet on psychoemotional state of children with severe disorders of speech violations (reduction anxiety and fatigue, stress resistance).*

**Key words:** respiratory function, articulation, correction, trumpet playing, severe disorders of speech.

**Постановка проблеми.** Притаманна тенденція збільшення кількості дітей із тяжкими порушеннями мовлення спонукає науковців та практиків з логопедії розширювати та вдосконалювати прийоми та методи корекції мовлення.

Логопедичні джерела свідчать, що тяжкі порушення мовлення (ТПМ) характеризуються «системним недорозвиненням мовлення та різко вираженою обмеженістю засобів мовленнєвого спілкування за нормального слуху та первинно збереженого

інтелекту» (Марченко, 2016: 21). До цієї категорії М. Марченко «відносить дітей з анартрією, складною дизартрією, тяжкими формами алалії (сенсорної і моторної), заїканням, афазією, афонією, у яких спостерігаються грубі порушення комунікативних здібностей» (Марченко, 2016: 21). За даними сучасних вітчизняних дослідників Н. Базими, О. Мороз, М. Шеремет «за 2013–2014 навчальний рік серед 7 517 696 осіб дитячого населення в Україні діти з порушеннями склали 829 745 осіб» (Шеремет, 2015: 95).



Для нашого дослідження показово, що кількість дітей ТПМ складала «одну з найчисельніших груп дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а саме 209 337 осіб» (Шеремет, 2015: 95).

Достеменно відомо, що у звуковимові беруть участь артикуляційний та дихальний апарати, так само дихання характеризується силою, тривалістю, направленістю. У традиційній логопедичній роботі мовленнєве дихання розвивають за допомогою різних вправ, які значною мірою є тотожними із вправами для розвитку вокального та виконавського дихання. За визначенням В. Подольчук, «артикуляція при грі на духових інструментах має однакову сутність з вокально-мовною» (Подольчук). Проте в логопедичній роботі вокальні вправи та вправи із музичними духовими інструментами є нетрадиційними й належать передусім до арттерапевтичних засобів.

Убачаючи значний потенціал гри на трубі для розвитку дихального та артикуляційного апаратів, нами було обрано цей засіб для корекції мовлення дітей із ТПМ. Дослідження базується на аналізі індивідуальних занять, проведених протягом 3 місяців у Центрі гармонійного розвитку особистості “Latza” із дітьми 5–6 років із алалією та 9–10 років із дизартрією та заїканням у загальній кількості 6 осіб. Корекційна робота (КР) тривала продовж 3-х місяців та містила 2 логопедичних заняття й 1 музичне на тиждень.

**Аналіз досліджень.** Вивченню впливу арттерапевтичних засобів на корекцію мовлення дітей із ТПМ присвячені розвідки Н. Алеїнікової, В. Древаль, К. Зелінської-Любченко, О. Міщенко, Ю. Погорілої та інших.

Висвітленню особливостей формування виконавського дихання та звукодобування під час гри на духових інструментах присвячені розробки А. Гладких, Г. Марценюк, А. Михайлишеної, О. Михайлишена, В. Подольчука, Ч. Цзянань та інших.

Окремо проблемі «атаки звуку, артикуляції, звукоутворення» (функціям язика в цих процесах) під час гри на духових інструментах присвячені студії Ж. Арбан, В. Венгловського Б. Григор'єва, І. Кобець, В. Луб, Б. Манжора, Г. Марценюк, Г. Орвід, Є. Рейхе, В. Сумеркіна, М. Табакова, Ф. Тюрнер та інших (Марценюк, 2018: 524). Серед зарубіжних дослідників про терапевтичні властивості гри на трубі слушно зауважували Дж. Васик, Н. Волкер, Л. Джонсон, О. Еркан, Н. Поттер, Б. Туханіюгу та інші.

**Мета статті** – прослідкувати особливості корекції мовлення засобами гри на трубі в дітей із тяжкими порушеннями мовлення та довести доцільність використання цього засобу в лого-

педичній роботі. Зазначена мета передбачає розв'язання таких завдань: 1) проаналізувати методичну літературу щодо гри на трубі та переконатися в доцільності використання цього засобу в логопедичній роботі; 2) виокремити складники, чинники та особливості корекційного впливу в процесі використання традиційного способу гри на трубі для розвитку дихальної функції та корекції звуковимови в дітей з ТПМ; 3) прослідкувати динаміку в розвитку звуковимови в дітей з ТПМ під час використання засобу гри на трубі.

**Методи дослідження.** З метою теоретичного обґрунтування та практичної апробації ефективності впливу гри на трубі на розвиток дихальної функції та корекцію звуковимови використовуємо такі методи: *емпіричні* – аналітичне дослідження з корекції звуковимови в дітей із ТПМ засобами гри на трубі; спостереження за динамікою змін у звуковимові та за психологічним станом досліджуваної групи з ТПМ; опис функціональних змін під час формування звуковимови та динаміки певних процесів (концентрація уваги) в дітей із ТПМ.

Серед теоретичних методів дослідження було використано: *аналіз* педагогічних, логопедичних, музичних джерел із досліджуваного феномену; *синтез* теоретичних понять та практичних навичок щодо терапії грою на трубі як методу КР; *абстрагування* – присутність певної неоднорідності (за рівнем ТМП та віком) у досліджуваній групі та дотичність до засобу гри на трубі інших методик корекційного впливу (дихальна гімнастика, вокальні вправи тощо); *моделювання* – прогнозування можливого впливу засобу гри на трубі на формування звуковимови під час проведення КР; *узагальнення* – окреслення досліджуваного феномену (корекція мовлення в дітей з ТПМ засобом гри на трубі) в узагальненому вигляді; *індукція* – виділення особливостей на основі компонентів та чинників; *дедукція* – виділення маркерних компонентів звуковимови з групи; пояснення психолого-педагогічних особливостей проведення КР у дітей із ТПМ; *системність* – єдність теоретичних знань та практичних навичок щодо формування звуковимови та поетапність здійснення КР з їх урахуванням; *функціональність* – доступність проведення КР з формування звуковимови засобами гри на трубі та змога залучення дітей із різними вадами мовлення за рахунок їх значної зацікавленості. За точністю виділення припущень щодо корекційного впливу гри на трубі використовувались: *стохастичні* методи (ймовірнісні) за умови відсутності методичних розробок з корекції звуковимови у дітей із ТПМ засобами гри на трубі; *детерміністичні* – дотримання в процесі

проведення КР отриманих при діагностуванні результатів рівня сформованості звуковимови в дітей із ТПМ.

Крім того, у дослідженні використали методи: *абдукції* – наукові розвідки щодо дотичних до гри на трубі засобів корекційного впливу; *конкретизації* – спроба виділити притаманні саме для гри на трубі як засобу корекційного впливу вправи та ігри; *аналогії* – порівняння результатів рівня сформованості звуковимови із рівнем сформованості досліджуваного феномену в нормотипічних дітей; *логічний* метод – під час розробки градації за ступенем необхідності проведення КР після проведення діагностування «мовленнєвого вдиху». Мали місце й специфічні методи дослідження: теоретичний морфологічний аналіз – особливості будови та основні порушення функціонування артикуляційного та дихального апарату дитини; *синектики* – під час дослідження впливу гри на трубі на рівень тривожності дітей із ТПМ; інтерпретаційні методики дослідження – під час виявлення рівня тривожності дітей із ТПМ та інше.

**Виклад основного матеріалу.** «Мовленнєве дихання, як дихання, що супроводжує процес мовлення, обслуговує його, є основою голосоутворення, формування мовленнєвих звуків і мелодій, є важливою частиною формування правильної звуковимови» (Бондар, 2011: 134). Саме тому велика увага під час логопедичних занять традиційно приділяється дихальним вправам.

За даними джерел із фізіології та логопедії, фізіологічне дихання виступає мимовільним та відповідає за основну функцію – забезпечення газообміну в організмі людини. Специфіка «дихальних рухів (вдих-видих) відбувається в певній послідовності й регулюється дихальним центром довгастого мозку», «...здійснюється завдяки дії відповідних м'язів, що працюють узгоджено за принципом м'язів-антагоністів» (Бондар, 2011: 134). Вдих і видих ми здійснюємо за допомогою носа, вони короткі та рівні за часом. Фаза фізіологічного дихання – вдих-видих-пауза. Коли ми говоримо, фізіологічного дихання з його коротким вдихом та видихом недостатньо, особливо під час монологічного мовлення. Для цього потрібні більший обсяг дихання, вміння його економно витратити та своєчасно відновлювати, тримати необхідний постійний дихальний запас. За даними «Дефектологічного словника» за загальною редакцією В. Бондаря та В. Синьова, «під час мовлення вдих відбувається швидше, він коротший та глибший. Час видиху значно подовжується, стає в 7–8 разів довше за час вдиху, що дає змогу вимовляти довгі мовленнєві фрази» (Бондар, 2011: 135).

Таким чином, під час процесу мовлення вдих носом ми робимо тільки на початку промови або на значних паузах. Здебільшого надалі добір повітря відбувається через рот. Видих також здійснюється переважно через рот. Дослідники наголошують саме на перевазі ротового вдиху та видиху, оскільки суто ротове дихання просто неможливе. Адже носові отвори залишаються відкритими й неминуче пропускають через себе певну кількість повітря. Як уже зазначалось, під час мовленнєвого дихання видих набагато довше вдиху. Послідовність дихання така – короткий вдих – пауза – довгий звуковий видих. Саме в цьому полягає основна відмінність мовленнєвого дихання від фізіологічного. Усі звуки нашої мови утворюються на видиху. І саме організація видиху має важливе та першочергове значення для постановки правильного мовленнєвого дихання. Показовою є необхідність тренування довгого видиху та вміння доцільно витратити запас повітря під час говоріння, при цьому вміння вдихати максимальну кількість повітря постає другорядним.

Отже, на початку занять було проведено маркерне обстеження дихання, для цього використовувалися вправи «Снігопад», «Санчата», «Футбол» (Райчук, 2010: 42–44). Робимо вдих через ніс, не піднімаючи при цьому плечі. Слідкуємо, щоб, видихаючи повітря, дитина не надувала щоки. Видих повинен бути тривалим та плавним. Під час обстеження ми спостерігали таке: а) надмірно великий вдих – 3 дітей; б) короткий або слабкий видих – 3 дітей; в) недостатня плавність видиху – 6 дітей; г) несвоєчасне добирання повітря – 3 дітей; г) прискорений темп дихання – 3 дітей. Отримання зазначених результатів зумовило напрям логопедичної роботи.

Показовим для нашого дослідження є зауваження Дж. Васи́ка щодо властивостей виконавського дихання: «постійний і свідомий вдих і видих, необхідні під час гри на духових інструментах, забезпечать більше, ніж просто тренування ваших легень та діафрагми. Вони також змушують вас тренувати хребет і тримати правильну поставу» (J. Wasik, 2020). До подібної думки схиляється у своїй статті «Чому труба – кращий інструмент для навчання?» й Н. Волкер, наголошуючи на здатності занять на трубі виявляти загальний терапевтичний вплив на організм людини, сприяти тренуваності, покращенню фізичної форми (N. Walker, 2020).

У статті «Хоровий спів як ефективний засіб всебічного розвитку дитини та формування здоров'язбережувального світогляду» нами вже було наведено якісні ознаки співочого голосу,

які впливають на покращення мовленнєвого звучання, серед них: «акустична об'ємність; дикційна розбірливість; інтонаційна звуковисотна різноманітність (відтворення звуків різної висоти); динамічна різноманітність (збільшення або зменшення гучності); логічні акценти (уміння інтонацією підкреслити важливе); орфоепічна вимова» та інше (Самарська, 2020). Крім того, нами доведено вплив вокальних вправ на формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення в дітей із ТПМ; виділено широкий спектр направленості дії вокальних вправ на мовлення, а саме: «а) розвиток дзвінкого та легкого звуку; б) відпрацювання чіткості дикції; в) зниження або повне звільнення від скутості щелепи; г) відпрацювання точної інтонації звуку; ґ) розвиток м'якого, плавного та протяжного звуковедення» (Міщенко, 2020). На нашу думку, дієвими виступають вокальні вправи й під час роботи над розвитком дихальної функції та корекції звуковимови, а саме: а) правильна співацька постава під час співу регулює та поглиблює дихання; б) вправи на розвиток тривалості видиху в ігровій, образній формі; в) вправи з використанням складів, які імітують звуки з навколишнього середовища (звуконаслідування зозулі, домашнім тваринам) тощо.

Для нашого дослідження показово, що під час утворення звуку в процесі гри на духових музичних інструментах беруть участь органи дихання, губи та язик. Робота цих складників повинна бути узгодженою, відтворюватися послідовно, в конкретно визначений момент, що забезпечить чіткий початок звуку. За визначенням О. Михайлишена, А. Михайлишеної, «завдяки злагодженості дій системи видиху, чіткої роботи язика, а також його координації з діями губ можна забезпечити їхню легку роботу, яскраве звучання» (Михайлишен, 2019: 140). Тотожність задіяних компонентів та механізму їхньої взаємодії прослідковується під час вимови звуків у мовленні та співі. Отоларингологи Б. Туханіоглу та О. Еркан у результаті проведених досліджень із впливу гри на духових інструментах на якість голосу музикантів-духовиків зазначили, що, окрім збільшення об'єму легень та покращення вокального контролю, відмічається й покращення роботи голосових зв'язок цих виконавців (B. Tuhanioğlu, S. Erkan, 2018). Так само Н. Поттер, Л. Джонсон у своїй розвідці щодо сили лицьових м'язів та язика в досвідчених трубачів зазначають про терапевтичний ефект, що здійснюється грою на трубі, а саме реабілітацію лицьових м'язів (Nancy L. Potter, Lauren R. Jonson, 2015).

Музично-педагогічні джерела свідчать, що процес гри на трубі здатен стимулювати роботу

головного мозку, покращуючи просторово-часові навички завдяки концентрації уваги високого рівня, оскільки необхідно зосереджуватись на таких компонентах, як темп, тривалість ноти, ритм, висота, а також якість звуку. Це дозволяє використовувати гру на трубі в терапевтичній роботі як засіб поліпшення когнітивних навичок. Показово, що гра на трубі корисна й для розумового розвитку. Музикування на трубі може бути привабливим та потужним стимулом, який спроможний суттєво коригувати настрої, процес мислення та фізіологічні процеси загалом. Гра на трубі має здатність трансформувати та концентрувати енергію дитини на позитивну діяльність, що, зрештою, зменшує занепокоєння та дію стресових чинників. Усе це свідчить про користь терапевтичного впливу використання гри на трубі.

Відомо, що для опанування навичками гри на трубі потрібно мати скоординовану дрібну та загальну моторику. «На відміну від інших духових інструментів, зокрема кларнету, який використовує спрощену версію 9 пальців, гра на трубі обмежена 3 пальцями, що значно ускладнює опанування цим інструментом» (Ten reasons, 2019). Зауважимо, що гра на трубі сприяє скоординованій роботі рук та очей, що, зрештою, покращує в дітей рухові навички та координаційні здібності.

Музично-педагогічні джерела свідчать, що головною умовою для забезпечення якісного виконання музичного твору на духових інструментах є «вміння музиканта правильно узгодити дихання, роботу язика, губ, пальців і слуху. Усі ці компоненти, перебуваючи в постійній ігровій взаємодії, утворюють виконавський апарат музиканта-духовика, основу його фахової діяльності» (Гладких, 2010).

Під час виконання дихальних вправ у процесі гри на трубі показовим стає, наскільки дитина правильно витримує силу, направленість та тривалість струменю повітря, що видихається. За визначенням В. Подольчук, «гра на опорі дозволяє контролювати й управляти диханням, за рахунок чого з'являється правильна атака звуку й артикуляція» (Подольчук).

Як вже зазначалось, звукоутворення під час гри на трубі відбувається шляхом злагодженої роботи язика, щік, губ, а для дитини, яка не розмовляє (немовленнєва), цей процес дає змогу побачити, наскільки правильно вона виконала вправи, та заохочує її до подальших занять.

Виконавське мистецтво музиканта пов'язане з окремими прийомами гри на інструменті. Характер цих прийомів залежить від специфіки окремого інструмента. У виконавців, які грають на



духових інструментах, техніка виконання залежить від координації губних м'язів, м'язів язика, дихальної системи та роботи пальців рук. Кожен із цих елементів виконує свої функції в процесі виконання та знаходиться в чіткій взаємодії. Наприклад, для відтворення певного звуку потрібно водночас виконати певний рух язиком, зафіксувати положення губних м'язів, подати необхідну кількість повітряної маси та скеровувати пальцями механізм труби. Повна координація цих рухів досягається щоденними вправами та вихованням музичного мислення, які й керують виконавським апаратом трубача.

На роботі виконавського апарату засновані технічні прийоми початку звуку, звуковедення, способів закінчення та прийомів поєднання звуків. Із цього складається техніка виконання штрихів на трубі. Штрихи розподіляються на дві групи: 1) штрихи, які виконуються атакою язика, – деташе, маркато мартеле, стаккато, стакатіссімо, нон легато, портато; 2) штрихи, які виконуються без атаки язика, – легато, маркіроване легато. Також існують спеціальні прийоми гри на трубі, такі як фрулято, глісандо, губні трелі.

Усі ці штрихи та виконавські прийоми є звуковим відображенням технічних можливостей трубача. Вони надають звучанню чіткості та визначеності. Розуміння штрихів та використання їх на практиці є досить складним процесом. Тут потрібна певна професійна підготовка, обдарованість та загальномузична культура. Знання штрихів необхідно кожному виконавцю, бо без окремо виконаного не може бути правильно зіграна ні музична фраза загалом, ні навіть окремий звук. Широке вивчення їх допоможе краще долати труднощі навчання гри на трубі й цим буде допомагати підвищенню виконавської майстерності.

У традиційній логопедичній практиці для кращої роботи артикуляційного апарату використовуються спеціальні вправи (статичні та динамічні), які допомагають тренувати м'язи язика, губ, щік та м'якого піднебіння. У роботі «Домашній логопед: Ефективний курс для занять з дітьми» нами зазначалось, що «перш ніж почати роботу над «важкими звуками», дитину потрібно навчити звертати увагу на те, як можна керувати потоком повітря під час дихання» (Райчук, 2010: 58). Практичне використання на логопедичних заняттях засобу гри на трубі значно пришвидшує та оптимізує цей процес.

Після проведення КР засобами гри на трубі, завдяки системі спеціальних дихальних вправ, які діти виконували під час логопедичних та музичних занять, спостерігається: а) засвоєння дітьми правил

плавного мовленнєвого висловлювання; б) нормалізація голосу; в) поліпшення інтонаційної виразності мовлення; в) фіксація щік (м'язовий контроль); г) тривалість видиху була помірною; г) дитина не втомлювалася, проте вважаємо за необхідне продовжити термін корекційної роботи для відстеження більш повної динаміки корекційних змін.

**Висновки.** Проведене дослідження показало, що існує стійка тенденція щодо збільшення кількості дітей із тяжкими порушеннями мовлення. При цьому порушення мовлення часто має комбінований характер та ускладнюється (обтяжується) іншими порушеннями. Аналіз логопедичних джерел засвідчує, що діти з ТПМ мають порушення дихання, артикуляції, дрібної та загальної моторики. Слід урахувати, що корекційна робота логопеда щодо покращення мовлення дітей із порушеннями розвитку має проводитися комплексно, у взаємодії з реабілітологом, психологом, неврологом, музикантом та іншими спеціалістами та при обов'язковому залученні батьків.

Безумовно, поєднання музичних, вокальних, танцювальних засобів під час проведення логопедичних занять є доволі розповсюдженим та дієвим інструментарієм (логоритмічні вправи та заняття, на яких дитина виконує під акомпанемент різні рухові вправи, допомагають розвивати ритм, темп, паузацію та інше).

Серед складників, які прямо чи опосередковано піддаються корекції засобами гри на трубі та впливають на розвиток мовлення в дітей із ТПМ, слід назвати: а) координацію дихання та роботи м'язів губ, язика, рук; б) покращення артикуляції; в) збільшення життєвої ємності легень (ЖЄЛ); г) поліпшення постави; г) розвиток дрібної та загальної моторики; д) поліпшення загальних когнітивних якостей (збільшення концентрації уваги); е) зниження рівня тривожності та інше.

Серед чинників, які впливають на успішність проведення логопедичної роботи засобами гри на трубі та впливають на розвиток мовлення в дітей із ТПМ, слід назвати: а) налагодження контакту між дитиною та музикантом; б) умотивованість самої дитини до занять на трубі; в) дотримання гігієнічних норм; г) позитивність емоційного стану в процесі навчання гри на трубі та задоволення від отриманих результатів; г) самоконтроль за положенням органів артикуляції; д) взірць власного, вільного від судом звуковедення (у разі заїкання).

Серед особливостей корекції мовлення засобами гри на трубі в дітей із ТПМ слід зазначити: а) відпрацювання видиху – коли дитина дмухає в мундштук, то тільки при інтенсивному, направленому, тривалому видиху утворюється звук;



б) відпрацювання положення губ – задля того, щоб узяти певну ноту, необхідно утримувати губи в певному положенні; в) відпрацювання координації артикуляційного та дихального апаратів; г) відпрацювання переключення роботи артикуляційного та дихального апарату; ґ) вирівнювання положення тіла та покращення постави – за рахунок необхідності утримувати трубу обома руками при рівному положенні тіла; д) відпрацювання координації роботи рук, пальців – залежність висоти та точності відтворення ноти від сили натиску на клапани; е) тренування витривалості артикуляційних м'язів (навіть за наявності порезу, гра на трубі сприяє покращенню та зменшенню його проявів).

У контексті позитивної динаміки щодо розвитку звуковимови в дітей із ТПМ під час використання засобу гри на трубі слід відмітити: а) у дитини з алалією не спостерігається значних змін; б) дитина із заїканням правильно вимовляє звуки, проте гра на трубі слугує взірцевим звуковеден-

ням (без судом), що надихає дитину; в) під час роботи з дизартрією засобами гри на трубі – автоматизація «Р, Л».

У результаті загального впливу на процес мовлення досліджуваної групи дітей було зафіксовано значне поліпшення плавності та чіткості вимови як окремих звуків, так і цілих слів та фраз.

Отже, вважаємо використання засобу гри на трубі дієвим інструментарієм у логопедичній роботі, проте розглядаємо його як додатковий, доцільний у поєднанні із іншими методами та засобами. Дослідження не висчерпує усіх аспектів логопедичного впливу засобу гри на трубі на мовлення дітей із ТПМ. Серед перспектив подальших наукових розвідок убачаємо доцільним проведення формувального експериментального дослідження щодо логопедичного впливу на мовлення дітей із ТПМ засобами гри на трубі (більш тривалий період) та в поєднанні з використанням вокальних вправ.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дефектологічний словник: навч. посіб. / за ред. І. В. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
2. Гладких А. В. Специфічні основи техніки звукодобування на духових інструментах. Культура України. 2010. Вип. 30. URL: [https://ic.ac.kharkov.ua/nauk\\_rob/nauk\\_vid/rio\\_old\\_2017/ku/kultura30/24.pdf](https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/ku/kultura30/24.pdf) (дата звернення: 19.11.2021).
3. Марченко І. С. Педагогічні технології комунікативного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення (логопедична робота) : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. Спец.: Корекційна освіта (логопедія і спеціальна психологія). 1-е вид. Київ : ДІА, 2016. 148 с.
4. Марценюк Г. П. Атака звука, артикуляція та функції язика при грі на тромбон. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (54) лютий. С. 524–529.
5. Міщенко О. А. Вокальні вправи та вокально-ритмічні ігри як засоби формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Актуальні питання спеціальної та інклюзивної освіти: зб. наук. пр. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. Харків, 2020. С. 237–242.
6. Михайлишена О., Михайлишена А. Специфічні основи техніки формування виконавського дихання під час гри на мідних духових інструментах. Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, Ін-т педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26 (1). Ч. 2. С. 136–141. doi: 10.32626/2309-9763.2019-26-2.136-141.
7. Подольчук В. Роль виконавського дихання та артикуляції при грі на трубі. Библиотека online. URL: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9182&chapter=1> (дата звернення: 18.11.2021).
8. Райчук М. І., Посохова І. І. Домашній логопед: Ефективний курс для занять з дітьми. Харків : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2010. 128 с.
9. Самарська О. Л., Міщенко О. А. Хоровий спів як ефективний засіб всебічного розвитку дитини та формування здоров'язбережувального світогляду. Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць X Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020.
10. Шеремет М. К. Бази́ма Н. В. Мороз О. В. Проблема мовленнєвої тривожності у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями. *Логопедія*. 2015. № 5. С. 94–100.
11. Tuhanioglu B., Erkan S. Assessment of the effects of wind instruments on voice quality. *KBB–Forum: Electronic journal of otolaryngology – Head and neck surgery*. 2018. 17(4). P. 131–137. URL: <http://kbb-forum.net/journal/text.php?lang=en&id=415> (дата звернення: 19.11.2021).
12. Potter N. L., Johnson L. R., Johnson S. E., VanDam M. Facial and Lingual Strength and Endurance in Skilled Trumpet Players. *Med Probl Perform Art*. 2015 Vol. 30. № 2. Jun. P. 90–95. doi: 10.21091/mppa.2015.2015. PMID: 26046613 (дата звернення 17.11.2021).
13. 10 reasons why you should learn to play the trumpet. By CMUSE, 2019. June 29. URL: <https://www.cmuse.org/reasons-learn-to-play-trumpet/> (дата звернення: 15.11.2021).
14. Walker N. Why is the trumpet the best instrument to learn? Normans musical instrumens. URL: <https://www.normans.co.uk/blogs/blog/why-is-the-trumpet-the-best-instrument-to-learn> (дата звернення: 18.11.2021).
15. Wasik. J. Korzyści płynące z grania na instrumentach dętych - Web Arka. *Kultura i społeczeństwo*. 2021. 15 stycznia. URL: <http://webarka.pl/korzysci-plynace-z-grania-na-instrumentach-detych/> (дата звернення: 20.11.2021).

## REFERENCES

1. Defektolohichni slovnyk [Defectological dictionary]. Kyiv: "MP Lesia" [in Ukrainian].
2. Hladkykh A. V. Spetsyfichni osnovy tekhniky zvukodobuvannia na dukhovykh instrumentakh [Specific basics of sound production technique on wind instruments]. Culture of Ukraine, 2010, Vup. 30. [in Ukrainian]. URL: [https://ic.ac.kharkov.ua/nauk\\_rob/nauk\\_vid/rio\\_old\\_2017/ku/kultura30/24.pdf](https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/ku/kultura30/24.pdf).
3. Marchenko I. S. Pedahohichni tekhnolohii komunikatyvnoho rozvytku ditei iz tiazhkymy porushenniamy movlennia (lohopedychna robota) [Pedagogical technologies of communicative development of children with severe speech disorders (speech therapy work)]. 1-e vyd. Kyiv: DIA, 2016 [in Ukrainian].
4. Martseniuk H. P. Ataka zvuka, artykuliatsiia ta funktsii yazyka pry hri na trombon [Sound attack, articulation and language functions when playing the trombone]. A young scientist, 2018, № 2(54), pp. 524–529 [in Ukrainian].
5. Mishchenko O. A. Vokalni vpravy ta vokalno-rytmichni ihry yak zasoby formuvannia intonatsiino-rytmichnoi storony movlennia u ditei starshoho doshkilnoho viku iz ZNM [Vocal exercises and vocal-rhythmic games as a means of forming the intonation-rhythmic side of speech in children of senior preschool age with ASD]. Current issues of special and inclusive education: Coll. Science. KhNPU Ave. GS Frying pans. Kharkiv, 2020, pp. 237–242 [in Ukrainian].
6. Mykhailyshen O., Mykhailyshena A. Spetsyfichni osnovy tekhniky formuvannia vykonavskoho dykhannia pid chas hry na midnykh dukhovykh instrumentakh [Specific bases of technique of formation of executive breath during playing on brass instruments]. Pedagogical education: theory and practice: coll. Science. pr. / Kamyants-Podilskyi National Univ. I. Ogienko, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kamianets-Podilskyi, 2019, Vup. 26(1), P. 2, pp. 136–141. doi: 10.32626/2309-9763.2019-26-2.136-14 [in Ukrainian].
7. Podolchuk V. Rol vykonavskoho dykhannia ta artykuliatsii pry hri na trubi [The role of performing breathing and articulation in playing the trumpet]. Online library. URL: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=9182&chapter=1>.
8. Raichuk M. I., Posokhova I. I. Domashnii lohoped: Efektyvnyi kurs dlia zaniat z ditmy [Home speech therapist: An effective course for classes with children]. Kharkiv: Knyzhkovyi klub "Klub simeinoho dozvillia", 2010 [in Ukrainian].
9. Samarska O. L., Mishchenko O. A. Khorovyi spiv yak efektyvnyi zasib vsebichnoho rozvytku dytyny ta formuvannia zdorov'ia zberezhuvalnoho svitohliadu [Choral singing as an effective means of comprehensive development of the child and the formation of a healthy worldview]. Health pedagogy: coll. Science. pr. X Всеукр. scientific-practical conf. Kharkiv: KhNPU named after GS Frying pans, 2020, [in Ukrainian].
10. Sheremet M. K. Bazyma N. V. Moroz O. V. Problema movlennievoi tryvozhnosti u ditei z tiazhkymy movlennievymy porushenniamy [The problem of speech anxiety in children with severe speech disorders]. *Speech therapy*. 2015, № 5, pp. 94–100 [in Ukrainian].
11. Tuhanioglu B., Erkan S. Assessment of the effects of wind instruments on voice quality. KBB–Forum: Electronic journal of otolaryngology – Head and neck surgery, 2018, 17(4), pp. 131–137. URL: <http://kbb-forum.net/journal/text.php?lang=en&id=415>.
12. Potter N. L., Johnson L. R., Johnson S. E., VanDam M. Facial and Lingual Strength and Endurance in Skilled Trumpet Players. *Med Probl Perform Art.*, 2015, Vol. 30, № 2, Jun., pp. 90–95. doi: 10.21091/mppa.2015.2015. PMID: 26046613.
13. 10 reasons why you should learn to play the trumpet. By CMUSE-June 29, 2019. URL: <https://www.cmuse.org/reasons-learn-to-play-trumpet/>.
14. Walker N. Why is the trumpet the best instrument to learn? Normans musical instrumens. URL: <https://www.normans.co.uk/blogs/blog/why-is-the-trumpet-the-best-instrument-to-learn>.
15. Wasik. J. Korzyści płynące z grania na instrumentach dętych – Web Arka. Kultura i społeczeństwo, 2021, 15 stycznia. URL: <http://webarka.pl/korzysci-plynace-z-grania-na-instrumentach-detych/>.

УДК 378.147: [37.011.3-051]:616-036.Н COVID-19  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-29>

**Олена СЕРГІЙЧУК,**  
*orcid.org/0000-0002-2003-1122*  
кандидат історичних наук, доцент,  
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(Переяслав, Київська область, Україна) [serghichukolena@gmail.com](mailto:serghichukolena@gmail.com)

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ COVID-19 І ВИКЛИКІВ ЧАСУ

*У статті розкрито проблему підготовки майбутніх педагогів в умовах модернізації вищої освіти і викликів часу, зокрема Covid-19. Акцентовано увагу на проблемі залучення абітурієнтів до університету, на освітньому процесі у закладі вищої освіти. Розкрито особливості дистанційного навчання на прикладі Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Автором зазначено, що дистанційне навчання сприяло досягненню поставлених дидактичних завдань, спрямованих на забезпечення якості та ефективності реалізації педагогічної освіти в університеті. Наголошено, що підготовка майбутніх педагогів в умовах карантину спрямована на глибше розуміння інформаційних технологій, які сприяють формуванню інформаційних компетенцій у майбутнього педагога, а засоби дистанційного навчання дають змогу кожному студенту отримувати освітні послуги безпечно на платформах Zoom та Microsoft Teams, що використовуються в університеті.*

*Автором зазначено, що у сучасних умовах відбувається поглиблення протиріч між вимогами до особистості і діяльності вчителя та рівнем готовності випускників педагогічних навчальних закладів до виконання ними своїх професійних функцій, а також між типовою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчим характером його діяльності. Ці протиріччя вимагають оновлення змісту освіти, вдосконалення і подальшого розвитку методів та форм навчання.*

*Відмічено, що успіх інноваційних змін у вищій школі насамперед залежить саме від майбутнього педагога, його творчого потенціалу, готовності до безперервної самоосвіти, здатності до гнучкого педагогічного мислення, гуманістичної спрямованості особистості, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями. Саме тому особливу роль у забезпеченні позитивних змін у системі освіти має вирішити удосконалення професійної компетентності педагогічних кадрів і підвищення їхнього науково-методичного та загальнокультурного рівня. Формування високого рівня професійної компетентності майбутніх педагогів – один із основних напрямів реформування вищої освіти.*

**Ключові слова:** освітній процес, майбутні педагоги, викладач, університет, дистанційне навчання, заклад вищої освіти, пандемія, COVID-19.

**Olena SERGHICHUK,**  
*orcid.org/0000-0002-2003-1122*  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of General Pedagogic and Pedagogic of Higher School  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) [serghichukolena@gmail.com](mailto:serghichukolena@gmail.com)

## TRAINING FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF COVID-19 AND THE CHALLENGE OF TIME

*The article reveals the problem of training future teachers in the context of modernization of higher education and time, in particular Covid-19. The attention is focused on the problem of attracting applicants to the university, the educational process in the institution of higher education. The features of distance learning are revealed on the example of the of Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. The author noted that distance learning contributed to the achievement of the set didactic tasks aimed at ensuring the quality and effectiveness of the implementation of pedagogical education at the university. It was emphasized that the training of future teachers in quarantine is aimed at a deeper understanding of information technologies that contribute to the formation of information competencies in a future teacher, and distance learning tools allow each student to receive educational services safely on the Zoom and Microsoft Teams platforms used at the university.*

*The author notes that in modern conditions there is a deepening of contradictions between the requirements for the personality and activities of a teacher and the level of readiness of graduates of pedagogical educational institutions to perform their professional functions; between the typical training system and the individual and creative nature of his activities. These contradictions require updating the content of education, improving and further developing methods and forms of teaching.*

*It is noted that the success of innovative changes in higher education primarily depends on the actual future teacher; his creative potential, readiness for continuous self-education, ability to flexible pedagogical thinking, humanistic orientation of the individual, mastery of innovative pedagogical technologies. That is why a special role in ensuring positive changes in the education system should be solved by improving the professional competence of teaching staff and increasing their scientific, methodological and general cultural level. Formation of a high level of professional competence of future teachers is one of the main directions of reforming higher education.*

**Key words:** educational process, future teachers, teacher, university, distance learning, higher education, pandemic, COVID-19.

**Постановка проблеми.** Система євроінтеграційних змін в Україні вимагає створення нової моделі педагогічної освіти, що є певним поворотним моментом у перегляді загалом освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах Covid-19. Модернізація системи вищої освіти вимагає покращення системи підготовки майбутніх педагогів для закладів загальної середньої освіти; оновлення навчальних програм підготовки і спрямування їх на оволодіння новими компетенціями, ефективними формами та методами сучасного навчання в умовах Covid-19.

Як зазначає член групи із розроблення нового Державного професійного стандарту за професіями вчителів Лілія Гриневич, «усі зміни, які приходять до сучасної школи, залежать насамперед від професійних якостей учителя; саме вчителю треба адаптуватися до сучасних реалій, які спонукають до пошуку нових форм надання освіти з метою поліпшення її якості та доступу до неї, зокрема в умовах соціального дистанціювання під час пандемії; саме на заклади вищої освіти покладається відповідальність за розробку сучасних освітніх програм, за якими готують майбутніх педагогів в університетах (Дистанційне навчання..., 2021)».

Перехід від концепції функціональної підготовки до концепції розвитку особистості передбачає індивідуалізований характер освіти, що дозволяє враховувати можливості кожної конкретної людини і сприяти її самореалізації та розвитку.

**Аналіз досліджень.** Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх педагогів окреслено у наукових працях В. Бондар, І. Зязюн, З. Курлянд, Л. Хомич, В. Стастьоніна та інших; використання технологій навчання у підготовці нової генерації майбутніх педагогів досліджували Т. Алексеєнко, І. Богданова, О. Євдокимова, М. Жалдак, Н. Клокар, А. Нісімчук; проблеми дистанційної освіти у вищій школі розглядають В. Бондаренко, В. Кухаренко, О. Муковіз, О. Рибалко, Н. Сиротенко та інші. Нині у закладах вищої освіти накопичується досвід підготовки майбутніх педагогів до педагогічної діяльності в умовах Covid-19.

**Мета статті.** У статті розкрито деякі аспекти підготовки майбутніх педагогів в умовах Covid-19.

На прикладі Університету Григорія Сковороди у Переяславі окреслено основні проблеми освітнього процесу в університеті та шляхи їх вирішення та удосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Завдання сучасного закладу вищої освіти – підготувати компетентного вчителя, здатного працювати в нових умовах; застосовувати інноваційні технології, що реалізуються у педагогічній практиці; позитивно впливати на педагогічну систему і змінювати її. Засвоєння майбутнім педагогом психолого-педагогічних та фахових знань, формування практичних навичок і вмінь, розвиток творчих можливостей, загальної культури становлять основу його професійної підготовки.

У сучасних умовах відбувається поглиблення протиріч між вимогами до особистості і діяльності вчителя та рівнем готовності випускників педагогічних навчальних закладів до виконання ними своїх професійних функцій; між типовою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчим характером його діяльності. Ці протиріччя вимагають оновлення змісту освіти, удосконалення та подальшого розвитку методів і форм навчання.

Успіх інноваційних змін у вищій школі насамперед залежить саме від майбутнього педагога, його творчого потенціалу, готовності до безперервної самоосвіти, здібності до гнучкого педагогічного мислення, гуманістичної спрямованості особистості, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями. Саме тому особливу роль у забезпеченні позитивних змін у системі освіти має вирішити удосконалення професійної компетентності педагогічних кадрів і підвищення їхнього наукового-методичного і загальнокультурного рівня. Формування високого рівня професійної компетентності майбутніх педагогів – один із основних напрямів реформування вищої освіти.

У нинішніх умовах, коли країна знаходиться в умовах пандемії, це змушує кожен заклад вищої освіти шукати альтернативи освітнього процесу, висуваючи нові вимоги до викладача. Дистанційна освіта розширює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який має координувати освітній процес; постійно удосконалювати навчальні курси, які він викладає;



підвищувати власну активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інноваційних педагогічних технологій.

Ми можемо сказати, що не все так гладко відбувається в освітньому процесі кожного вишу нині, зустрілись і ми із труднощами у нашому університеті. Однією із великих проблем залишається зменшення живого спілкування зі здобувачами освіти або власне його відсутність під час проведення онлайн-лекцій, завантаження студентів видами самостійних робіт, неможливість повторного складання практичних занять тощо.

Університет Григорія Сковороди у Переяславі є технічно оснащеним і підготовленим до викликів часу. Лекції і практичні заняття зі студентами проводились із використанням серверу Google Classroom; знання студентів оцінювались із виступів-презентацій, доповідей, рефератів-виступів, які прикріплювалися до платформ Zoom, Microsoft Teams, що дає змогу побачити їх кожному учаснику освітнього процесу і доповнити. Реферативні матеріали студенти не лише озвучували, але і надсилали для звітності на електронну адресу кафедри. Неодмінною формою перевірки знань у ЗВО залишається тестування у кінці кожного заняття і підсумковий модульний контроль у кінці семестру на платформі Moodle.

Готуючись до викладання навчального курсу, кожен викладач має обов'язково враховувати наступність педагогічних принципів:

- студент є головною особою;
- створення зручного і зрозумілого освітнього простору;
- від навчання до самонавчання;
- визначення стратегій навчання;
- передбачення способів самоорганізації, самоконтролю і самокерування студентів;
- формування відповідних компетентностей;
- інтерактивність навчання і співробітництво всіх суб'єктів освітнього процесу (Лотоцька, Пасічник, 2020).

Із переходом на дистанційну форму навчання на платформах Zoom, Microsoft Teams студенти використовували надані їм переваги навчання, зокрема:

- можливість бути присутніми на лекційному чи практичному занятті, не виходячи із дому;
- здатність виконувати завдання протягом певного часу;
- можливість бути присутніми «частково», коли викладач та інші студенти не бачать обличчя один одного; інколи не відповідати на запитання, пояснюючи це проблемами з Інтернетом та поганим зв'язком;

– участь у підборі відеоматеріалів і доступ до інформації для створення відповіді до завдань, поставлених запитань тощо (Кухаренко, Бондаренко, 2021).

Слід відмітити, що успішність дистанційного навчання залежить від умінь студентів до самоорганізації, від їхньої відповідальності та рівня мотивації і свідомості навчання.

Відгуки студентів університету щодо онлайн-навчання були позитивними, оскільки віртуальний клас не лише допоміг систематизувати навчання, але і спростив систему оцінювання. За потреби викладач швидко міг надати коментарі до виступу і кожної роботи, надісланих студентами у Google Classroom, надати коментарі до кожної виконаної роботи або роз'яснення окремому студенту чи всій групі.

Основними інструментами, використаними викладачами Університету Григорія Сковороди у Переяславі для дистанційного навчання в умовах Covid-19, стали:

- віртуальні класи для систематизації груп на платформі Google Classroom та Moodle;
- спеціальні платформи для проведення регулярних лекційних і практичних занять у реальному часі: Zoom, Microsoft Teams;
- наявні підручники, розміщені в електронній базі університету;
- мультимедійні відео– та аудіоматеріали, сумісні із віртуальним класом.

Із метою ефективності викладання навчального курсу і налагодження взаємодії зі студентами під час освітнього процесу в умовах пандемії слід дотримуватися таких критеріїв:

- стислість і лаконічність;
- чіткість і зрозумілість;
- коректність поставлених запитань;
- чітко окреслені часові межі;
- диференціація складності відповідно до психологічних і вікових особливостей здобувачів.

Популярності серед студентів набувають Zoom-конференції, зокрема щорічна Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених, аспірантів і студентів «Основні напрями розвитку наукових досліджень молодих учених», яка проходить двічі на рік і сприяє залученню студентів та викладачів до розгляду важливих тем освітньої діяльності.

Саме період пандемії в Україні зумовив необхідність застосування найшвидшої трансформації педагогічної діяльності та методики оцінювання студентів, що призвело до збільшення навантаження на науково-педагогічних працівників, враховуючи не лише навчання формату програмного

забезпечення і спільну практичну діяльність кожної кафедри. Варто наголосити, що на одному з етапів адаптації в умовах пандемії важливою є успішність проведення онлайн-занять кожним викладачем університету із відповідною фіксацією запису лекції чи практичного заняття незалежно від платформи і скріншотів проведеної роботи для семестрової звітності викладача як учасника освітнього процесу. Швидке реагування на вимоги часу вишу змусило викладачів бути більш гнучкими і відповідальними в умовах карантину, працювати на високій працездатності та взаємній відповідальності.

Попереду у кожного з нас 2022 рік, який несе нові правила вступу до навчання у закладах вищої освіти. Вступаючи на 1-й рік навчання у виш, вступники зможуть скористатися дійсними сертифікатами 2019, 2020, 2021 і, відповідно, 2022 року. Кожен ЗВО у своїх правилах визначить мінімальний прохідний бал із конкурсних предметів, із якими вступника допускають до участі у конкурсному відборі. 2020/2021 навчальний рік є Роком математики в Україні, який стимулював як батьків, так і учнів прикласти максимум зусиль до ретельного вивчення математики задля вступу до педагогічного факультету, менеджменту і мистецтва спеціальності 013 Початкова освіта і спробувати мати бюджетне місце. Адже майбутньому абітурієнту потрібно не просто добре скласти тест із певної дисципліни, але й отримати високі конкурсні бали саме із тих предметів, які потрібні для вступу на бажану спеціальність.

Із кожним роком стає все важче закладу вищої освіти заповнити надані Міністерством освіти і науки бюджетні місця, ще складніше – залучити контрактників до навчання. Хоча профорієнтаційна робота, що здійснюється університетом, триває щоденно, все більше випускників шкіл м. Переяслава намагаються спробувати здобути освіту за кордоном або подаль від домівки, щоб стати дорослими і самостійними.

Інновація Міністерства освіти і науки України щодо заходів удосконалення освітньої мережі органами місцевого самоврядування через реалізацію адміністративно-територіальної реформи та відповідно до перспектив упровадження із 2027 року профільної освіти свідчить про те, що у деяких закладах середньої освіти припиняється набір учнів до 10-11 класів, зокрема у Київській області та в нашому місті Переяславі. Із 2024 року настають нелегкі часи набору для всіх вишів і для Університету Григорія Сковороди зокрема. У свою чергу, це змусить університет продумувати шляхи залучення абітурієнтів, кількість яких

щороку зменшується. Альтернативою, можливо, буде відкриття при виші коледжу, який сприятиме наступності вступу і забезпеченню абітурієнтами.

Нині кожний сучасний заклад загальної середньої освіти шукає конкурентоспроможного випускника, майбутнього педагога, здатного швидко пристосовуватися до вимог суспільства, який вправно володіє інноваційними педагогічними технологіями та оперує ними в мережі Інтернет.

Слід зазначити, що під час пандемії освітній процес в університеті розкрив деякі недоліки та переваги. Насамперед викладачі та студенти змушені були досить швидко пристосуватися до нової реальності життя в умовах Covid-19. Якщо розглядати адаптацію викладача та його реакцію на виклики, то чітко ми можемо сказати, що полегшення у роботі викладача університету не відбулося, адже значно більше часу витрачається на підготовку та організацію проведення дистанційного курсу (розміщення навчальних курсів на платформах Google Classroom, Moodle) є малоефективними без комунікації між викладачем і студентом із можливістю оперативних відповідей і роз'яснень навчального матеріалу). Все ж практичні курси на платформах Zoom, Microsoft Teams дозволяли співпрацювати викладачу і студенту, але стрімка обмеженість у часі не давала змоги розкритися кожному студенту і реалізуватися на занятті.

Підвищення якості вищої педагогічної освіти, забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації освітнього процесу у закладах вищої освіти на засадах гуманності, розвитку і саморозвитку студентів та передбачає використання інформаційно-комп'ютерних технологій і мультимедійних засобів навчання; індивідуалізації освітнього процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів; поширення електронних засобів навчання, комп'ютерних навчальних програм; технічну і технологічну модернізацію навчальних лабораторій; використання сучасних систем контролю якості знань студентів і проведення моніторингу якості освіти.

Зазначені вимоги до майбутнього педагога як фахівця на глобальному ринку праці набули особливого звучання під час розроблення стратегій академічної мобільності, окреслених у Педагогічній Конституції Європи. У ній зазначено, що характерною особливістю становлення і функціонування нового вчителя є високий рівень його академічної мобільності – здатності адекватно реагувати на зміни педагогічної реальності, знаходити відповіді на виклики епохи, пересуватись у педагогічному просторі відповідно до завдань,

актуалізованих суспільною освітньою політикою або ж у відповідь на зміну життєвих обставин (Педагогічна Конституція Європи..., 2013: 115).

**Висновки.** На нашу думку, дистанційне навчання не може повністю замінити звичну очну освіту, однак його переваги слід використовувати у традиційному навчанні, оскільки воно довело свою педагогічну ефективність під час

широкого залучення мультимедійних ресурсів із метою покращення навчання у ЗВО, комфортного проведення навчальних занять і консультацій на відстані, більш гнучкого підходу до конкретного студента, індивідуалізації навчання з урахуванням потреб кожного, що дає змогу університету залишитися конкурентоздатним у світовому освітньому просторі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дистанційне навчання: сучасний формат освіти, який має лишатися. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517> (дата звернення: 23.11.2021)
2. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія. За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. URL: [https://duan.edu.ua/images/News/UA/Departments/Management/2020/monograph\\_ekstr\\_dyst\\_navch.pdf](https://duan.edu.ua/images/News/UA/Departments/Management/2020/monograph_ekstr_dyst_navch.pdf) (дата звернення: 23.11.2021)
3. Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 25.11.2021)
4. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111-116. URL: [http://www.arpue.npu.edu.ua/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy\\_2013\\_3\\_17](http://www.arpue.npu.edu.ua/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy_2013_3_17) (дата звернення: 25.11.2021)

#### REFERENCES

1. Dystantsiine navchannia: suchasnyi format osvity, yakyi maie lyshatysia [Distance learning: a modern format of education that must remain] URL.: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517> (Last accessed: 23.11.2019) [in Ukrainian].
2. Kukharenko V.M., Bondarenko V.V. Ekstrene dystantsiine navchannia v Ukraini: monohrafiia / Za red. V.M. Kukharenka, V.V. Bondarenka. Kharkiv: Vyd-vo KP «Miska drukarnia» [Emergency distance learning in Ukraine: Monograph] URL.: [https://duan.edu.ua/images/News/UA/Departments/Management/2020/monograph\\_ekstr\\_dyst\\_navch.pdf](https://duan.edu.ua/images/News/UA/Departments/Management/2020/monograph_ekstr_dyst_navch.pdf) (Last accessed: 23.11.2019) [in Ukrainian].
3. Lototska A., Pasichnyk O. Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli. Metodichni rekomendatsii [Lototskaya A., Pasechnik O. Organization of distance learning at school. Methodical advice]. URL.: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf>. (Last accessed: 25.11.2019) [in Ukrainian].
4. Pedahohichna Konstytutsiia Yevropy. Preambula. *Yshcha osvita Ukrainy* [Pedagogical Constitution of Europe Preamble // Higher Education of Ukraine]. 2013. № 3. P. 111-116. (Last accessed: 25.11.2019) [in Ukrainian].

УДК 378.091.26:53-047.22

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-30>**Анатолій СІЛЬВЕЙСТР,***orcid.org/0000-0002-3633-3910*

доктор педагогічних наук,

професор кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) *silveystram@gmail.com***Микола МОКЛЮК,***orcid.org/0000-0002-8717-5940*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) *tokljuk@gmail.com***Михайло ЛИСИЙ,***orcid.org/0000-0002-5155-966X*

кандидат фізико-математичних наук,

доцент кафедри загальної фізики

Вінницького національного технічного університету

(Вінниця, Україна) *m.lysyi64@gmail.com*

## ДІАГНОСТИКА, ОЦІНЮВАННЯ І КОНТРОЛЬ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ІЗ КУРСУ ЗАГАЛЬНОЇ ФІЗИКИ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

У статті теоретично обґрунтовано і розглянуто діагностику, оцінювання і контроль предметних компетентностей із курсу загальної фізики у майбутніх учителів природничих наук. Звернуто увагу на те, що застосування рейтингової системи контролю та оцінки результатів навчання не лише дає змогу глибше і цілісніше відображати динаміку навчальних досягнень студентів, але і підвищує надійність модульної технології. Наочно висвітлено спрямованість на збільшення самостійної навчальної діяльності, встановлено паритетні відносини суб'єктів освітнього процесу, індивідуалізацію навчання, покроковий контроль результатів освоєння модульної програми.

Розкрито основні завдання навчання фізики під час підготовки студентів нефізичних спеціальностей педагогічних ЗВО і звернуто увагу на системний контроль їхніх предметних компетентностей. Проаналізовано сучасні підходи до формування рейтингової оцінки майбутніх учителів природничих наук під час вивчення дисципліни «Загальна фізика». Наведено вимоги і критерії оцінювання сформованості знань, умінь і навичок та методів діяльності. Систематизовано та обґрунтовано види, форми, засоби, методи і функції контролю знань студентів із курсу загальної фізики.

У статті також зазначено, що завдання, котрі виносяться на контроль знань, мають різні цілі (формування світогляду, професійно-прикладні, фундаментальна підготовка тощо), тобто становлять так звану цільову установку. Вони перевіряють знання студентами понять, означень та засвоєння ними зв'язків між явищами, поняттями і законами споріднених природничих наук, формування вмінь; містять формулювання законів, явищ, процесів, експериментальних фактів.

Отже, застосовуючи діагностику різного виду, оцінювання і контроль предметних компетентностей у майбутніх учителів природничих наук із курсу загальної фізики, нам удалося з'ясувати умови та обставини, за яких триває освітній процес, і провести прогнозування подальшого розвитку результатів освітньої діяльності.

**Ключові слова:** діагностика, оцінювання, контроль, предметні компетентності, дисципліна «Загальна фізика», навчальні досягнення, майбутні вчителі природничих наук.



**Anatoli SILVEISTR,**  
orcid.org/0000-0002-3633-3910  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of Physics and Methods of Teaching Physics, Astronomy  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) silveystam@gmail.com

**Mykola MOKLIUK,**  
orcid.org/0000-0002-8717-5940  
PhD (in Pedagogical Sciences),  
Associate Professor of Physics and Methods of Teaching Physics, Astronomy  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) mokljuk@gmail.com

**Mykhailo LYSYI,**  
orcid.org/0000-0002-5155-966X  
PhD (in Physics and Mathematics),  
Associate Professor of General Physics  
Vinnytsia National Technical University  
(Vinnytsia, Ukraine) m.lysyi64@gmail.com

## DIAGNOSIS, EVALUATION AND CONTROL OF SUBJECT COMPETENCIES FROM THE COURSE OF GENERAL PHYSICS IN FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES

*The article theoretically substantiates and considers diagnostics, assessment and control of subject competencies in the course of general physics in future science teachers. Attention is drawn to the fact that the use of rating system for monitoring and evaluation of learning outcomes not only allows a deeper and holistic reflection of the dynamics of student achievement, but also increases the reliability of modular technology. The orientation on increase of independent educational activity is clearly covered, parity relations of subjects of educational process, individualization of training, step-by-step control of results of development of the modular program are established.*

*The main tasks of teaching physics in the preparation of students of non-physical specialties of pedagogical free economic zones are revealed and attention is paid to the systematic control of their subject competencies. Modern approaches to the formation of a rating assessment of future science teachers during the study of the discipline "General Physics" are analysed. The requirements and criteria for assessing the formation of knowledge, skills and methods of activity are given. Types, forms, means, methods and functions of control of students' knowledge of the course of general physics are systematized and substantiated.*

*The article also notes that the tasks assigned to the control of knowledge have different goals (formation of worldview, professional-applied, fundamental training, etc.), constitute the so-called target setting. These include students' knowledge of concepts, definitions, formulation of laws, phenomena, processes, experimental facts, students' mastery of the connections between phenomena, concepts and laws of related natural sciences, and the formation of skills.*

*Thus, using various types of diagnostics, assessment and control of subject competencies in future science teachers of general physics, we were able to determine the conditions and circumstances under which the educational process takes place and predict the further development of educational outcomes.*

**Key words:** diagnostics, assessment, control, subject competences, discipline "General Physics", educational achievements, future teachers of natural sciences.

**Постановка проблеми.** Упровадження кредитно-трансферної системи в освітній процес вищої школи вимагає розроблення нових підходів до структурування змісту навчання і насамперед до розроблення контрольної-оцінювальної діяльності. Ці підходи спрямовані на зміну освітніх стандартів. Тільки під час реалізації нових освітніх стандартів здійснюється компетентнісно орієнтований підхід до вивчення дисциплін у вищій школі.

**Аналіз досліджень.** Питання діагностики, оцінювання і контролю предметних компетент-

ностей в освітньому процесі розглядаються у працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, таких як В. Беспалько, М. Головка, О. Ляшенко, О. Локшена, Т. Лукіна, І. Лернер, Н. Менчинська, А. Хуторський, І. Якиманська та інших. У своїх роботах автори зосереджують увагу на діагностиці, оцінюванні, контролі і прогнозуванні результатів навчання як необхідної умови самоорганізації, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення особистості у системі компетентнісної освіти.

Автори праці (Зайковська, 2004) рівень знань студентів визначають у декілька етапів. На першому етапі застосовується розроблена система визначення базового рівня знань із використанням різноманітних тестів, що охоплюють найважливіші теми із загальної хімії. Надалі студенти ранжуються за рівнем знань і здібностей до творчої діяльності, що визначається на підставі аналізу виконання індивідуальних завдань, знань і вмінь студентів, систематичного контролю самостійної роботи. Унаслідок цього масив студентів умовно поділяється на три групи: до першої входять студенти із ґрунтовними теоретичними знаннями із предмету і творчо обдаровані, вони становлять контингент майбутніх магістрантів, до третьої – найменш підготовлені студенти, без базової підготовки, які надалі мають сформува- тись як бакалаври. Водночас рівень бакалавра має повністю відповідати сучасним вимогам до вищої освіти. Перехідною ланкою стає друга група, яку становлять студенти, здатні під час засвоєння мате- ріалу його відтворювати і розв'язувати завдання за певним алгоритмом, а також виявляють бажання і прагнення до подальшого ускладнення індивідуаль- них завдань.

На думку науковців (Зайковська, 2004), такий підхід вимагає за збереження єдиного норматив- ного програмного змісту курсу забезпечувати варіативність його наповнення для різних катего- рій студентів (різного рівня підготовки). Поряд із формуванням загальнообов'язкових знань, умінь, навичок, таких як уміння працювати із конспек- тами лекцій, основною і допоміжною літерату- рою; брати участь у роботі на лекціях, практичних і лабораторних заняттях, в обговоренні найваж- ливіших питань на семінарах (що сприяє якнай- швидшій адаптації студента-першокурсника до специфіки закладу вищої освіти), забезпечується мотивація студентів, знання і здібності яких перевищують середній рівень, шляхом викорис- тання дидактичного матеріалу та індивідуальних завдань підвищеного рівня, шляхом запрошення таких студентів до участі у предметних олімпіа- дах, до підготовки доповідей на студентських нау- кових конференціях із подальшим залученням до науково-дослідної роботи на кафедрі, виконанням дипломної і магістерської роботи за визначеними профільними темами, пов'язаними із хімією.

Дослідники (Зайковська, 2004) стверджують, що цей підхід передбачає повний моніторинг і прозорість освітнього процесу, надання повної інформації студентам від змісту та організації навчання до заходів контролю і критеріїв оціню- вання. Кожен студент має усвідомлювати свій рівень засвоєння матеріалу за кожною темою і в

разі потреби та бажання за допомогою викладача корегувати його у напрямку підвищення.

Автори праці (Звонников, 2012) розглядають проектування системи оцінювання нових резуль- татів освітнього процесу у контексті компетент- нісного підходу у вітчизняній системі вищої педагогічної освіти. На основі вивчення різних поглядів на сутність цього підходу, аналізу спе- цифіки освітньої діяльності та виявлення осо- бливостей професійно-особистісних якостей педагога показано технології оцінювання ступеня сформованості професійних компетенцій у випус- кників сучасного закладу вищої освіти.

У роботі (Корсак, 2017) зазначено, що варто впроваджувати сучасні тренди розбудови системи засобів педагогічних вимірювань, оцінювання і порівняння характеристик «якості освіти» на основі дослідження міжнародного досвіду. Для національної освітньої системи зростає актуа- льність дослідження питань якості освіти та її вимі- рювання. Загалом же бракує порівняльно-педа- гогічних досліджень і майже немає пропозицій щодо введення у дію засобів для вимірювання якості вищої освіти, зокрема підготовки майбут- ніх учителів природничих наук.

**Мета статті:** теоретичне обґрунтування і демонстрація здійснення діагностичної, оціню- вальної і контролюючої діяльності під час пере- вірки предметних компетентностей із курсу загальної фізики у майбутніх учителів природни- чих наук.

**Виклад основного матеріалу.** Завершальним етапом підготовки студентів до навчальних занять є процедура контролю, який забезпечує зворотний зв'язок між викладачем і студентами, дає змогу оцінити рівень засвоєння студентами знань, умінь і навичок під час вивчення фізики. Відповідно до мети контролю викладач використовує різно- манітні форми для його здійснення: запитання, завдання, фізичні диктанти, письмові контрольні роботи, колоквиуми, тестування тощо. Методику складання завдань для контролю і підбір контро- люючих засобів викладач здійснює сам, спираю- чись на навчальну програму із дисципліни.

Формування рейтингової оцінки майбутніх учителів природничих наук під час вивчення дис- ципліни «Загальна фізика» здійснюється шляхом сумування кількості балів, якими оцінюється сформованість знань, умінь і навичок освітньої діяльності. Певну кількість балів отримують студенти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спе- ціальності 014 Середня освіта, предметної спеці- альності 014.15 (Природничі науки) за такі досяг- нення (Загальна, 2021):

- написання фізичного диктанту (10 хвилин, на лекційному занятті);
- розв'язування задачі на практичному занятті біля дошки;
- написання контрольної роботи на практичному занятті;
- виконання самостійної роботи (15 хвилин, на практичному занятті);
- виконання лабораторної роботи та її захист;
- відповідь під час колоквиуму;
- захист навчального матеріалу, який виноситься на самостійне опрацювання;
- виконання тестових завдань.

Оцінювання і контроль предметних компетентностей із курсу загальної фізики – це дуже складний процес, що має такі функції: контролюючу, корегувальну, розвивальну, систематизуючу, орієнтувальну, виховну.

Метою вивчення обов'язкової навчальної дисципліни «Загальна фізика» є підготовка бакалавра середньої освіти із природничих наук, майбутнього вчителя природничих наук (біології, хімії, фізики) із курсу загальної фізики відповідно до галузевого стандарту вищої освіти та формування у студентів цілісного природничо-наукового світогляду, загальних інтелектуальних умінь, що дозволяють проводити і грамотно обробляти найпростіші вимірювання основних фізичних величин.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Загальна фізика» є системна інтеграція предметних галузей знань, розвиток умінь експериментально-дослідницької діяльності і творчого потенціалу студента, його здібностей. Курс утворює фундаментальну базу для подальшого вивчення спеціальних дисциплін і для успішної подальшої діяльності як дипломованого спеціаліста.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 570 годин 19 кредитів ЄКТС (табл. 1) (Загальна, 2021).

Унаслідок вивчення навчальної дисципліни «Загальна фізика» у студентів формуються компетентності і програмні результати навчання (табл. 2).

Педагоги і методисти (Сільвейстр, 2016) вважають, що основними видами перевірки знань студентів є поточна, тематична і підсумкова атестації. У своїй діяльності ми використовуємо два види атестаційної перевірки знань студентів – поточну і підсумкову. Набуті знання і вміння студентів із дисципліни оцінюються за 100 бальною шкалою.

Під час перевірки знань ми використовуємо методи, форми контролю і засоби діагностики, які містять такі види діяльності:

- методи контролю: усне опитування, поточні контрольні роботи, поточні тестові завдання, фізичний диктант, виконання лабораторних робіт;
- засоби діагностики: перелік питань для контролю і самоперевірки завдань із аудиторної та самостійної роботи, перелік питань для контролю та самоперевірки знань зі змістових модулів (перелік питань до колоквиуму та модульних контрольних робіт) із дисципліни, перелік питань до модуль-контролю (залік/екзамен);
- форми контролю: 1) поточний контроль: усна відповідь на практичному занятті, розв'язування задач, контрольна робота, захист лабораторних робіт, колоквиум; 2) підсумковий контроль: модульна контрольна робота (I модуль, II модуль), залік/екзамен.

Під час проведення поточних форм контролю важливе значення має усна та письмова перевірка знань. Завдання, що виносяться на усну перевірку, мають різні цілі (формування світогляду, професійно-прикладні, фундаментальна підготовка тощо), тобто становлять так звану цільову установку. Вони перевіряють знання студентами понять, означень, формулювання законів, явищ, процесів, експериментальних фактів; засвоєння студентами зв'язків між явищами, поняттями і законами споріднених природничих наук, зокрема фізики, хімії і біології, та формування вмінь. Під час усної перевірки знань потрібно враховувати і той факт, що не весь матеріал курсу загальної фізики має бути засвоєний із однаковою глибиною. Про глибину засвоєння навчального матеріалу можна судити із відповідей студентів на поставлені запитання, що відповідають певним рівням засвоєння.

Усна перевірка має деякі переваги над письмовою, оскільки дає більшу можливість перевірки глибини засвоєння законів, явищ, процесів природи. Під час усної перевірки викладач може звернути увагу студента на ті основні умови щодо застосовності цих законів чи явищ тощо, на які студент може не звертати уваги під час письмової роботи. Із аналізу письмових робіт видно, що студенти допускають багато помилок, які вже виправити неможливо. Під час усної перевірки знань викладач за допомогою додаткових або навідних питань може спрямувати студента до правильного ходу думки та не допускати типових помилок у подальших відповідях на поставлені запитання.

Під час усної перевірки допускається варіативність у завданнях, що допомагає виявити глибину засвоєння і можливість студента самостійно переробляти інформацію, яку він отримує із друкованих джерел та мережі Інтернет або із викладу

Таблиця 1

**Кількість годин і кредитів ЄКТС, що відводяться на вивчення розділів курсу «Загальна фізика», та їхній розподіл за видами контролю**

№ п/п	Розділ	Кількість годин	Кредити ЄКТС	Семестр	Вид контролю
1.	Механіка	120	4	2	Залік
2.	Молекулярна фізика	120	4	3	Екзамен
3.	Електрика і магнетизм	90	3	5	Залік
4.	Оптика	150	5	6	Залік
5.	Атомна та ядерна фізика	90	3	8	Екзамен

Таблиця 2

**Фахові компетентності та програмні результати навчання студентів**

Загальні компетентності:	Фахові компетентності:	Програмні результати навчання:
<p>– здатність зберігати і примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі знання і розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство, у розвитку техніки і технологій;</p> <p>– здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, та використовувати знання іноземної мови в освітній діяльності;</p> <p>– здатність до міжособистісної взаємодії, роботи у команді, спілкування із представниками інших професійних груп різного рівня;</p> <p>– здатність до пошуку, аналізу і синтезу інформації із використанням різних джерел;</p> <p>– здатність використовувати сучасні інформаційні технології для розв'язання різноманітних задач у навчальній і практичній діяльності;</p> <p>– здатність застосовувати знання у життєвих і професійних ситуаціях;</p> <p>– знання і розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності;</p> <p>– здатність працювати самостійно та автономно.</p>	<p>– здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні вміння і навички учнів у галузі предметної спеціальності;</p> <p>– володіння методами спостереження, опису, ідентифікації, класифікації біологічних об'єктів, хімічних і фізичних процесів;</p> <p>– здатність застосовувати знання фундаментальних законів фізики, знань і вмінь із математики для опису закономірностей біологічних, хімічних і фізичних явищ;</p> <p>– розробляти програму біологічного, хімічного і фізичного дослідження, добирати дослідницький інструментарій, інтерпретувати і використовувати дані, отримані під час досліджень, дотримуватися правил академічної доброчесності, біологічної етики та біобезпеки;</p> <p>– володіння сучасною термінологією, науковими поняттями, концепціями, вченнями, законами і теоріями фізики і природничих наук.</p>	<p>– знає основні концепції, теорії, загальну структуру і зміст природничих, фізичних, хімічних, біологічних наук та оперує системою їхніх понять;</p> <p>– знає особливості розвитку сучасних природничих, фізичних, хімічних і біологічних наук, основні методологічні принципи наукового дослідження;</p> <p>– аналізує фізичні явища і процеси із погляду на фундаментальні фізичні теорії, принципи і знання, а також на основі відповідних математичних методів;</p> <p>– знає, розуміє і критично осмислює основні поняття, закони, теорії, загальну структуру, предмет і методи дослідження природничих наук, фізики, хімії, біології та методики їх навчання, місце і взаємозв'язки у системі наук, історичні етапи їхнього розвитку;</p> <p>– застосовує математичні методи, які є основою вивчення природничих наук, фізики, хімії, біології;</p> <p>– володіє різними методами розв'язування розрахункових задач із фізики, хімії і біології, а також методикою навчання учнів їх розв'язувати;</p> <p>– використовує навчально-методичне забезпечення, ефективні методики та педагогічні технології під час управління освітнім процесом із природничих наук, фізики, хімії та біології;</p> <p>– уміє здійснювати статистичну обробку, аналіз та узагальнення отриманих експериментальних даних із використанням програмних засобів і сучасних інформаційних технологій, що використовуються у галузях природничих наук, фізики, хімії, біології;</p> <p>– застосовує знання сучасних теоретичних основ біології задля пояснення будови і функціональних особливостей організмів на різних рівнях організації живого, їхні взаємозв'язки, походження, класифікацію, значення і поширення;</p> <p>– використовує комп'ютерну техніку, програмні засоби, комп'ютерні мережі та Інтернет-ресурси для пошуку, обробки, зберігання і подання інформації;</p> <p>– уміє знаходити і використовувати потрібну інформацію із різних джерел, критично її тлумачити, описувати в усній і письмовій формі та аналізувати результати досліджень, зокрема і з використанням інформаційних технологій;</p> <p>– самостійно освоює інформаційні джерела, які висвітлюють сучасні наукові досягнення у сфері освіти, природничих наук, фізики, хімії, біології.</p>



викладача на лекційному занятті під час вивчення матеріалу. Важливість усної перевірки полягає ще і в тому, що для отримання повної і правильної відповіді можна задавати не одне, а декілька додаткових запитань. Для розуміння глибини засвоєння студентом матеріалу додаткові запитання викладач може ставити і під час бездоганної відповіді на поставлене запитання. У цьому випадку викладач робить загальний висновок про відповідну підготовку студента із цієї теми, розділу або взагалі із цілого курсу фізики. Розуміння змісту матеріалу, глибина і міцність його засвоєння знаходять своє відображення не тільки у змісті відповіді, але і у його формі. У цьому випадку у студентів проявляються такі якості знань, як системність, усвідомленість та вміння, аналіз та узагальнення навчального матеріалу.

Основними формами письмової перевірки знань є фізичні диктанти, контрольні та самостійні письмові роботи. Однією із швидких форм із перевірки поточних знань є фізичний диктант, який ми використовуємо на початку лекції зазвичай протягом до 10 хвилин. Він є одним із видів завдань, де студенти будують відповіді на поставлені запитання (написання формул і формулювання законів, визначення понять, написання фізичних термінів, позначень символів, фізичних величин) або доповнення пропусків словами із теорій, явищ, законів, означень, правил тощо. Фізичний диктант можна проводити на кожному занятті або після накопичення матеріалу із теми, розділу тощо. Диктант може бути спланований як однаковий для всіх, так і за варіантами.

Задля глибшого розуміння і повторення навчального матеріалу студентам пропонуються колоквіуми. Проведення колоквіумів стимулює навчальну діяльність студентів, причому матеріал підлягає глибшому осмисленню і засвоєнню. Колоквіуми спонукають студентів до формування природничо-наукових знань, удосконалення навчальних умінь і навичок. Зазвичай колоквіуми ми проводимо після вивчення окремих розділів курсу фізики. На кожний колоквіум ми виносимо по 3-4 теоретичних питання, на які студенти дають відповіді. Залежно від наповнення груп колоквіум ми проводимо як в усній, так і у письмовій формі. Студенти отримують індивідуальні завдання (білети). Відповідь на одне питання розрахована у середньому на 20 хвилин.

На практичних заняттях для контролю предметних компетентностей ми пропонуємо контрольні роботи. Вони можуть містити задачі як кількісного, так і якісного характеру. Проведення таких контрольних робіт дозволяє перевірити

вміння студентів застосовувати теоретичні знання, пояснювати природні явища і процеси із погляду на фізичні, хімічні та біологічні науки, використовувати доцільні способи розв'язування задач тощо.

Із метою підвищення ефективності перевірки знань студентів із курсу фізики можна запроваджувати тести. У нашому випадку для оцінювання знань студентів тестові завдання підібрані з одного із розділів курсу фізики і містять одну правильну відповідь із чотирьох, тобто до кожного завдання (задачі, вправи) надається певний набір відповідей. Студент має вибрати ту відповідь, яка, на його думку, є правильною.

Тестова перевірка знань студентів передбачає з'ясування понять, законів, явищ, розв'язання задач і вправ, які складають фундаментальну, прикладну і фахову підготовку майбутніх учителів природничих наук, що передбачається чинною програмою для цієї спеціальності. Завдання тестів зазвичай мають традиційну форму запису і представлення. Тестові завдання містять 20 питань, які виносяться на аудиторну та самостійну роботу із певного розділу курсу фізики. Максимальна кількість балів за завдання тесту дорівнює 5.

Окрім традиційних тестів у вигляді паперового варіанту, які ми пропонуємо студентам, нами практикується також використання комп'ютерного тестування. Запропоновані тести дозволяють здійснити тестовий контроль студентів за допомогою використання засобів комп'ютерної техніки. Як і у традиційному варіанті тесту, студенту потрібно на клавіатурі (або за допомогою маніпулятора «миші») ввести правильну відповідь. Результати тестування викладач отримує в автоматичному режимі у вигляді балів. Тести створені на основі програми комп'ютерного тестування My Test. Перед початком тестування завантажується оболонка програми My Test Student [Pro] та обирається тест для відповідного напрямку підготовки. Тестування розпочинається із натискування на кнопку «розпочати». Надалі з'являється інформація, що вимагає введення прізвища, ім'я та номеру курсу і групи студента. Увівши відповідні дані, перед студентом з'являється завдання, на яке він має дати відповідь.

Підсумковий контроль знань і вмінь студентів здійснюється під час проведення модульної контрольної роботи та заліку/екзамену. Залік/екзамен є формою підсумкового контролю результатів навчання студентів і має на меті перевірку системності засвоєння програмового матеріалу, цілісності бачення навчальних курсів, рівня осмислення знань і набуття вмінь, їх комплексного

застосування у практичній діяльності, діагностування ефективності самостійної навчальної роботи студентів.

**Висновки.** Аналіз даних із курсу загальної фізики, отриманий під час проведення різних

видів контролю та оцінки предметної компетентності у підготовці майбутніх учителів природничих наук, показав підвищення ефективності процесу навчання під час використання кредитно-трансферної системи навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сільвейстр А.М., Моклюк М.О. Загальна фізика: програма обов'язкової навчальної дисципліни для підготовки бакалаврів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта, предметної спеціальності 014.15 Природничі науки. Вінниця: ВДПУ, 2021. 20 с.
2. Зайковська Я.В., Висоцький Ю.Б., Малиніна З.З. Особливості викладання фундаментальних дисциплін в умовах гуманітаризації освіти. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : зб. наук. пр. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2004. С. 95–97.
3. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Оценка качества результатов обучения при аттестации: (компетентностный подход) : учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Логос, 2012. 279 с.
4. Корсак О. Досягнення і проблеми тренду міжнародних тестувань якості освіти. *Вища освіта України : Теорет. та наук.-метод. часопис*. 2017. № 4. С. 78-83.
5. Сільвейстр А.М. Технології діагностики, оцінювання та контролю предметних компетентностей з фізики у підготовці майбутніх учителів хімії і біології. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: Зб. наук. пр. Випуск 45 / редкол. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 339-342.

#### REFERENCES

1. Zahalna fizyka: prohrama oboviazkovoї navchalnoi dystsypliny dlia pidhotovky bakalavriv haluzi znan 01 Osvita/ Pedagogika, spetsialnosti 014 Serednia osvita, predmetnoi spetsialnosti 014.15 Pryrodnychi nauky. [General physics: a program of compulsory academic discipline for the preparation of bachelors in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 014 Secondary education, subject specialty 014.15 Natural sciences.]. Silveistr A.M., Mokliuk M.O. Vinnytsia: VDPU, 2021, 20 p. [in Ukrainian].
2. Zaikovska Ya.V., Vysotskyi Yu.B., Malynina Z.Z. Osoblyvosti vykladannia fundamentalnykh dystsyplin v umovakh humanitaryzatsii osvity. [Features of teaching fundamental disciplines in the context of humanization of education]. Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli : zb. nauk. pr. Kryvyi Rih : Vydavnychiy viddil NMetAU, 2004, pp. 95–97 [in Ukrainian].
3. Zvonnikov V.I., Chelyishkova M.B. Otsenka kachestva rezultatov obucheniya pri attestatsii: (kompetentnostnyi podhod) : uchebnoe posobie. [Assessment of the quality of learning outcomes during certification: (competence-based approach): textbook]. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Logos, 2012, 279 p. [in Russian].
4. Korsak O. Dosiahnennia i problemy trendu mizhnarodnykh testuvan yakosti osvity. [Achievements and problems of the trend of international testing of education quality]. Vyshcha osvita Ukrainy : Teoret. ta nauk.-metod. chasopys, 2017, Nr 4, pp. 78-83 [in Ukrainian].
5. Silveistr A.M. Tekhnolohii diahnostryky, otsiniuvannia ta kontroliu predmetnykh kompetentnosti z fizyky u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv khimii i biolohii. [Technologies for diagnostics, assessment and control of subject competencies in physics in the training of future teachers of chemistry and biology]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: Zb. nauk. pr. Vypusk 45 / redkol. Kyiv-Vinnytsia: TOV firma «Planer», 2016, pp. 339-342 [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-31>

**Олена СТЕПАНЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-0887-5808*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради

(Дніпро, Україна) *olena.step@ukr.net*

**Лілія ПРИЙМАК,**

*orcid.org/0000-0003-1683-271X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов і країнознавства

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *liliyaklid1@ukr.net*

**Ірина СЕМЕНИШИНА,**

*orcid.org/0000-0001-9300-8914*

кандидат фізико-математичних наук,

доцент кафедри математики, інформатики та академічного письма

Подільського державного аграрно-технічного університету

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *isemenisina@gmail.com*

## САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ

У статті визначено роль та значення самостійної роботи у процесі саморозвитку особистості студента під час навчання у закладах вищої освіти (ЗВО), зокрема набуття ним професійних компетенцій. Зазначено, що сьогодні простежується спрямування освітнього процесу на формування загальних здібностей індивідуума щодо самостійного здобуття знань, формування життєвих та професійних компетенцій, а також найголовнішої з них – інформаційної. Розглянуто підхід, який використовують ЗВО для співвіднесення обсягу окремих компонентів освітніх програм із фактичним навантаженням здобувачів вищої освіти (включно із самостійною роботою). Сьогодні особливо важливими стають не стільки конкретні професійні вміння та навички, скільки загальні здібності набувати знання, уміння самостійно використовувати їх для вирішення великої кількості складних задач, аналізувати інформацію, виділяти суттєве, мислити критично. Метою освітнього процесу є набуття майбутнім фахівцем ключових компетенцій, що виявляються у здібності самостійно вирішувати завдання різного характеру на основі використання інформації, комунікації, соціально-правових основ поведінки особистості в громадянському суспільстві. Висвітлено ефективні напрями активізації цього процесу. Звертається увага на те, що самостійна робота є процесом самостійної діяльності студента, спрямованою на розвиток його особистості. Доведено, що освітній процес з продуманою системою самостійної роботи студентів створює базу для розвитку діяльності, яка забезпечує послідовний перехід процесів навчання в самоосвіту. Аналіз педагогічних технологій показав, що модульне навчання у цьому напрямі має низку переваг, зокрема: мобільність, гнучкість, адаптивність; можливість вибору індивідуальної освітньої траєкторії з подальшою її корекцією і вдосконаленням за рахунок вибору індивідуальних методик засвоєння матеріалу; творення позитивної мотивації до навчання і самоосвітньої діяльності, позитивного клімату співпраці і партнерства. Запропоновано модульну технологію навчання, що зумовлює наявність у ній найбільш важливих для самостійної роботи студентів характеристик, які сприяють розвитку професійних компетенцій.

**Ключові слова:** самостійна робота, самоосвіта, самовдосконалення, компетенція, компетентність, інформаційна компетентність.

**Olena STEPANENKO,**  
 orcid.org/0000-0003-0887-5808  
 Candidate of Philological Sciences,  
 Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education  
 Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education”  
 of Dnipropetrovsk Regional Council  
 (Dnipro, Ukraine) olena.step@ukr.net

**Liliya PRYIMAK,**  
 orcid.org/0000-0003-1683-271X  
 Candidate of Philological Sciences,  
 Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Country Studies  
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) liliyaklid1@ukr.net

**Iryna SEMENYSHYNA,**  
 orcid.org/0000-0001-9300-8914  
 Candidate of Physical and Mathematical Sciences,  
 Associate Professor of the Department of Mathematics, Informatics and Academic Writing of State Agrarian  
 and Engineering University in Podilia  
 (Kamianets-Podilsky, Ukraine) isemenisina@gmail.com

## INDEPENDENT WORK AS A MEANS OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

*The academic paper defines the role and importance of independent work in the process of self-development of a student's personality while studying at higher education institutions (HEIs), in particular, the acquisition of professional competencies. It has been noted that currently the educational process is directed towards the formation of general abilities of the individual to independently acquire knowledge, the formation of life and professional competencies, as well as, the most important one – information competency. The approach used by the HEIs to correlate the volume of individual components of educational programs (curricula) with the actual workload of the degree-seeking students (including independent work) has been considered. Nowadays, it is not so much specific professional skills and abilities that are becoming especially important, but the general ability to acquire knowledge, the ability to independently use it to solve a large number of complex problems, analyze information, highlight the essential issues, think critically. The purpose of the educational process is the acquisition of key competencies by the future specialist, manifested in the ability to independently solve problems of a different nature based on the use of information, communication, social and legal principles of personality behaviour in the civil society. The effective directions of activating this process have been highlighted. Particular attention is drawn to the fact that independent work is a process of student's independent activity aimed at the development of his personality. It has been proven that the educational process with a sophisticated system of students' independent work creates a basis for the development of activities, ensuring a consistent transition of learning processes into self-education. The analysis of pedagogical technologies has shown that modular training in this direction has a number of advantages, in particular: mobility, flexibility, adaptability; the possibility of choosing an individual educational trajectory with its subsequent correction and improvement through the choice of individual methods of learning the material; creating a positive motivation for learning and self-education, a positive climate of cooperation and partnership. A modular teaching technology has been proposed, which determines the availability of the most important features necessary for students' independent work, contributing to the development of professional competencies.*

**Key words:** independent work, self-education, self-improvement, competency, competence, information competence.

**Постановка проблеми.** Сьогодні окреслило актуальність проблеми самостійного навчання, зокрема у віртуальному середовищі. Сучасний освітній простір потребує розвитку навичок самостійної навчальної діяльності, креативного підходу до оволодіння знаннями, формування критичного мислення, дослідницької культури, активного саморозвитку особистості.

Саморозвиток – це особлива розумова діяльність індивідуума, в результаті якої змінюється його особистість. Становлення її як цілісної сис-

теми можливе лише в єдності наступних складників: самопізнання, самооцінка, самоконтроль, саморегуляція та самовдосконалення.

Система освіти відіграє велику роль у процесі саморозвитку. Об'єктивно вища освіта має в собі потенціал для стимулювання особистісного зростання студентів, оскільки є цілеспрямованою системою забезпечення саморозвитку всіх учасників педагогічного процесу.

Водночас постає питання реалізації цілей освітньої системи ЗВО, для чого необхідно



модернізувати саму систему навчання, зокрема в частині розроблення ефективних методів самостійного здобуття знань, а також сприяння саморозвитку студентів. А саме створення педагогічних умов, як для засвоєння навчального матеріалу під час аудиторних занять, так і для самоосвіти студентів. Загальновідомо, що самостійна робота студентів (СРС) є невід'ємною частиною навчання у ЗВО, оскільки сприяє поглибленому засвоєнню знань. СРС є особливою вищою формою навчальної діяльності, що зумовлюється індивідуальними психологічними особливостями здобувачів освіти. Однак важливо не тільки дотриматися вимог модернізації змісту освіти та застосування інноваційних методів навчання, але і забезпечити виконання низки умов, що визначають саму можливість успішного розвитку професійних компетенцій під час самостійної роботи студентів сучасної вищої школи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема організації самостійної роботи студентів висвітлюється у багатьох наукових працях сьогодення (Гончарова, 2019; Малихін, 2009; Сушко, Колодій, 2018; Тищенко). Всебічний аналіз напрямів визначення самостійної роботи і самостійної діяльності студентів в освітньому процесі свідчить про те, що сьогодні відсутнє єдине тлумачення ролі, місця та методики організації самостійної діяльності. Більшість сучасних вчених говорить про неоднозначність цього процесу, відсутність універсального, тобто прийняттого для всіх, визначення поняття самостійної роботи студентів (Баліцька, 2011; Ягельська, 2005). На нашу думку, це пояснюється багатофакторністю, складністю спостереження, а також залежністю феномена СРС від індивідуальних психологічних особливостей індивідуума.

Візьмемо за робочий варіант визначення, запропоноване Н. В. Ягельською, згідно з яким самостійна робота – це форма організації і реалізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, яку спрямовує і контролює викладач або сам студент відповідно до програми навчання та індивідуальних потреб на аудиторних заняттях або у вільний час з метою оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями та для самовдосконалення (Ягельська, 2005).

Здебільшого дослідники (Болюбаш, 2009; Жалдак, 2011; Жук, Соколюк, Дементієвська, Пінчук, 2012) вважають, що СРС сприяє формуванню наступних факторів розвитку особистості: раціональна організація розумової праці, під час якої відбувається актуалізація зусиль на розумінні, запам'ятовуванні та засвоєнні навчального матеріалу; вироблення адекватної самооцінки; схильність

до саморозвитку. Хоча забезпечення самостійної роботи ЗВО є актуальним напрямом у педагогіці, але варто більше уваги приділяти саме розвитку професійних компетенцій в умовах її організації.

**Метою статті** є визначення впливу самостійної роботи на процес саморозвитку особистості студента під час навчання у ЗВО, зокрема на формування професійних компетенцій, виокремлення пріоритетних.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з основних цілей закладів вищої освіти є підготовка спеціалістів, які здатні вести конкурентоспроможну діяльність в інформаційному суспільстві. Віртуальний освітній простір, який відображає взаємозв'язок всіх сфер особистості – інтелектуальної, емоційної, ціннісної, поведінкової, останній часом став пріоритетним засобом здобуття знань.

Сучасне суспільство ставить вимоги щодо підготовки освітніми установами конкурентоспроможних професіоналів із високим рівнем компетентності, здатних швидко реагувати на якісні зміни як у професійній, так і суспільній сфері, які готові до постійного професійного розвитку. Це пов'язано з орієнтацією навчального процесу на розвиток компетенцій у майбутніх фахівців, побудованих на основі навчання, яке формує насамперед професійні компетенції.

У цій роботі щодо професійної компетенції і компетенції загалом використовуються терміни «компетентність» і «компетенція». Вони розглядаються як нерозривно пов'язані поняття, оскільки компетенції, які мають набір знань і навичок, розуміються як компоненти компетенції і визначають її рівень. Саме через важливу роль професійних компетенцій у формуванні спеціаліста організація високоякісного самостійного навчання має бути пріоритетом для будь-якого навчального закладу чи навчальної організації. Результативність має відображати фактичні досягнення наприкінці процесу навчання та їх відповідність нормативним вимогам і очікуванням громадськості, а якість вже проведеного навчання оцінюватиметься за рівнем компетенцій, набутих внаслідок цього та продемонстрованих у професійному середовищі під час виконання роботи.

Звернемося до аналізу підходів до визначення ролі самостійної роботи у формуванні системи ключових компетентностей особистості.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбувається реформування освіти, робиться спроба реорганізації освітніх моделей. Науковці, педагоги, методисти прагнуть оновлення освіти, наполягаючи на відмові від репродукції знань, оскільки сама по собі інформація

втрачає вагу, якщо немає прикладного характеру, тоді як добування інформації стало пріоритетним у діяльності людини. Втрачається необхідність переважання певними знаннями, зростає потреба вміння користуватися ними. Однією з причин відставання вищої школи від запитів сьогодення є недостатньо обґрунтований підхід до визначення, якою має бути інформаційно-компетентна особистість, якими якостями повинен володіти студент для того, щоб успішно виконувати завдання, які висуває перед нами сучасне інформаційне суспільство. Нині особливо важливими стають не стільки конкретні професійні вміння та навички, скільки загальні здібності набувати знань, уміння самостійно використовувати їх для вирішення великої кількості складних задач, аналізувати інформацію, виділяти суттєве, мислити критично.

Актуальна на сьогоднішній день проблема інформаційної компетентності бере початок у концепції інформаційного суспільства, що наполягає на визнанні людством пріоритету інформації, що кардинальним чином змінює всю структуру соціальної діяльності, включаючи систему освіти.

У сучасній педагогічній спільноті актуальним є розгляд проблеми невідповідності вимог до компетентності спеціаліста чи студента та існуючої моделі освіти, тобто в межах так званого компетентнісного підходу, що висуває на перше місце не поінформованість студента, не «багаж знань», накопичених у процесі фахової підготовки у навчальному закладі, а вміння самостійно розв'язувати проблеми, що виникають у різних видах діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на дуже швидке старіння інформації у сучасному суспільстві запропонований підхід має на увазі такий зміст освіти, який не зводиться до знаннево орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, що належать до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій (Москалик, 2014).

Термін «компетентність» є перекладом англійського слова “competence”, що означає “the ability to do something well; a skill that you need in a particular job or for a particular task” (тобто здатність робити щось добре; уміння, необхідні для виконання певної роботи чи завдання) (Великий тлумачний словник, 2004). Словник іншомовних слів надає таке значення компетентності з посиланням на прикметник «компетентний» – 1) володіння компетенцією (в значенні «коло повноважень»); 2) володіння знаннями, що дозво-

ляють мати уявлення про щось (Oxford Advanced Lerner’s Dictionary, 2000).

Останнім часом можна простежити тенденцію до виокремлення важливості в процесі отримання освіти, самостійної роботи та набутого практичного досвіду студента. Отже, компетентність дослідниками розглядається не стільки як знання, уміння, навички, скільки як досвід людини. На думку В. Нетреби та Н. Денисової, компетентність – це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню, зокрема самонавчанню. Компетентність вивчають як складний синтез когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду, що існує у різних формах: як рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), як деякий результат саморозвитку індивіда або форми проявлення здібності (Нетреба, 2005).

Таким чином, можемо зробити висновок, що компетентність – це особистісна характеристика, яка означає здатність самостійно вирішувати життєві проблеми і завдання в конкретних життєвих ситуаціях, уміти концентруватися, мобільно застосовувати знання, вміння, досвід та творчий потенціал відповідно до ситуації, адекватно до соціальних, культурних та економічних умов у суспільстві.

Метою освітнього процесу є набуття майбутнім фахівцем ключових компетентностей, що виявляються у здібності самостійно вирішувати завдання різного характеру на основі використання інформації, комунікації, соціально-правових основ поведінки особистості в громадянському суспільстві. З огляду на це найцікавішим є погляд українського автора Г. К. Селевка щодо визначення ключових компетентностей (Селевко, 2005):

- комунікативна – вміння вступати в комунікацію з метою бути зрозумілим, володіння уміннями спілкування;
- автономізаційна – вміння саморозвитку і самопрезентації, здатність до самовизначення, самоосвіти, конкурентоздатності;
- соціальна – вміння жити і працювати разом з іншими людьми у трудовому колективі, в єдиній команді;
- продуктивна – вміння працювати і заробляти, здатність до створення власного продукту, вміння приймати рішення та відповідати за них;
- моральна – готовність, здатність і потреба жити за загальнолюдськими моральними законами;
- інформаційна – володіння інформаційними технологіями, вміння працювати зі всіма видами інформації.

За визначенням Г. К. Селевка, інформаційна компетентність – це ключова суперкомпетентність людини ХХІ ст., важливий інструмент майбутньої професійної діяльності теперішніх учнів і студентів (Селевко, 2005).

Отже, як бачимо із вищезазначеного, саме поняття «інформаційна компетентність» не зводиться до простої кваліфікації, що враховує актуальні на даний час навички роботи із засобами зберігання та передачі інформації (як традиційними, так і електронними). Вона включає досвід роботи із самою інформацією, уміння здійснювати пошук, критично сприймати, оцінювати та самостійно обробляти здобуту інформацію.

Таким чином, інформаційно-комунікаційна компетентність – це багатогранне інтегративне утворення особистості, що являє собою сукупність умінь та навичок роботи з інформацією у традиційній та електронній формі, здатність до роботи з комп'ютерною технікою, здатність до цілеспрямованого пошуку та до переробки і викладення здобутої інформації, заснована на інтелектуальному та творчому потенціалі, особистісних якостях, ціннісних орієнтаціях та досвіді.

Інформаційно-комунікаційна компетентність у самостійній роботі тісно пов'язана з використанням універсальних процедур пошуку, опрацюванням і представленням інформації на ґрунті відповідної системи понять, принципів і законів наукового пізнання, відображенням об'єктивної реальності і систем фактичного матеріалу (бази знань, даних, пошуку тощо) (Баловсяк, 2006).

Отже, проаналізоване вище доводить, що у сучасному інформаційному суспільстві, коли старіння інформації відбувається значно швидше, ніж завершується цикл навчання у вищій школі, здобуття інформації стає пріоритетною діяльністю людини, що охоплює всі сфери її життя – професійну, соціальну, побутову. Важливим у цій ситуації є спрямування освітнього процесу на формування загальних здібностей індивідуума до самостійного здобуття знань, формування життєвих та професійних компетентностей, а також найголовнішої з них – інформаційної.

Так, стосовно відповідності системи навчання вимогам європейського законодавства та законодавства України, на наш погляд, необхідно виокремити наступне. Вимога високої якості навчання продиктована сучасним баченням європейського суспільства, заснованим на високоосвічених і добре підготовлених людських ресурсах, здатних адекватно реагувати на зміни в оточуючому середовищі, що відбуваються динамічно. Значна залежність між набутими знаннями та навичками

і можливостями знайти правильне (професійно компетентне) рішення вимагає, щоб освіта була орієнтована на формування професійних компетенцій. Результати визначаються з точки зору знань, умінь і навичок, заснованих на компетенціях, які регламентує Національний стандарт освіти та Європейська рамка кваліфікацій (Вища освіта України, 2004).

Процес навчання має забезпечувати високий рівень професійних компетенцій, для чого він має включати придбання наступних груп знань та навичок: знання та навички в галузі суспільних, організаційних та управлінських знань та навичок, прикладні знання та навички та спеціальні знання та навички.

Велике значення для правильності вибору навчального контенту має забезпечення взаємодії між викладачами та персоналом ЗВО і студентами, під час якої здобувачі освіти дізнаються, що їм потрібно знати і що вони можуть зробити для майбутньої реалізації своїх знань у професії, до здобуття якої готуються.

Таким чином, самостійна робота студентів – це форма організації їх навчальної діяльності, що здійснюється під прямим або непрямим керівництвом викладача.

Далі важливо окреслити ефективні напрями вдосконалення СРС. Піднімаючи питання ролі й місця самостійної роботи студентів у системі підготовки фахівця, необхідно зазначити, що організована самостійна діяльність студентів у позанавчальний час може виступати основою для формування основних умінь самоосвітньої діяльності.

На сучасному етапі модернізації системи вищої освіти вченими-педагогами пропонується безліч методик, спрямованих на різнобічний розвиток фахівця. Попри численність й іноді суперечливість цих підходів, більшість з них схожі в тому, що самостійна робота студента є засобом реалізації основної освітньої програми, а також володіє розвиваючою і виховною функцією.

Звертаємо увагу на те, що самостійна робота є процесом самостійної діяльності студента, спрямованої на розвиток його особистості. При цьому необхідно розглядати феномен з двох взаємопов'язаних сторін: постановки навчальних завдань (завдань) і організації (самостійно або під керівництвом викладача) діяльності студента під час виконання цього завдання.

Важливо розуміти, що самостійна робота студента в межах освітнього процесу – це не тільки його самостійна підготовка до занять, заліків, іспитів або інших видів занять, це діяльність, спрямована на саморозвиток і самоосвіту

особистості, що служить основою для самоосвітньої діяльності.

Крім того, освітнє середовище ЗВО, що забезпечує ефективну СРС, повинно забезпечувати своєчасне оновлення джерел інформації (підручників, навчальних посібників), методичних і контролюючих матеріалів, додаткових матеріалів, що забезпечують самоосвітню діяльність студентів.

Очевидно, що за такої постановки питання необхідно вирішення двох основних питань: вибір адекватних методів і технологій організації самостійної діяльності (роботи) студентів; методичне забезпечення самостійної діяльності (роботи) студентів.

Розглянемо, який підхід використовують ЗВО для співвідношення обсягу окремих освітніх компонентів освітніх програм у кредитах Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) із фактичним навантаженням здобувачів вищої освіти (включно із самостійною роботою).

Навчальне навантаження здобувачів освіти та співвідношення годин аудиторних занять і самостійної роботи визначається Положенням про організацію освітнього процесу вищого навчального закладу. Обсяги освітніх компонентів у кредитах ЄКТС визначаються освітніми навчальними програмами (ОНП). На підставі ОНП створюється навчальний план ЗВО, у якому відображено перелік та обсяги обов'язкових та вибіркових навчальних дисциплін, практик, загальний бюджет навчального часу, його розподіл на аудиторний час за окремими формами занять та час, відведений на самостійну роботу. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин, які включають аудиторну та самостійну роботу.

Самостійна робота складає від 50 до 80% загального обсягу навчального часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Загальний обсяг ОНП становить 45 кредитів ЄКТС, з яких обсяг аудиторної роботи – 29%, а самостійної роботи – 71%, що регламентується Положенням про організацію освітнього процесу. Середня кількість ауди-

торних годин на один кредит становить – 9 годин, тоді як 21 година відводиться на самостійну роботу. Для заочної форми навчання обсяги аудиторних годин (лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять) за дисциплінами дорівнюють приблизно шостій частині їх обсягів для денної форми навчання та є парними числами.

Основні форми самостійної роботи студентів наведено у табл. 1.

Виходячи із вищезазначеного, окреслимо основні напрями активізації СРС з метою розвитку професійних компетенцій:

- постановка завдань і підготовка навчального матеріалу: після формулювання умови задачі відбувається контроль ступеня розуміння завдання з подальшою підготовкою необхідного навчального матеріалу, який допомагає студенту у вирішенні цього питання, іншими словами, проводиться індивідуальний підбір необхідного матеріалу з урахуванням індивідуального рівня готовності студента;
- організація діяльності студента і викладача: відбувається акцентування цілей і завдань діяльності студента, індивідуалізація навчання з обов'язковим контролем результату на шляху «видача інформації – контроль – засвоєння інформації»;

- позиція викладача: викладач виконує роль консультанта, радника, мотиватора, який надає джерела інформації, при цьому викладач за допомогою індивідуальних програм виробляє індивідуальну корекцію освітньої програми студента;

- індивідуальний вибір засобів, методів і темпів навчання, з урахуванням індивідуальних психологічних і фізіологічних можливостей;

- контроль: після постановки завдань обов'язково озвучуються критерії оцінки правильності їх вирішення. Завдання мають на меті визначення рівня засвоєння, закріплення засвоєння інформації, діагностування труднощів вивчення матеріалу. Проводиться вхідний контроль (тестування), проміжний і підсумковий;

Таблиця 1

### Форми самостійної роботи студентів

Аудиторна		Позааудиторна	
Колективна	Групова	Олімпіада	Індивідуальна
Круглий стіл	Робота в парах	Конкурс	Робота з навчальною літературою
Симпозіум	Робота в малих групах	Факультатив	Розв'язування задач
Бесіда	Робота з тьютором	Конференція	Написання курсових (дипломних) робіт
Дискусія	Дослідницька робота		
Ділові та ситуативні ігри	Проектування		
Проблема лекція	Консультації		

Джерело: складено автором на основі (Гончарова, 2019; Малихін, 2009; Тищенко)



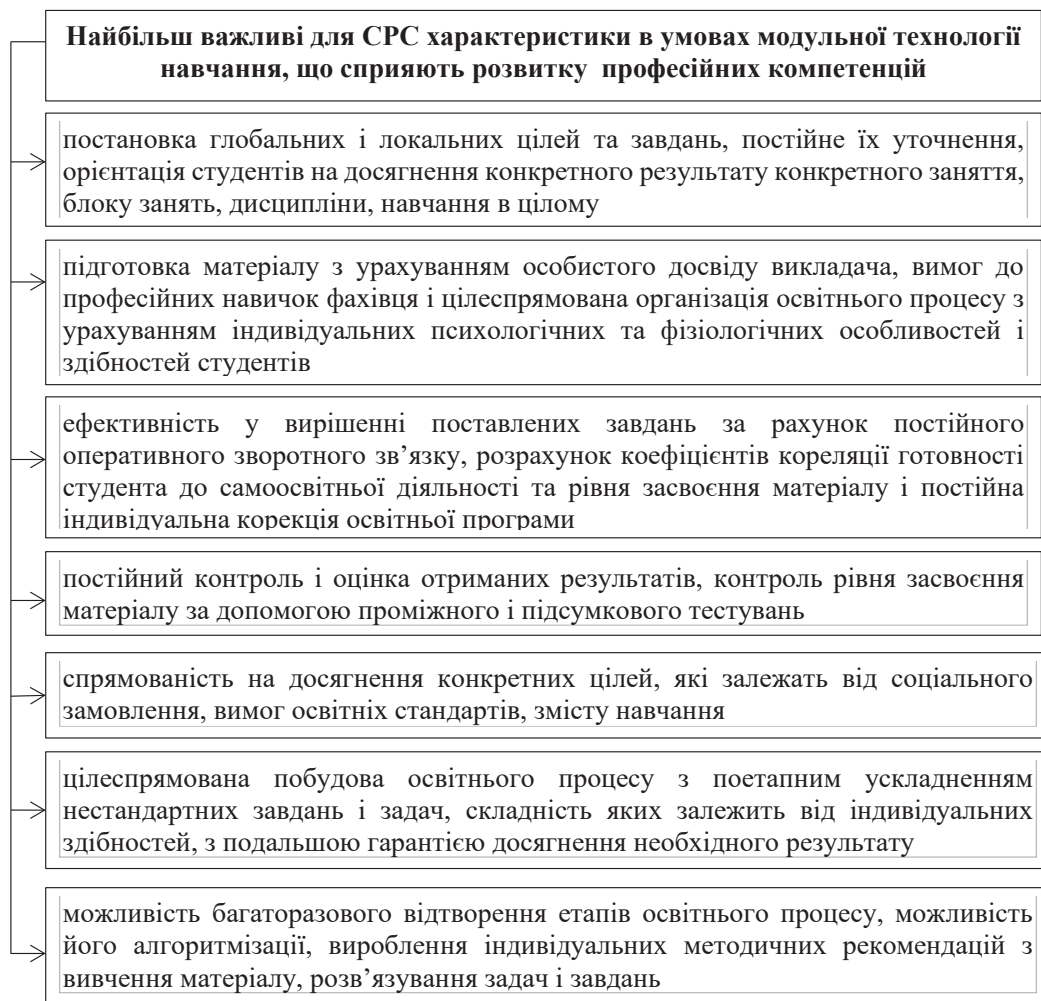
– організація зворотного зв'язку, яка дозволяє проводити корекцію діяльності викладача і студента за результатами контролю. В умовах застосування модульної технології навчання кожна порція інформації (модуль, блок) закінчується контролем із подальшим аналізом результатів, виявленням помилок і корекцією діяльності.

Аналіз педагогічних технологій показує, що модульне навчання у цьому напрямі має низку переваг, зокрема: мобільність, гнучкість, адаптивність; можливість вибору індивідуальної освітньої траєкторії з подальшою її корекцією і вдосконаленням за рахунок вибору індивідуальних методик засвоєння матеріалу; створення позитивної мотивації до навчання і самоосвітньої діяльності, позитивного клімату співпраці і партнерства.

Основними принципами, що покладені в основу модульної технології навчання, які сприяють

активізації СРС та розвитку професійних компетенцій, є: переорієнтація освітнього процесу від поточного методу до індивідуальної підготовки; зростання ролі СРС; адаптація програм навчання до кожного студента; надання можливостей застосування нових інформаційних технологій, спеціалізованих програм; оновлення ролі викладача в освітньому процесі, перетворення його на консультанта, який здійснює індивідуальне керівництво самостійною діяльністю студента за допомогою автоматизованого навчального комплексу; впровадження системи безперервного контролю знань (тестування), який дозволяє постійно проводити корекцію навчального процесу.

Перераховані вище особливості модульної технології навчання зумовлюють наявність у ній найбільш важливих для СРС характеристик, що сприяють розвитку професійних компетенцій (рис. 1):



**Рис. 1. Найбільш важливі для СРС характеристики в умовах модульної технології навчання, що сприяють розвитку професійних компетенцій**

*Джерело: авторська розробка*

Отже, такі можливості дозволяють впевнене застосування модульної технології, що сприяє не лише формуванню навичок самоорганізації і самоконтролю, а й професійних компетентній та передбачає становлення майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності, здатного до саморозвитку. Крім того, виявлені особливості і характеристики модульної системи дозволяють зробити висновок про досягнення поставлених цілей у межах освітнього середовища та інтегрованих у нього інформаційних ресурсів і технологій.

**Висновки.** Узагальнюючи різні підходи до розглянутого феномену самостійної роботи, можна констатувати, що практично всі вчені єдині у визначенні наступних ознак самостійної роботи: наявність завдання, в тому числі й індивідуального; відсутність безпосереднього керуючого впливу на діяльність студента; наявність додаткового часу (в основному у позанавчальний час); непрямий вплив викладача на процес організації самостійної роботи; відсутність контролю з боку викладача на проміжних етапах, тобто наявність контролю лише кінцевого результату.

Під самостійною діяльністю в межах освітнього процесу ми розуміємо цілеспрямований процес навчання, який здійснюється студентом без безпосередньої участі викладача, процес самостійного оволодіння знаннями, вміннями і навичками під час виконання певних завдань. Крім того, ми переконані, що самостійну роботу необхідно розглядати

в єдності всіх її структурних складників, спрямованих на розвиток професійних компетенцій студентів у період навчання, що своєю чергою вимагає цілеспрямованої організації системи планування і реалізації принципів самоосвітньої діяльності.

З огляду на це вважаємо за необхідне зробити висновок про те, що самостійна робота студентів як один з видів позанавчальної діяльності та засіб розвитку професійних компетенцій повинна бути інтегрована в освітнє середовище ЗВО. Це означає, що в процесі розвитку самоосвітньої діяльності студентів та підготовки їх до самоосвіти та самовдосконалення впродовж усього життя самостійна робота, організована в межах освоєння основної освітньої програми, виступає провідним методом, що забезпечує успішність її виконання.

Характеристики освітнього середовища, проаналізовані у статті, свідчать про те, що саме модульна технологія спрямована на формування стійких мотивів до навчання і збільшення частки самостійної роботи студента.

Таким чином, освітній процес з продуманою системою самостійної роботи студентів створює базу для розвитку самоосвітньої діяльності та забезпечує послідовний перехід процесів навчання в самоосвіту. Не викликає жодних сумнівів, більше того – перевірено практикою, що СРС насамперед є засобом формування професійних компетенцій майбутніх фахівців, а також найголовнішою з них – інформаційною.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балицька Т. В. Організаційно-педагогічні умови самостійної роботи студентів у процесі кредитно-модульного навчання. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2011. № 13(224). Ч. I. С. 53-59.
2. Баловсяк Н. В. Концепція визначення структури інформаційної компетентності фахівця. Мелітополь : МДПУ, 2006. 30 с.
3. Болюбаш Я. М. Один з принципів Болонського процесу – мобільність студентів у європейському просторі. *Освіта України*. 2006. № 1. С. 4.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел, Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
5. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Богдан, 2004. 384 с.
6. Гончарова Є. Роль самостійної роботи у процесі формування фахово орієнтованих компетентностей студентів ЗВО України. *Педагогічні науки*. 2019. № 73. С. 67–71.
7. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2011. 14 с.
8. Жук Ю. О., Соколюк О. М., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.
9. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 307 с.
10. Москалик Г. Поняття, природа і джерела формування інформаційно-комунікаційного середовища. *Гілея: збірник наукових праць*. 2013. Випуск 77 (№ 10). С. 149–152.
11. Нетреба В. Компетентності – шлях до оновлення освіти. Київ : Плеяди, 2005. 105 с.
12. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. Москва : НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
13. Сушко О. В., Колодій О. С. Організація самостійної роботи студентів ЗВО та її роль у процесі професійної підготовки. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в вищому навчальному закладі: збірник науково-методичних праць*. ТДАТУ. 2018. Вип. 21. С. 27–36.
14. Тищенко О. І. Загальнонаукові засади дослідження поняття професійної компетентності. *Освіта запорізького краю*. URL: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp10/tishenko.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp10/tishenko.pdf) (дата звернення: 13.11.2021).

15. Ягельська Н. В. Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2005. 23 с.

16. Oxford Advanced Lerner's Dictionary of Current English. 6th edition. Oxford University Press, 2000. 1568 с.

#### REFERENCES

1. Balic'ka T. V. Organizacijno-pedagogichni umovi samostijnoyi roboti studentiv u procesi kreditno-modul'nogo navchannya [Organizational and pedagogical conditions of independent work of students in the process of credit-module training]. Visnik LNU im. Tarasa Shevchenka [Bulletin of LNU. Taras Shevchenko]. 2011. № 13(224). Ch.I. P. 53–59 [in Ukrainian].

2. Balovsiak N. V. Kontsepsiia vyznachennia struktury informatsiinoi kompetentnosti fakhivtsia [The concept of determining the structure of information competence of the specialist]. Melitopol : MDPU, 2006. 30 p. [in Ukrainian].

3. Boliubash Ya. M. Odyn z pryntsyviv Bolonskoho protsesu – mobilnist studentiv u yevropeiskomu prostori [One of the principles of the Bologna Process is the mobility of students in the European space]. Osvita Ukrainy [Education of Ukraine]. 2006. № 1. P. 4. [in Ukrainian].

4. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language], uklad. i holov. red. V.T. Busel, Kyiv; Irpin: VTF "Perun", 2004. 1440 p. [in Ukrainian].

5. Vyshcha osvita Ukrainy i Bolonskyi protses: navch. posibnyk [Higher Education in Ukraine and the Bologna Process], za red. V. H. Kremenii, Ternopil: Navchalna knyha. Bohdan, 2004. 384 p. [in Ukrainian].

6. Honcharova Ye. Rol samostiinoi roboty u protsesi formuvannia fakhovo oriientovanykh kompetentnosti studentiv ZVO Ukrainy [The role of independent work in the process of forming professionally oriented competencies of students of the Free Economic Zone of Ukraine]. Pedagogichni nauky [Pedagogical sciences]. 2019. № 73. P.67-71 [in Ukrainian].

7. Zhaldak M. I. Systema pidhotovky vchytelia do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi [The system of teacher training for the use of information and communication technologies in the educational process]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova [Scientific Journal of NPU named after MP Drahomanov]. 2011. 14 p. [in Ukrainian].

8. Zhuk Yu. O., Sokoliuk O. M., Dementiievska N. P., Pinchuk O. P. Orhanizatsiia navchalnoi diialnosti u kompiuterno-oriientovanomu navchalnomu seredovyshchi [Organization of educational activities in a computer-oriented learning environment]. K.: Pedagogichna dumka, 2012. 128 p. [in Ukrainian].

9. Malykhin O.V. Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchyykh pedagogichnykh navchalnykh zakladiv: teoretyko-metodolohichni aspekt [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect]. Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim, 2009. 307 p. [in Ukrainian].

10. Moskalyk H. Poniattia, pryroda i dzherela formuvannia informatsiino-komunikatsiinoho seredovyshcha [The concept, nature and sources of information and communication environment]. Hileia: zbirnyk naukovykh prats [Gilea: a collection of scientific papers]. 2013. Vypusk 77 (№ 10). P. 149-152.

11. Netryba V. Kompetentnosti – shliakh do onovlennia osvity. [Competences are a way to renew education]. K.: Pleiady, 2005. 105 p. [in Ukrainian].

12. Selevko H. K. Pedagogicheskye tekhnolohy na osnove ynformatsyonno-kommunikatsiionnykh sredstv. [Educational technologists based on information and communication means]. M.: NYU shkolykh tekhnolohiy, 2005. 208 p. [in Russian].

13. Sushko O.V., Kolodii O.S. Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv ZVO ta yii rol u protsesi profesiinoi pidhotovky [Organization of independent work of freelance students and its role in the process of professional training]. Udoskonalennia osvityno-vykhovnoho protsesu v vyshchomu navchalnomu zakladi: zbirnyk naukovykh metodychnykh prats [Improving the educational process in higher education]. TDATU. 2018. Vyp. 21. P. 27-36 [in Ukrainian].

14. Tyshchenko O. I. Zahalnonaukovi zasady doslidzhennia poniattia profesiinoi kompetentnosti [General scientific principles of research of the concept of professional competence]. Osvita zaporizkoho kraiu [Education of the Zaporozhye region]. 12 p. Retrieved from: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp10/tishenko.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp10/tishenko.pdf) [in Ukrainian].

15. Yahelska N. V. Metodyka orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv z anhliiskoi movy z vykorystanniam profesiinoho movnoho portfelia [Methods of organizing independent work of students in English using a professional language portfolio]: avtoref. dys. ... kand. pед. nauk : 13.00.02. Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet. Kyiv, 2005. 23 p. [in Ukrainian].

16. Oxford Advanced Lerner's Dictionary of Current English. 6th edition. Oxford University Press, 2000. 1568 p.

УДК 780.616.432:378.147(477.82)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-32>

**Любов СТОЛЯРЧУК,**  
orcid.org/0000-0001-5096-7349

викладач кафедри теорії, методики музичної освіти та інструментальної підготовки  
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради  
(Луцьк, Україна) [bandruschak@lpc.ukr.education](mailto:bandruschak@lpc.ukr.education)

**Богдана ШУМАНСЬКА,**  
orcid.org/0000-0003-4095-0871

викладач циклової комісії фортепіано  
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради  
(Луцьк, Україна) [bandruschak@lpc.ukr.education](mailto:bandruschak@lpc.ukr.education)

## ПОЛІДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ФОРТЕПІАННОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто полідисциплінарний підхід у процесі фортепіанної підготовки як важливої і необхідної умови професійного становлення майбутніх вчителів музичного мистецтва. Актуальність дослідження підпорядкована сучасним викликам часу з урахуванням розширення предметного поля методологічних підходів до навчання на шляху формування фахової ідентичності особистості. Мета статті – розкрити сутність полідисциплінарного підходу у науковому дискурсі різних галузей знань та виявити особливості використання у контексті фортепіанної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Подано узагальнену характеристику підходів до навчання, їхню класифікацію, проаналізовано відмінні особливості кожного з них, що передбачає вирішення методологічних труднощів конкретної дисципліни. Досліджено особливості поєднання перспектив декількох дисциплін, вплив на поглиблення і збереження власної методології, теоретичних та практичних висновків, без інтеграції у підсумку. Простежено їхній комунікаційний характер. Визначено фактори застосування зазначеного підходу у фортепіанній освіті, завдяки використанню низки навчальних предметів: історії музики та виконавства, знання з основного і додаткового музичного інструменту, особливостей акомпанування, аналізу музичних творів, а також педагогіки, психології та фахових методик. Виявлено практичну значимість застосування полідисциплінарного підходу, що сприяє підсиленню й поглибленню міжпредметних зв'язків заданих дисциплін, зміні їхніх онтологічних та гносеологічних принципів. З'ясовано, що застосування різних підходів у процесі інструментальної підготовки забезпечить удосконалення майбутнім фахівцем потрібних виконавських знань та умінь, підсилить синтез теоретично-аналітичного аналізу і художньо-емоційного сприйняття фортепіанного твору через призму ґрунтовного особистісного осмислення, сприятиме власній творчій інтерпретації.

**Ключові слова:** полідисциплінарний підхід, фортепіанна освіта, фахівець, інструментальна підготовка, вчитель музичного мистецтва.

**Liubov STOLIARCHUK,**  
orcid.org/0000-0001-5096-7349

Lecturer at the Department of Theory, Methods of Music Education and Instrumental Training  
The Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council  
(Lutsk, Ukraine) [bandruschak@lpc.ukr.education](mailto:bandruschak@lpc.ukr.education)

**Bohdana SHUMANSKA,**  
orcid.org/0000-0003-4095-0871

Lecturer at the Cycle Commission of Piano Teachers  
The Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council  
(Lutsk, Ukraine) [bandruschak@lpc.ukr.education](mailto:bandruschak@lpc.ukr.education)

## A MULTIDISCIPLINARY APPROACH TO THE PIANO EDUCATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article considers multidisciplinary approach in the process of piano learning as an important and necessary condition for professional formation of future teachers of music art. The relevance of the study is subordinated to the modern challenges of the time, taking into account the expansion of the subject field of methodological approaches of training for the formation of professional identity of the individual. The aim of the article is to reveal the essence of multidisciplinary



*approach in the scientific discourse of different fields of knowledge and to reveal the peculiarities of its use in the context of piano learning of future teachers of music art. A generalised characterisation of learning approaches, their classification, and the distinctive features of these approaches are analysed, which provides a solution to the methodological difficulties of a particular discipline. The features of combining perspectives of several disciplines, the impact on deepening and maintaining their own methodology, theoretical and practical conclusions without integration in the end are investigated. Their communicative nature is traced. The factors of the above mentioned approach application in the piano education were determined due to the use of the number of academic subjects: music history and performance, knowledge of the main and supplementary musical instrument, features of accompaniment, the analysis of musical works, as well as pedagogy, psychology, and professional techniques. The practical significance of the multidisciplinary approach has been revealed, which contributes to strengthening and deepening interdisciplinary links of the mentioned disciplines, changing their ontological and epistemological principles. The article shows that the use of different approaches in the process of instrumental learning will improve the future specialist's necessary performing knowledge and skills, strengthen the synthesis of theoretical and analytical analysis and artistic and emotional perception of the piano piece through the prism of a thorough personal reflection, will contribute to the specialist's own creative work.*

**Key words:** multidisciplinary approach, piano education, specialist, instrumental learning, music art teacher.

**Постановка проблеми.** Освітні процеси в епоху глобалізації вимагають застосування відповідних технологій навчання, які зорієнтовані на підготовку здобувачів освіти в умовах динамічних змін сьогодення, великого інформаційного потоку та соціокультурної взаємодії. Мистецька освіта охоплює внутрішній світ особистості та зовнішні виміри людського життя, а її цілісність забезпечується на різних рівнях сприйняття: фізичному, емоційному, аудіо-візуальному та духовному.

Формування фахової ідентичності особистості передбачає використання різних технологій та підходів до навчання, що відповідають викликам часу. Полідисциплінарний підхід у процесі фортепіанної підготовки є важливою і необхідною умовою професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

У науковому дискурсі вживаються поняття «дисциплінарність», «міждисциплінарність», «мультидисциплінарність», «трансдисциплінарність», «інтердисциплінарність», «кросдисциплінарність», «полідисциплінарність». Досить часто вони вживаються як синоніми. Тлумачення цих термінів, розмежування категорій, висвітлення характерних ознак і закономірностей в цілому для певного методу дослідження стали предметом зацікавлення низки науковців.

**Аналіз досліджень.** Серед авторів зарубіжних публікацій, присвячених вивченню цих явищ, – П. Бесселар, Ф. Балсіджер, Дж. Кляйн, М. Новак, Б. Ніколеску та ін. Ґрунтовні напрацювання щодо тлумачення вищезазначених термінів належать таким науковцям, як: В. Гончаренко, О. Заболотна, М. Круляк, В. Онопрієнко, О. Афанасьєв, І. Василенко, К. Кузан, Н. Шульґа та ін.

Теоретичні й практичні питання методології дослідження в галузі мистецтвознавства й музичної педагогіки висвітлювали О. Олексюк, В. Тушева; формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики на основі вико-

ристання міждисциплінарних зв'язків присвячена праця Л. Теряєвої; вивченням питання методології системно-цілісного уявлення про музичний твір займалися С. Шип, Ч. Цицзянь.

Проте, незважаючи на значну кількість розвідок, можна спостерігати недостатнє висвітлення окресленої проблематики, зокрема, у фортепіанній освіті майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Мета статті** – розкрити сутність полідисциплінарного підходу та виявити особливості використання у контексті фортепіанної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Безумовно, дисциплінарний підхід посідає головне місце в класифікації методів і спрямований на вирішення конкретного завдання. Він виник в історичному контексті розвитку предмета з використанням усталеного методологічного інструментарію. Вивчення дисциплінарних методів робить людину фахівцем у певній галузі.

Полярною формою комплексного наукового дослідження є трансдисциплінарність, що трактується як вихід за дисциплінарні межі із перенесенням дослідницьких схем з однієї галузі в іншу. Як правило, це інтеграція теорій, технологій і методів, спрямованих на отримання нового результату як ідеалу єдиного наукового знання (Афанасьєв, 2018: 14).

Інші поняття знаходяться у внутрішній периферії згаданих підходів, де класифікацію цих термінів сучасні науковці зображають у вигляді ієрархічних сходинок. Саме розширення області застосування дисциплінарної методології призвело до появи міждисциплінарних і полідисциплінарних (мультидисциплінарних) наукових підходів.

Міждисциплінарність передбачає своєрідний синтез окремих дисциплін, підходів, методологій. Такий підхід призначений для вирішення дисциплінарних проблем у зв'язку із концептуальними методологічними труднощами конкретної дисципліни.

Щодо міждисциплінарних зв'язків у мистецькій галузі Л. Теряєва характеризує як «педагогічну категорію для позначення синтетичних, інтегративних відносин між музичними дисциплінами і процесами, що знайшли своє відображення у змісті, методах і формах навчального процесу для виконання навчальної, розвиваючої і виховної функцій» (Теряєва, 2015: 265).

Вона додатково класифікує їх на міжкурсові дисциплінарні та внутрідисциплінарні зв'язки, де перші – це зв'язки між окремим предметом і суміжними дисциплінами у межах курсу, а другі – між різними темами однієї конкретної дисципліни. Здійснене дослідження виявило, що такий обмін і взаємодія міждисциплінарної інформації сприяє формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики.

У науковій літературі знаходимо безліч тлумачень поняття «полідисциплінарність» (або мультидисциплінарність), у яке кожен з авторів вкладає свій зміст.

Як зазначає Н. Шульга, цілісне (холістичне) навчання загалом відбувається на трьох рівнях, серед яких – полідисциплінарний (мультидисциплінарний). Він відзначається тим, що навчання поділено на предмети, де для унаочнення з однієї дисципліни використовують знання з інших навчальних дисциплін. Наступні два рівні – це міждисциплінарний та трансдисциплінарний. У першому поєднуються й інтегруються бази знань з декількох навчальних предметів для вивчення однієї теми, а в іншому – залучаються не лише знання, а й методи дослідження з різних галузей (Шульга, 2015: 86).

Вивчаючи види наукових досліджень, К. Кузан здійснює термінологічний аналіз різних видів наукового дослідження. У своїй праці він характеризує їхню функційну специфіку, виявляє відмінні ознаки та встановлює ієрархічний розвиток цих понять. Полідисциплінарність (за Г. Гроппо) – це певна взаємодія між дисциплінами, що привносить знання однієї науки в іншу, застосовує її методи і результати заради кращого розуміння власного предмета дослідження, реалізуючи власні цілі, проте не намагаючись досягти справжнього діалогу і взаємодії. За словами Р. Канбура, «мультидисциплінарність – це праця, у ході якої науковці (або команди) роблять усе можливе в рамках своєї дисципліни, а згодом об'єднуються з метою проведення загального аналітичного синтезу і висновків» (цит. за: Кузан, 2014: 298).

Вважається, що таке поєднання перспектив декількох дисциплін збагачує предмет у підсумку, а відтак знання власної дисципліни поглиблю-

ється. Мультидисциплінарний підхід є, так би мовити, допоміжним підсиленням до основного предмета. Цей процес, з одного боку, відбувається завдяки перетину кордону дисципліни, а з іншого – обмежує мету її вивчення рамками дисциплінарності. Така комунікація між дисциплінами несе характер підпорядкування.

Полідисциплінарність трактується як кооперація декількох відокремлених галузей знань, де кожна з них хоч і піддається впливу інших дисциплін, проте зберігає свою методологію, теоретичні та практичні висновки, не інтегруючи їх.

Характерним для полідисциплінарності є одночасне вивчення певного предмета дослідження з різних сторін декількома науковими дисциплінами. Такий підхід відрізняється характером зв'язків між різними галузями знань, зокрема, його кооперація може бути взаємною і кумулятивною, але не інтерактивною (Онопрієнко, 2016: 22).

Цей підхід сприяє залученню різноманітних дисциплін до вивчення однієї теми, що мають власні твердження і судження щодо одного конкретного питання, відмінні один від одного. Адже використання методології, притаманної певному предмету, та вивчення питання під різним кутом сприяє виявленню інших дисциплінарних перспектив. Полідисциплінарний підхід застосовується тоді, коли об'єктом уваги є узагальнений образ багатьох дисциплін, а дисциплінарні образи – частини узагальненого. Саме тому тут не відбувається перенесення методів однієї дисципліни в іншу. Полідисциплінарні методи тут відіграють роль інструмента в конкретній науці.

Фортепіанну освіту слід розглядати як той об'єкт, для вивчення особливостей якого використовуються дисциплінарні підходи інших навчальних предметів, зокрема: історії виконавства, знання з основного та додаткового музичного інструменту, особливостей акомпанування, аналізу музичних творів, а також педагогіки і психології. Водночас, якщо зіставляти результати дисциплінарних досліджень у рамках полідисциплінарного підходу, вдається знайти нові подібності ознак чи їхні взаємозв'язки. У свою чергу, це сприяє поглибленню міжпредметних зв'язків. Адже музичний твір розглядається з урахуванням художньо-образного, історико-стилістичного, музично-теоретичного, виконавського аналізу, завдяки поєднанню базових знань, які вивчаються на заняттях із теорії та історії музики, інструментальної підготовки, методик музичного виховання і викладання музичного мистецтва.

Такий підхід спонукає здобувачів освіти до співвіднесення свого досвіду художньо-емоційного сприйняття зі змістом фортепіанного твору, син-

тезу теоретичного аналізу через призму особистісного осмислення, експлікації композиторського письма та власної інтерпретації.

«Цілісне уявлення про музичний твір як багаторівневий та багатогранний художньо осмислений образ музичної форми, у створенні якого беруть участь перцептивні та когнітивні психологічні механізми, який творчо відбиває формальні та семантичні властивості музичного твору і виконує функцію інваріанта дій з музично-педагогічної інтерпретації» (Шип, 2018: 251).

У процесі навчання майбутній вчитель музичного мистецтва набуває концертмейстерської компетентності. Акомпаніаторський досвід та концертмейстерська техніка, яких набуває здобувач освіти, є невід'ємною частиною його фахової майстерності. Адже виразна гра піаніста допомагатиме його учням сприймати форму, метроритмічні особливості твору, лад, темп та інші засоби художньої виразності. Робота концертмейстера є надзвичайно складною та поліфункціональною. Адже, окрім володіння низкою виконавсько-технічних навичок, здібностей та вмій, він повинен також співдіяти із солістом або вокально-хоровим ансамблем.

Концертмейстер повинен вміти чути не лише себе, а й тих, кому акомпанує, у процесі як репетиційної роботи, так і концертного виконання. Цей аспект професійної майстерності вимагає від майбутнього вчителя музичного мистецтва набуття специфічних навичок та знань у сфері психології, педагогіки, суміжних мистецтв. Він має максимально активізувати набуті музично-теоретичні знання і

практичні навички, володіти загостреним чуттям щодо дихання, ритмічної точності, динамічної та гармонічної підтримки тих, кому акомпанує. Базовим також є вміння грати з листа, а за потреби транспонувати твір на певний інтервал. Робота з дитячим колективом досить часто зумовлює потребу зміни тональності пісні відповідно до вокальних можливостей виконавця. Як акомпаніатор, він повинен досконало й цілісно володіти твором, грати всю фактуру, а також відтворювати мелодійну лінію для інтонаційної підтримки співака чи ансамблю.

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку освіти перед майбутнім педагогом музичного мистецтва ставляться серйозні завдання, адже, окрім фахової компетентності, він повинен володіти понятійно-категоріальним апаратом наукового знання, мати всебічне уявлення щодо особливостей і напрямів мистецтва, вміти узагальнювати традиційні та інноваційні дослідження у галузі музикознавства, психології, педагогіки, мати навички в ІТ-сфері.

Практична значимість полідисциплінарного підходу є беззаперечною. За його допомогою можуть змінитися онтологічні та гносеологічні принципи інструментальної підготовки. Використання різних підходів, зокрема, у фортепіанній освіті забезпечить опанування майбутнім фахівцем потрібних виконавських знань і умінь, системно-аналітичного та науково-пошукового процесу, що сприятиме розвитку критичної оцінки власного досягнення, впровадженню новітніх інноваційних методів, дасть змогу проявляти гнучкість мислення та лідерські якості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєв О., Василенко І. Складність і стратегії її репрезентації. *Філософія та гуманізм*. Одеса, 2018. Вип. 2(8). С. 10–19.
2. Кузан К. Ю. Види наукових досліджень: термінологічний аналіз. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 4 до Вип. 31. Том III (11) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2014. С. 295–301.
3. Оноприєнко В. От междисциплинарности к трансдисциплинарности: новые тренды философии науки. *Вісник Національного Авіаційного Університету. Серія «Філософія. Культурологія»*. 2016. № 2 (24). С. 22–25.
4. Теряєва Л. А. Міждисциплінарні зв'язки у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2 (10). С. 264–273. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78040502.pdf> (дата звернення: 15.11.2021).
5. Шип С., Чень Цицзянь. Педагогічні стратегії формування здатності вчителя музичного мистецтва до системно-цілісного уявлення про музичний твір. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 7 (81). С. 249–261.
6. Шульга Н. Холістичність – провідна тенденція розвитку освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(37), Issue: 75, 2015. С. 84–87. URL: [https://scanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/shulga\\_n\\_holism\\_%E2%80%93\\_the\\_leading\\_trend\\_of\\_education.pdf](https://scanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/shulga_n_holism_%E2%80%93_the_leading_trend_of_education.pdf) (дата звернення: 10.11.2021).

#### REFERENCES

1. Afanasiev O., Vasylenko I. (2018) Skladnist i stratehii yii reprezentatsii [Complexity and strategies for its presentation]. *Philosophy and humanism*, vol. 2, no. 8, pp. 10–19. (in Ukrainian)
2. Kuzan K.Yu. (2014) Vidy naukovykh doslidzhen: terminolohichnyi analiz. [Types of research: terminological analysis]. *Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda*, vol. 31, no. 3, pp. 295–301. (in Ukrainian)

- 
3. Onoprienko V. (2016) Ot mezhdistsiplinarnosti k transdistsiplinarnosti: novye trendy filosofii nauki [From interdisciplinarity to transdisciplinarity: new trends in philosophy of science]. *NAU Bulletin. Series: Philosophy. Cultural Studies* (electronic journal), vol. 2, no. 24, pp. 22–25.
  4. Teriaieva L. A. (2015) Mizhdystsyplinarni zviazky u formuvanni metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky [Interdisciplinary connections in the formation of methodological competence of future music teachers]. *Educational discourse* (electronic journal), vol. 2, no. 10, pp. 264–273. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/78040502.pdf> (accessed 15 November 2021).
  5. Shyp C., Chen Tszyszian (2018) Pedagogichni stratehemy formuvannia zdatnosti vchytelia muzychnoho mystetstva do systemno-tsilisnoho uiavlennia pro muzychnyi tvir [Pedagogical strategies for developing a music teacher's ability to present a systemic and holistic view of a piece of music]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, vol. 7, no. 81, pp. 249–261. (in Ukrainian)
  6. Shulha N. (2015) Kholistychnist – providna tendentsiia rozvytku osvity [Holistic - a leading trend in educational development]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* (electronic journal), vol. 75, no. 37, pp. 84–87. Retrieved from: [https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/shulga\\_n.\\_holism\\_%E2%80%93\\_the\\_leading\\_trend\\_of\\_education.pdf](https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/shulga_n._holism_%E2%80%93_the_leading_trend_of_education.pdf) (accessed 10 November 2021).



**Zhong TANG,**

*orcid.org/0000-0002-0082-4814*

*Graduate Student at the Department of Fine Arts, Musicology and Cultural Studies*

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko*

*(Sumy, Ukraine) tanczun@gmail.com*

## MOTIVATIONAL COMPONENT OF FORMATION OF EMOTIONAL STABILITY IN MUSIC-PERFORMANCE ACTIVITY OF STUDENTS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

*The study of the emotional stability of students of children's music school makes it possible to trace the relationship between this education and the quality of student performances in tests, exams, concerts, etc. Motivational and volitional component of emotional stability realizes the ability to personal growth, stability of emotional tone and favorable mood, the ability to emotional and volitional regulation, adequate to the situation motivational tension. The purpose of the article is to study the motivational and volitional component of the formation of emotional stability in the musical performance of students of children's music school; research of the term "emotional stability", its role and significance in musical performance; revealing the role of motivation in determining the emotional stability of DMS students. The methodological basis of the study are dialectical and systemic methodologies used in the field of psychological and pedagogical research. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used. Novelty. The article is an attempt to explore the relationship between emotional stability in the musical performance of children's music school students and the motivational and volitional component. Practical meaning. The materials of the article can be used by teachers and psychologists of children's music schools, music studios to reduce the level of anxiety in music performance in students of instrumental and vocal departments. Conclusions. The positive manifestation of the motivational-volitional component realizes: the ability to full self-realization, personal growth with timely and adequate resolution of intrapersonal conflicts (value, motivational); relative stability of emotional tone and favorable mood, the ability to emotional and volitional regulation, adequate to the situation motivational tension. At the same time, students develop the ability to resist external influences, following their intentions and goals, improve the processes of mental self-government, self-regulation, self-control.*

**Key words:** *motivation, will, emotional stability, students of children's music school, musical-performing activity.*

**Чжун ТАН,**

*orcid.org/0000-0002-0082-4814*

*аспірант кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології*

*Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*

*(Суми, Україна) tanczun@gmail.com*

## МОТИВАЦІЙНО-ВОЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ В МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

*Актуальність. Дослідження емоційної стійкості учнів дитячої музичної школи дає можливість простежити взаємозв'язок між таким утворенням та якістю учнівських виступів на заходах, іспитах, концертах тощо. Мотиваційно-вольовий компонент емоційної стійкості реалізує здібність до особистісного зростання, стабільність емоційного тону й сприятливого настрою, здатність до емоційно-вольової регуляції, адекватну ситуації мотиваційну напруженість. Мета статті полягає в дослідженні мотиваційно-вольового компонента формування емоційної стійкості в музично-виконавській діяльності учнів дитячої музичної школи; розгляді терміну «емоційна стійкість», його ролі й значення в музично-виконавській діяльності; розкритті ролі мотивації у визначенні емоційної стійкості учнів дитячої музичної школи. Методологічну основу дослідження становлять діалектична й системна методології, що застосовуються в галузі психолого-педагогічних досліджень. Використано загальнонаукові й логічні методи аналізу, синтезу, індукції та дедукції, історичного й компаративістського дослідження проблеми. Новизна. Стаття є спробою дослідити взаємозв'язок між емоційною стійкістю в музично-виконавській діяльності учнів дитячої музичної школи й мотиваційно-вольовим компонентом. Практичне значення. Матеріали статті можуть бути використані педагогами й психологами дитячих музичних шкіл, музичних студій для зниження рівня тривожності в музично-виконавській діяльності в учнів інструментальних і вокальних відділень. Висновки. Позитивний прояв мотиваційно-вольового компонента реалізує: здатність до повноцінної самореалізації, особистісного зростання зі своєчасним та адекватним вирішенням внутрішньоособистісних конфліктів (ціннісних, мотиваційних); відносну стабільність емоційного тону й сприятливого настрою; здібність до емоційно-вольової регуляції; адекватну ситуації мотиваційну напруженість. Водночас в учнів розвиваються здатності протистояти зовнішнім впливам, слідуючи своїм намірам і цілям, удосконалюються процеси психічного саморегування, саморегулювання, самоконтролю.*

**Ключові слова:** *мотивація, воля, емоційна стійкість, учні дитячої музичної школи, музично-виконавська діяльність.*

**Introduction.** The problem of emotional stability in public speaking is one of the most important in music pedagogy and psychology. The ability to control oneself at the time of performance and to regulate the excitement of the stage is a mandatory task in the formation of fitness for performance.

The concert performance is the final stage of work on the piece of music. However, he often nullifies all the work done – both student and teacher. Thus, with pleasure and diligence in class, the student plays on stage with textual losses, with disruptions, without thinking about the musical image in the work. There is a contradiction between the student's desire to perform a piece of music at an exam, a concert and the inability to achieve this due to increased excitement.

Despite some elaboration of this topic, there is a shortage of scientific information about the nature and essence of stage excitement. Units of authors who raise this issue consider the emotional stability of public speech in conservatory students, aged 17–19 years. There are almost no studies on the problem of emotional stability in the performance of students of children's music schools, moreover, none of the authors considers the problem of emotional stability in music performance as a complex, ie, taking into account the individual personality of the student, the interaction of parents with the child, personal characteristics of his teacher.

**Analysis of recent research and publications.** The mechanisms of formation of emotional stability in ontogenesis, psychological methods of its diagnosis, environmental factors that favorably or adversely affect this personal characteristic, studied in the works of L. Badanin, V. Dolgova, L. Kulikov, E. Krupnik, V. Lupandin, V. Chudnovsky, L. Kandybovych, R. Lazarus, V. McDougall, V. Maryschuk, E. Milleryan, H. Murray, D. Rapoport, J. Reykovsky, O. Chebykin and others.

L. Abolin, Y. Babakhyan, B. Vardanyan, V. Vilyunas, L. Giessen, L. Grimak, D. Dodson, M. Dyachenko, P. Zilberman dealt with the issues of emotional stability of the personality as a subject of activity.

**The objectives and tasks** of the article are to study the motivational and volitional component of the formation of emotional stability in the musical performance of students of children's music school. Disclosure of the purpose of the article is realized through the study of the term "emotional stability", its role and significance in musical performance. The role of motivation in determining the emotional stability of DMS students is revealed.

**The methodological basis of the study** are dialectical and systemic methodologies used in the field of psychological and pedagogical research.

General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used.

**Statement of basic materials.** The structure of emotional stability is characterized by complexity due, on the one hand, the diversity of the structure of this mental education, on the other hand, a variety of factors that affect the process of its formation and manifestation.

Emotions (from the Latin *emovere* – to excite, excite) – a special class of mental processes and states (human and animal) associated with instincts, needs, motives, reflected in the form of direct experience (pleasure, joy, fear, etc.) significant for individual phenomena and situations that have a significant impact on the organization of his life. Accompanying almost any manifestation of the subject's activity, emotions are one of the main mechanisms of internal regulation of mental activity and behavior, aimed at meeting current needs.

The term "stability" comes from the adjective "stable", and means:

– first, "stable", "one that holds firmly, without hesitation, without falling";

– secondly, "not prone to fluctuations, constant, stable, solid". Stability indicates a person's personal resource as a complex highly organized system, its ability to maintain balance and stability of mental states in changing life circumstances (Ожегов, 2007).

In philosophy, the concept of stability is seen as a characteristic of a process or phenomenon associated with the functioning of a system, the specific properties of which, while remaining unchanged, distinguish them from others, and are called signs or symptoms. Non-specific properties of the object (process, phenomenon), on the contrary, may change, disappear or appear, but the quality of the object, its stability does not change. Stability characterizes the resistance of emotional states and processes to the destructive influences of internal and external conditions.

Investigating this phenomenon in children's music school students, we proceed from the definition of emotional stability as a willingness to resolve emotional situations in concert and performance activities. In the process of performing emotional stability reduces the negative impact of strong emotional influences, prevents extreme stress, helps to identify readiness for action in such tense situations. This is one of the psychological factors of reliability, efficiency and success of activities in an extreme environment, which is public speaking. It should be emphasized that emotional stability is a holistic characteristic of the individual, which ensures its willingness to withstand stress in difficult situations, and it includes, according to K. Levin, the

ability to withstand excessive arousal and emotional stress arising from stressors, as well as the ability to maintain a high level of activation without interference. Emotional stability is formed simultaneously with the development of a holistic personality and depends on the type of human nervous system, its social experience, previously acquired behavioral skills, as well as the level of development of basic cognitive structures of the individual (Левин, 2001).

According to O. Chebykin, the same person in different conditions can show different levels of emotional stability. First of all, according to the author, it depends on the type of activity performed by him. If the subject has sufficient knowledge, skills and attitudes in professional work, external factors will have a much smaller negative impact than when such knowledge, skills and attitudes are absent (Чебыкин, 1992).

Of particular interest in this aspect is the study of S. Izyumova, who defines emotional stability as “a synthesis of qualities and personality traits that allow confidently, independently, without emotional stress to perform their professional activities with minimal errors for a long time” (Изыумова, 1978). Taking into account the above statement, it can be assumed that personal qualities are a necessary condition for both professional and emotional stability.

In musical performance, personal qualities play a decisive role, because thanks to them the student can weaken or neutralize the negative emotional factors that accompany the latter. Analysis of the state of the problem of emotional stability in the main areas of psychological science shows that it is provided by the optimal dynamic ratio of “components” of mental structures, which can be and personality, and consciousness, and activity.

Thus, emotional stability combines a range of abilities, a wide range of different levels of phenomena. In the analysis of emotional stability it is important to assess the effectiveness of adaptation processes, the integrative personality, maintaining the consistency of its basic functions, the stability of their implementation.

Emotional stability is largely determined by the strength of motives. Thus, the same person can show different degrees of the studied education depending on what motives motivate him to be active. By changing motivation, you can increase (or decrease) emotional stability. Motivation is determined by worldview. Emotional stability depends on a person's attitude to the phenomena of reality, on his individual philosophy. The same phenomenon, depending on its place in the scale of human values, has different effects on his mental state. Due to the different attitudes of

man to the phenomena of reality, the psyche also plays the role of a selector of external influences – selectively perceiving some and ignoring others.

A person's attitude to reality is determined primarily by the content and magnitude of his needs, the strength of the desire for achievement, self-improvement, the level of aspirations, the importance of the goals he sets for himself, the role he would like to play in society, in their own strength.

This component is expressed in the conscious self-regulation of actions, bringing them into line with the requirements of the situation. In addition to the impact on external objects, human activity is directed to the organization of the activity itself. The essence of volitional behavior is the ability to subordinate their actions to the leading motives, long-term plans, tasks that arise from an adequate assessment of the situation. At the same time, lethargy is manifested in disorganization, which puts a person in a constant lack of time, which subsequently leads to chronic tension.

According to P. Fress and J. Piaget, an emotional situation can also occur with excessive motivation in relation to the real capabilities of man. Yes, the emotional situation depends on the contradictions between motivation and opportunities, causing different emotions. P. Fress (Фресс, Пиаже, 1973: 133–142) classified emotional situations, highlighting the psychophysiological features that affect a person's emotional response. His research allowed us to consider the problem of developing emotional stability of musicians-performers in terms of psychophysiological characteristics of man and emerging emotional situations in the process of professional performance of musicians, which are characterized by:

- novelty of the situation;
- unusual situation;
- suddenness of the situation;
- excessive motivation.

The musician, speaking in public, is always faced with the novelty and unpreparedness of the situation. He can't predict how the audience will react to his concert performance. The stage and the setting itself cause excitement and stress, as often the concert takes place in an unfamiliar place and is associated with communication with strangers. The peculiarity of the situation faced by the musician-performer is the uncertainty of the process of performing a musical work, how correctly the performed work will be presented to the audience. The musician-performer is always accompanied by the suddenness of the situation. Thus, in the process of performance there may be various unforeseen moments both on the part of the performer (feeling unwell) and on the part of the audience and

the stage (lighting, mute, inadequate reaction of the audience, etc.). In addition, the musician's excessive motivation arises due to the discrepancy between the circumstances that inhibit his activities. Such situations can occur in three periods: before the performance (rehearsal period), during the performance and after. These include anxiety, fear, excessive arousal, accompanied by autonomic psychophysiological manifestations. Excessive motivation can manifest itself in social behavior, frustration, and conflicts that arise. Musicians often take part in competitions that involve competition with other performers. Reaction and excitement are characteristic in this case and are often out of balance, especially in those moments when the performance takes place in the presence of stronger opponents, causing a disorder of postural and mental functions of the body.

Of particular importance is the excessive motivation of the musician-performer in frustration, which always occurs when a physical, social and imaginary obstacle interferes with or interrupts the action aimed at achieving a goal. Old and new motivations are realized in all types of emotional reactions: aggression, retreat, regression. Conflict as a source of emotion affects the search for the right solution along with frustration, increasing motivation. Emotional situations that arise in the process of a musician's performance can be divided according to the level of sig-

nificance: situations with a high degree of emotional reaction and low. The most significant are those situations that significantly affect the psychophysiological state of the musician, and at the same time the whole process of his performance. Important is the emotional response of the musician, which is a complex reaction, which involves both emotional and psychophysiological mechanisms of the body.

**Conclusions.** Thus, the positive manifestation of the motivational-volitional component realizes: the ability to full self-realization, personal growth with timely and adequate resolution of intrapersonal conflicts (value, motivational); relative stability of emotional tone and favorable mood, the ability to emotional and volitional regulation, adequate to the situation motivational tension. At the same time, students develop the ability to resist external influences, following their intentions and goals, improve the processes of mental self-government, self-regulation, self-control.

**Prospects for further research** in this area are to study the conditions of formation and development of stress and adaptive potential of emotional stability. We assume that there are close correlations between the level of emotional resilience and the effectiveness of overcoming emotional breakdowns, resilience in this case will indicate the severity of stress and adaptive capacity of the individual.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Изюмова С. А. О физиологической природе связей между эмоциональной устойчивостью и свойствами нервной системы. *Вопросы психологии*. 1978. № 5. С. 128–133.
2. Левин К. Динамическая психология. Москва : Смысл, 2001. 572 с.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка : около 60 000 слов и фразеологических оборотов. Москва : Оникс, 2001. 973 с.
4. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности. Одесса, 1992. 169 с.
5. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Москва : Прогресс, 1973. 344 с.

#### REFERENCES

1. Izyumova, S. A. (1978). O fiziologicheskoy prirode svyazey mezhdru emotsional'noy ustoychivost'yu i svoystvami nervnoy sistemy [On the physiological nature of connections between emotional stability and the properties of the nervous system]. *Voprosy psikhologii [Psychology issues]*. № 5. pp. 128–133. [in Russian].
2. Levin, K. (2001). *Dinamicheskaya psikhologiya [Dynamic psychology]*. Moskva : Smysl, 572. [in Russian].
3. Ozhegov, S. I. (2001). *Slovar' russkogo yazika : okolo 60000 slov i frazeologicheskikh oborotov [Dictionary of the Russian language: about 60,000 words and phraseological phrases]*. Moskva : Oniks, 973. [in Russian].
4. Chebykin, A. YA. (1992). *Emotsional'naya regulyatsiya uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti [Emotional regulation of educational and cognitive activity]*. Odessa : [without edition], 169. [in Russian].
5. Fress, P., Piazhe, ZH. (1973). *Eksperimental'naya psikhologiya [Experimental psychology]*. Moskva : Progress, 344. [in Russian].



УДК 376

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-34>

**Микола ТИЩЕНКО,**

*orcid.org/0000/0001-8390-7350*

*викладач англійської мови кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) marabota@i.ua*

**Ольга ОГУРЦОВА,**

*orcid.org/0000-0002-0828-3303*

*доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) ogurtsova.o@gmail.com*

## **КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ. ЇЇ МІСЦЕ ТА РОЛЬ У ФОРМУВАННІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ**

*Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти – розвитку культури самовдосконалення та соціальної адаптації на особистісному та професійному рівнях. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як корекційна педагогіка, дефектологія, індивідуальна культура, самоорганізована діяльність, професійна та соціальна адаптація. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах виявлення та корекції можливих відхилень у формуванні, вираженні чи сприйнятті майбутніми фахівцями навчального практичного та теоретичного матеріалу для його подальшого застосування. Висвітлюються структурні компоненти, критерії та рівні сформованості досліджуваного явища. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовується методика виявлення та корекція предмета експерименту. Зазначається також, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів.*

*Особлива увага у роботі приділяється виявленню та своєчасному структурному аналізу можливих проблем, з якими можуть стикатися здобувачі вищої освіти на особистісному рівні, та впровадженню толерантного оточення для подальшого прийняття та ліквідації проблеми (за наявних можливостей та належного методико-корекційного супроводу). Важливим є фактор подолання культурної ізоляції особистості, що має особливі потреби, в повсякденності та максимальне зниження негативного впливу вищезазначених чинників на майбутню професійну діяльність та соціальну адаптивність здобувача освіти у процесі переходу від теоретичного навчання до практичної фахової діяльності.*

*Концепція самоорганізації у роботі такого контингенту розкривається шляхом індивідуального підходу у підборі методики подолання перешкод без відриву від загального навчального процесу у закладі вищої освіти та високого рівня конструктивного komponування особистісно-професійних та соціально-культурних засад.*

***Ключові слова:** готовність до професійної діяльності, корекційна педагогіка, толерантно-фахова культура, індивідуальна культура, соціальна адаптація.*

**Mykola TYSHCHENKO,**

*orcid.org/0000/0001-8390-7350*

*English teacher at the Department of English Humanitarian Language № 3  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine) marabota@i.ua*

**Olga OGURTSOVA,**

*orcid.org/0000-0002-0828-3303*

*Associate Professor at the Department of English for Humanities  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kiev, Ukraine) ogurtsova.o@gmail.com*

## **CORRECTIONAL PEDAGOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. ITS PLACE AND ROLE IN THE MODERN SPECIALIST FORMATION**

*The article is devoted to one of the urgent problems of training future specialists in higher education institutions - the development of a culture of self-improvement and social adaptation at the personal and professional levels. In particular,*

*the essence of such concepts as correctional pedagogy, defectology, individual culture, self-organized activity, professional and social adaptation is revealed. The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of detection and correction of possible deviations in the formation, expression or perception by future professionals of educational practical and theoretical material for its further application. The structural components, criteria and levels of formation of the studied phenomenon are highlighted. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the method of detection and correction of the subject of the experiment is substantiated. It is also noted that the concept of the study is ensured by the unity of methodological, theoretical and methodological aspects.*

*Particular attention is paid to identifying and timely structural analysis of possible problems that may be faced by higher education seekers at the personal level and the introduction of a tolerant environment for further acceptance and elimination of the problem (if available and with appropriate methodological and corrective support). An important factor is overcoming the cultural isolation of the individual who has special needs in everyday life and minimize the negative impact of the above on future professional activity and social adaptability of the learner in the transition from theoretical to practical professional activities.*

*The concept of self-organization in the work of such a contingent is revealed by an individual approach in the selection of methods of overcoming obstacles without separation from the general educational process in higher education and a high level of constructive composition of personal, professional and socio-cultural principles.*

**Key words:** *readiness for professional activity, correctional pedagogy, tolerant-professional culture, individual culture, social adaptation.*

**Постановка проблеми.** Протягом останніх років фахівці працюють над упорядкуванням понятійно-термінологічного словника корекційної педагогіки, зокрема переглядом титульної назви цієї педагогічної галузі. Понад сімдесят років у нашій країні для цього використовувався термін «дефектологія» як титульна назва теоретичної і практичної галузі спеціальної освіти осіб із відхиленнями в розвитку. Паралельно з ним і більшою мірою стосовно науки використовуються також два тісно пов'язаних між собою терміна: «корекційна педагогіка» та «спеціальна психологія». Окремо виділимо, що подібні поняття початково було приписано лише людям, в основному дітям, що мали особливі потреби чи то фізичні обмеження. Але час змінюється, потреба у допомозі та підтримці зростає у всіх соціальних групах. А уваги вимагає не лише молодший, шкільний та підлітковий вік. Усе частіше ми звертаємо увагу на планомірність роботи й залученість на кожному етапі життя.

Варто почати з тлумачення самих понять. Корекційна педагогіка (дефектологія) – наука про психофізіологічні особливості розвитку дітей із фізичними та психічними вадами, закономірності їхнього виховання, освіти та навчання (Баєва, 2011). Згідно з державною класифікацією наукових спеціальностей в Україні корекційна педагогіка є самостійною галуззю педагогічних наук і складається з низки спеціальних педагогічних дисциплін, кожна з яких вивчає педагогічні проблеми конкретних категорій дітей з обмеженими можливостями.

Спеціальна (корекційна) педагогіка – це багатогалузева наука, що вивчає психофізіологічні особливості розвитку дітей з обмеженими можливостями та займається розробленням проблем їхнього виховання, навчання й корекції онто-

генетичних недоліків. Вона забезпечує наукові основи роботи спеціальних освітніх корекційних шкіл і дошкільних установ, класів корекції (класів вирівнювання, компенсуючого навчання), логопедичних пунктів, спеціальних дошкільних груп при масових школах і дитячих дошкільних установах, які займаються вирішенням як загальних педагогічних завдань (всебічний розвиток і гуманістичне виховання особистості, навчання, трудове навчання, профорієнтація), так і специфічних: корекція порушень розвитку; корекційне навчання й виховання; лікувально-профілактична робота; професійна підготовка за доступною спеціальністю; соціокультурна інтеграція та адаптація (Давидюк, 2011). Така робота є необхідною на етапі здобуття вищої освіти. Таким чином, не лише підлітки з особливими потребами матимуть рівний доступ до знань та можливість здобуття практичних навичок, а й вищі навчальні заклади підвищать рівень адаптації навчальних матеріалів, дисциплін та умов для всіх здобувачів освіти, що раніше не мали змоги здобути ряд певних кваліфікацій.

Корекційна педагогіка – це педагогічна наука про сутність та закономірності освіти, навчання та виховання дітей з психічними і (або) фізичними порушеннями, шляхи корекції порушень їхнього психофізичного розвитку (Холковська, 2007). Спеціальна психологія – галузь психологічної науки, що вивчає людей, які мають відхилення від нормального психічного розвитку, що пов'язане з уродженими або набутими порушеннями формування нервової системи. З початку 90-х рр. термін «корекційна педагогіка» паралельно та неправомірно використовується загальною педагогікою для позначення галузі педагогічної допомоги дітям і підліткам без стійких відхилень у розвитку, які відчувають адаптаційні труднощі в освітніх

зкладах загального призначення. При цьому поняття «корекція» стосується не дитини, а того соціального та освітнього середовища масової школи, яке є дискомфортним для ряду дітей. Змістовно в корекційній педагогіці йдеться про «корекцію середовища» для зняття синдрому шкільної дезадаптації в учнів та забезпечення для них можливості засвоєння освітнього стандарту загального призначення. О. І. Кукушкіна (Бондар та ін., 2003) зазначає, що терміни «спеціальна педагогіка» і «корекційна педагогіка» сьогодні використовуються в науковому і соціальному контексті як синоніми для позначення галузі педагогіки, яка вивчає умови навчання і виховання, необхідні дітям з різноманітними психофізичними вадами для досягнення максимально можливого особистісного розвитку, освіти і готовності до самостійного дорослого життя (Баєва, 2011).

На даному етапі розробки проблеми все більше науковці приділяли уваги саме початковим рівням – дошкільній та загальній середній освіті. На етапі розвитку науки і суспільства ніша вищої освіти не є винятком. Якщо попередня практика років демонструвала неспроможність середовища освіти до адаптації соціально-культурного оточення до плідної взаємодії зі здобувачами вищої освіти з особливими потребами, то сьогодні питання варто формувати в зовсім іншому світлі. Не лише ряд законопроектів державного рівня та волонтерсько-методичні проекти з локальною специфікою дають доступ до здобуття вищої освіти, а й загальний розвиток соціуму диктує максимальне залучення всіх бажаючих до розширення знань та набуття практичних навичок, фахових здобутків для забезпечення рівноправного та толерантного існування всіх представників соціуму.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сучасна зарубіжна корекційна педагогіка відрізняється в більшості розвинених країн світу гуманним, коректним та тактовним професійно-педагогічним словником, особливо в тій його частині, яка використовується в соціальному, юридичному, педагогічному, філософському аспекті. В. М. Синьов (Холковська, 2007) стверджує, що терміни «корекційна» і «спеціальна» педагогіка дуже близькі за змістом, проте не тотожні, тому що корекційна педагогіка виходить за межі роботи з особами, які потребують корекційно-виховних впливів лише у спеціальних освітніх закладах, охоплюючи більш широку соціальну сферу. Крім того, термін «спеціальний освітній заклад» вживається не тільки для позначення установи, де навчаються і виховуються діти і дорослі з глибокими порушеннями процесів розвитку і соціаліза-

ції. Некоректним є обмеження сфери функціонування корекційної педагогіки лише певним типом аномального розвитку.

У загальній теорії дефектології цілком правильно вважається, що якщо компенсаторна перебудова функцій життєдіяльності не відбувається автоматично, необхідна спеціальна педагогічна робота, спрямована на управління внутрішніми процесами компенсації, формування способів останньої; робота, яка ґрунтується на глибинному розумінні складності цих процесів, можливості і небезпеки виникнення так званих «псевдокомпенсаторних утворень», які не поліпшують, а, навпаки, ускладнюють повноцінну соціальну адаптацію особистості: «педагогічний вплив з метою відновлення порушених і розвитку ще несформованих функцій передбачає застосування спеціальної системи навчання, виховання і розвитку аномальних здобувачів освіти, у ході якої формуються способи компенсації» (Давидюк, 2011). зазначена спеціальна система навчання, виховання і розвитку аномальних підлітків і є тією системою, яку вивчає корекційна педагогіка, на що однозначно вказує створений колективом українських вчених-дефектологів понятійно-термінологічний словник, у якому у статті «Компенсація» зазначено: «Принцип компенсації є системоутворюючим в організації корекційної освіти аномальних дітей» (Синьов, Коберник, 1994; Бондар та ін., 2003).

Оскільки проблемним полем педагогіки є соціалізація людини, яка зростає, особистості, що формується, то, відповідно, саме те коло осіб, якому адресована корекційна педагогіка, повинне володіти узагальненими соціально-педагогічними, а не медичними позначеннями, які відображають можливості людини в соціальному адаптуванні, розвитку, що досягається засобами освіти. Процесами як розвитку, так і соціалізації управляє спеціальна цілеспрямована людська діяльність – виховання, яке покликане формувати готовність людини до ефективного виконання соціально й особистісно значущих видів діяльності та поведінки. Саме виховання у широкому розумінні цього поняття є предметом педагогіки як науки і сфери практичної діяльності, і в цьому розумінні воно підпорядковує собі інші основні педагогічні категорії – освіту, навчання, виховання у більш вузькому, конкретному значенні, розвиток здібностей (Давидюк, 2011; Синьов, Коберник, 1994).

Детермінанти порушень процесу соціалізації досить різноманітні, і вони можуть бути пов'язані переважно з біологічними факторами (різні форми дизонтогенезу – недорозвиток, затриманий,

дефіцитарний, викривлений, дисгармонійний розвиток тощо) або із суто соціальними (педагогічна занедбаність, негативний вплив мікросередовища, дидактогенні ускладнення поведінки, які викликають реакцію протесту, депривація потреб у самореалізації, схваленні тощо) – усе це призводить до явища відходження особистості від соціуму, яке лежить в основі розвитку асоціальної поведінки. Як стверджує В. М. Синьов (Синьов, Коберник, 1994), у всіх таких випадках виховання як управління соціалізацією потребує особливих зусиль для корекції цього процесу, тобто набуває характеру корекційного виховання.

Таким чином, дана робота робить акцент на подальшу роботу з подолання раніше виявлених відхилень у новому потоці контингенту вищих навчальних закладів та мінімізації виникнення тригерних ситуацій з провокації подальшого їх розвитку чи провокування відхилень у попередньо успішно адаптованих здобувачів освіти.

Особливо хотілось би відзначити важливість упровадження корекційної роботи на постійних засадах серед загальної маси студентів. Ключовими факторами такої роботи є не лише своєчасна ідентифікація відхилень серед слухачів та добірка методик їх подолання, а й проведення самої корекційної роботи без негативного впливу на успішно адаптованих та відхилення від концептуально-професійної освіти.

**Мета статті.** Метою корекційної роботи у вищих закладах освіти є забезпечення оптимальних умов виховання та навчання здобувачів з різноманітними дефектами психічного чи фізичного розвитку для якомога кращої підготовки їх до самостійного активного суспільно корисного життя в соціальному оточенні; відновлення соціального статусу особи з обмеженими можливостями, збереження цілісності її особистості та допомога в реалізації професійно орієнтованих задатків. Знаходження шляхів, які дозволяють покращити, зробити більш комфортним життя осіб, що мають відхилення в розвитку, у соціальному середовищі – у навчальних і трудових колективах, може бути продуктивно впроваджене тільки за умов повного розуміння понятійно-структурних елементів. Отже, **мета статті** – розглянути правильне тлумачення та пояснення визначень «корекційна педагогіка», «дефектологія» аби дати ширше поле для можливої взаємодії між освітніми закладами та здобувачами освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для повного та глибшого розуміння необхідності роботи з ліквідування соціокультурного бар'єру під час роботи з людьми, що мають особливі потреби, в освіт-

ньому просторі необхідно чітко розуміти такі визначення.

**Соціальна адаптація** – процес пристосування людини до нового для неї соціального середовища, а також наслідки цього процесу. Вона визначається як активне засвоєння особистістю або групою людей нового для неї соціального оточення, тобто формування певного способу життя, основною характеристикою якого є вільна активна діяльність членів суспільства (Холковська, 2007; Бондар та ін., 2003).

**Соціально-реабілітаційна діяльність** – це цілеспрямована активність фахівців із соціальної реабілітації та дитини з обмеженими можливостями здоров'я з метою підготовки останньої до продуктивного та повноцінного соціального життя за допомогою у спеціальний спосіб організованого навчання, виховання та створення для цього оптимальних умов (Холковська, 2007; Бондар та ін., 2003).

**Інтегративне навчання** передбачає навчання дітей та дорослих із різноманітними порушеннями в закладах загальної системи освіти разом із здоровими, тобто в масових загальноосвітніх школах, середніх та вищих навчальних закладах. Мета інтегрованого навчання – соціальна інтеграція, підготовка до самостійного життя в суспільстві (Баєва, 20011; Концепція спеціальної освіти, 1996).

**Інклюзивна освіта** – розширення участі всіх дітей, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, в освітньому процесі, забезпечення ефективності навчання дітей з особливостями в загальноосвітньому закладі. Увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та якості навчання. Основною метою інклюзивної освіти є досягнення якісних змін в особистісному розвитку дітей цієї категорії. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а школи і освітня система повинні підлаштуватися під індивідуальні потреби всіх учнів – з порушеннями розвитку і без них (Ілляшенко, 2009).

І якщо попередні роки обмежували можливості вищих навчальних закладів лише на рівні інтегративної освіти, то тепер інклюзивна освіта поширюється й на них також.

**Діти з порушеннями психофізичного розвитку** – здобувачі освіти, які мають фізичні і (або) психічні порушення, що відображаються на всьому психофізичному розвитку дитини і перешкоджають засвоєнню нею соціокультурного досвіду без спеціально створених умов. Висловлюються синоніми: «діти, що потребують корекції психофізичного розвитку», «аномальні діти», «діти з особливостями у розвитку», «діти з особливими освітніми потребами», «неповносправні діти»,



«діти з проблемами у розвитку» (Давидюк, 2011; Бондар та ін., 2003).

**Особа з обмеженими можливостями в стані здоров'я** – особа, що має фізичний та (або) психічний недолік, які перешкоджають засвоєнню освітніх програм без створення спеціальних умов для здобуття освіти. До спеціальних умов освіти належать: спеціальні освітні програми та методи навчання, індивідуальні технічні засоби навчання й середовище життєдіяльності, а також педагогічні, медичні, соціальні та інші види послуг, без яких неможлива освіта осіб даної категорії (Волошина, 2009).

Наразі вища школа стала доступною для всіх зазначених категорій. Відзначимо окремо, що не всі особи, що мають реальну потребу в корекційній педагогіці, вже були ідентифіковані та пройшли початкові рівні корекції чи отримали психологічну чи то методичну допомогу. Дуже частими є факти роботи з «проблемними» здобувачами освіти чи то представниками із низьким рівнем вмотивованості. До того ж не варто відкидати того факту, що частина підлітків потребує корекційної та психологічної допомоги саме в результаті зміни виду діяльності, переходу на новий рівень навчання, різкої зміни оточення, що призводить до ряду проблем із соціальною адаптацією.

Для роботи з такими представниками рекомендовано залучати такі основні принципи та методи спеціальної педагогіки. Під принципами в корекційній педагогіці розуміють найбільш загальні теоретичні положення, які об'єктивно відображають сутність і фундаментальні закономірності навчання, виховання та всебічного розвитку особистості. *Соціальні принципи* спеціальної педагогіки відображають педагогічні закономірності культурного і духовного розвитку особистості та суспільства в цілому (гуманістичної спрямованості, безперервності освіти, соціалізації, інтеграції, пріоритетної ролі мікросоціуму). *Принцип гуманістичної спрямованості*. Гуманістичне ставлення суспільства до особистості людини з обмеженими можливостями перебуває поки що на перехідній стадії на етапі пошуку позитивних рішень. Це стосується освіти, працевлаштування, соціалізації, створення умов рівної особистості, економічної незалежності. *Принцип безперервності педагогічної освіти* означає збереження потреби в самовдосконаленні протягом усього життя (спочатку в сім'ї, потім в освітніх установах) з метою вирішення складних завдань соціалізації особистості, залучення дитини до ціннісно-нормативної системи суспільства, виховання етичних якостей раціональної організації дозвілля, активного відпочинку, спілкування і т. п.

*Принцип соціалізації*. Стосовно осіб з обмеженими можливостями соціалізація означає процес засвоєння соціально-культурного досвіду, підготовку до самостійного життя в суспільстві, активну участь у різних видах корисної діяльності, а також систему цінностей, знань, умінь, норм міжособистісної взаємодії та правил поведінки. *Принцип інтеграції* (Волошина, 2009; Соціальна педагогіка. 2008). Необхідно розрізнити два поняття: соціальна та педагогічна інтеграція. Соціальна інтеграція передбачає активне включення осіб з обмеженими можливостями в культурне, соціальне, трудове життя суспільства разом зі здоровими людьми. Педагогічна інтеграція припускає навчання дітей та дорослих із різними дефектами в установах системи освіти – в освітніх школах, середніх та вищих навчальних закладах – разом з особами, які не мають стійких відхилень. Педагогічна інтеграція є етапом, який попереджує процес соціальної інтеграції. *Принцип пріоритетної ролі мікросоціуму*. На виховання особистості дитини з обмеженими можливостями впливають родина, учителі, вихователі, педагоги, психологи, тому так важливо вміло організувати взаємодію між цими організаційними компонентами. До того ж не варто виокремлювати самого здобувача освіти із цього циклу. Навпаки, саме правильне розміщення індивіду та його самосвідомості у соціальних зонах допоможуть йому набагато краще, ніж проста стороння допомога та розуміння оточуючих (Концепція спеціальної освіти, 1996).

**Висновки.** Наразі актуальним і відкритим питанням є поширення та продовження практики корекційної педагогіки за межами одного-двох освітніх рівнів. Для повноцінного не лише інтелектуального, а й емоційного розвитку потрібна підтримка. І ця підтримка від закладів освіти має бути спрямована на всіх здобувачів освіти. Вважаю, що питання психологічної та корекційної допомоги актуальне не для всього контингенту – від докільного до вищого рівня освіти, для дітей та підлітків, для представників з обмеженими фізичними можливостями та звичайних пересічних абітурієнтів, що стикаються з буденними проблемами й не в змозі вирішити їх самостійно.

Галузь корекційної методики поширювалася на людей з особливими потребами. Нині, в постпандемічний час, особливо важлива підтримка, а результати дистанційної, змішаної та індивідуальної освіти наштовхують нас на нові виклики. Тому корекція як знань, так і соціальної адаптації потрібна все більшій кількості здобувачів освіти, а ефективність такої діяльності може бути високою лише за умови наскрізної роботи на всіх етапах здобуття освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давидюк М.О. Корекційна педагогіка: хрестоматія. Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2011. 205 с.
2. Холковська І.Л. Корекційна педагогіка. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 328 с.
3. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1994. 143 с.
4. Баєва Т.Ф. Корекційна педагогіка як галузь педагогічної науки. *Освіта Донбасу*. 2011. № 2 (145). С. 57–65.
5. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / Бондар В. І. та ін. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.
6. Волошина О.В. Відхилення у поведінці учнів загальноосвітніх навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2009. Вип. 29. С. 246-251.
7. Ілляшенко Т.В. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами. *Директор школи*. 2009. № 34. С. 19-24.
8. Концепція спеціальної освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку в найближчі роки та на перспективу / за ред. В. І. Бондаря, Л. С. Вавіної / Академія педагогічних наук. Інститут дефектології. Київ, 1996. 36 с.
9. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 335 с.

## REFERENCES

1. Daviduk M. O. Korektsiyna pedagogika: Khrestomatia. [Correctional pedagogy: Reader]. "Firma "Planer". 2011. 205 p. [in Ukrainian]
2. Holkovska I. L. Korektsiyna pedagogika. [Correctional pedagogy]. HSPU named after M. Kotsubinsky. 2007. 328 p. [in Ukrainian]
3. Siniyov V. M., Kobernik G. M. Osnovy difektologii: Navchalniy posibnik. [The basics of Defectology. Student's book]. High school. 1994. 143 p. [in Ukrainian]
4. Bayeva T. F. Korektsiyna pedagogika yak galuz pedagogichnoi nayku. [Correctional pedagogy as a branch of Pedagogy]. Education of Donbas. 2011. Nr. 2 (145). pp. 57 – 65. [in Ukrainian]
5. Spetsialna pedagogika: Poniatiyno-terminologichniy slovnuk. [Special pedagogy: Conceptual and terminological dictionary]. Alma-Mater. 2003. 436 p. [in Ukrainian]
6. Voloshina O.V. Vidhulenna y povedintsi uchniv zagalnoosvitnih zakladiv yak psihologo-pedagogichna problema. [Deviations in the behavior of students of secondary schools as a psychological and pedagogical problem]. Scientific notes: Pedagogy and Psychology. Nr. 29. 2009 . pp. 246-251. [in Ukrainian]
7. Illiahenko T.V. Integratsia ditey z osobluyumi osvritnimu potrebamu. [Integration of children with special educational needs]. School principal. Nr. 34. 2009. pp. 19-24. [in Ukrainian]
8. Kontseptsia spetsialnoi osvity osib z osobluyostiamu psihologitchnogo rozvutky v naibluzhchi roku ta na perespektivy. The concept of special education for people with psychophysical development in the coming years and beyond]. Academy of Pedagogical Sciences. Institute of Defectology. 1996. 36 p. [in Ukrainian]
9. Socialna pedagogika: mala entsiklopedia. [Social pedagogy: a small encyclopedia]. Center for Educational Literature. 2008. 335 p.

**Ірина ТРИНДЯК,**  
*orcid.org/0000-0001-8850-6804*  
викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [irynatryndiak7@gmail.com](mailto:irynatryndiak7@gmail.com)

## ОСНОВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ. ВИМОГИ ДО БАЗОВОГО РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АУДІЮВАННЯМ

*Стаття присвячена проблемі вивчення основних методів навчання аудіювання та вимог до базового рівня володіння аудіюванням. Вивчення іноземної мови є тривалим і складним процесом, який передбачає опанування різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема аудіювання. Аудіювання забезпечує адекватне володіння англійською мовою, служить потужним засобом навчання іноземної мови, полегшує оволодіння говорінням, читанням і письмом.*

*Визначено функції аудіювання. По-перше, аудіювання може являти собою окремий вид комунікативної діяльності зі власним мотивом, відображаючи потреби людини або характер її діяльності. По-друге, аудіювання може функціонувати в ролі дії, входячи до складу усної комунікативної діяльності, коли кожен бере участь у спілкуванні, використовує говоріння та аудіювання, прагне задовольнити свою потребу в обміні інформацією, яка тут є мотивом усієї усної комунікативної діяльності. По-третє, аудіювання функціонує в ролі зворотного зв'язку у кожного мовця під час говоріння. У процесі навчання усної комунікації з'являються також навчальні функції аудіювання.*

*Охарактеризовано основні методи навчання аудіювання, які є ефективними для розвитку в студентів умінь розуміння ініціомовних аудіювальних матеріалів. Зокрема, під час навчання аудіювання на різних етапах зазвичай використовуються такі методи: свідомо-практичний, комунікативний, аудіо-лінгвальний, аудіо-візуальний, інтегральний.*

*Вивчено вимоги до базового рівня володіння аудіюванням. Досягнення базового рівня в галузі аудіювання передбачає формування елементарної комунікативної компетенції в цьому виді мовленнєвої діяльності, а саме: умінь розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях, коли спілкування пов'язане із задоволенням найпростіших потреб; умінь визначити тему і мету бесіди, її основний зміст і у разі виникнення ускладнень звертатися до партнера з проханням повторити сказане, висловити думку по-іншому, розмовляти простіше і повільніше, уточнюючи при цьому значення незнайомих слів і спонукаючи до розгорнутішого пояснення незрозумілого; умінь розуміти основний зміст аудіотексту в умовах опосередкованого сприймання повідомлення; умінь повно і точно розуміти висловлювання викладача та одногрупників, повідомлення, які стосуються навчально-наукової та соціально-побутової сфери спілкування.*

*Перспективою нашого подальшого дослідження є вивчення основних етапів навчання аудіювання.*

**Ключові слова:** аудіювання, функції аудіювання, методи навчання аудіювання, аудіотекст.

**Iryna TRYNDIAK,**  
*orcid.org/0000-0001-8850-6804*  
Teacher at the Department of Foreign Languages  
National University "Lviv Polytechnic"  
(Lviv, Ukraine) [irynatryndiak7@gmail.com](mailto:irynatryndiak7@gmail.com)

## BASIC METHODS OF TEACHING LISTENING. REQUIREMENTS TO THE BASIC LEVEL OF THE LISTENING MASTERY

*The article is devoted to the problem of studying of the basic methods of teaching listening and the requirements to the basic level of the listening mastery. The foreign language learning is a long and complex process, that envisages the mastery of different types of speech activity, in particular listening mastery. Listening guarantees the adequate mastery of the English language, serves as a powerful means of teaching of a foreign language, facilitates the mastery of speaking, reading and writing.*

*Listening functions are determined. Firstly, listening can be a separate type of communication activity with its own motive, reflecting human needs or the nature of human activity. Secondly, listening can function as an action, being a part of oral communication activity, when everyone participates in communication, uses reading and listening, aims at satisfying his or her need for the exchange of information, which is a motive of all oral communication activity. Thirdly, listening functions as two-way communication for each speaker during speaking. The learning functions of listening also appear in the process of oral communication teaching.*

*The basic methods of teaching listening, which are effective to develop students' skills of the foreign-language auditive materials comprehension are characterized. In particular, when teaching listening at different stages the following methods are used: consciously-practical, communicative, audio-lingual, audio-visual, integral.*

*The requirements to the basic level of the listening mastery are investigated. Coming up to the basic level in the field of listening envisages the elementary communicative competence formation in this type of speech activity, namely, the skill to comprehend the literary-colloquial speech of a native speaker in the situations, when the communication is connected with satisfaction of the simplest needs; the skill to determine the theme and the aim of a conversation, its basic content, and, in the case of complications appearing, to appeal to a partner with a request to repeat what was said, to express an opinion in another way, to speak more simply and more slowly, while specifying the meaning of unknown words and inclining to a more detailed explanation of something you don't understand; the skill to comprehend the basic content of an audiotext under the conditions of indirect perception of the message; the skill to understand the teacher's and classmates' sayings, the messages that pertain to educational-scientific and social spheres of communication completely and precisely.*

*The prospect of our further research is studying of the basic stages of teaching listening.*

**Key words:** listening, listening functions, methods of teaching listening, audiotext.

**Постановка проблеми.** Знання англійської мови є одним із найважливіших аспектів успішної реалізації фахівця у будь-якій галузі. Вивчення іноземної мови є тривалим і складним процесом, який передбачає опанування різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема аудіювання. Аудіювання забезпечує адекватне володіння чужою мовою, служить потужним засобом навчання іноземної мови, полегшує оволодіння говорінням, читанням і письмом. Саме тому проблема вивчення основних методів навчання аудіювання та вимог до базового рівня володіння аудіюванням є важливою та актуальною.

**Аналіз досліджень.** Дослідження методів навчання аудіювання та вимог до базового рівня володіння аудіюванням є предметом вивчення багатьох науковців. Ці питання відображені, зокрема, у працях таких вчених, як: С. Ю. Ніколаєва, Ю. І. Пассов, А. П. Старков.

**Мета статті** – визначити функції аудіювання, охарактеризувати основні методи навчання аудіювання, вивчити вимоги до базового рівня володіння аудіюванням.

**Виклад основного матеріалу.** Аудіювання – це самостійний вид мовної діяльності, який передбачає сприйняття і розуміння усного мовлення та може виступати в комунікації у трьох різних ролях.

По-перше, аудіювання може являти собою окремий вид комунікативної діяльності зі власним мотивом, відображаючи потреби людини або характер її діяльності. У такій ролі воно, зокрема, відтворюється під час перегляду телепередачі чи фільму, прослуховування радіопередачі.

По-друге, аудіювання може функціонувати в ролі дії, входячи до складу усної комунікативної діяльності, коли кожен бере участь у спілкуванні, використовує говоріння та аудіювання, прагне задовольнити свою потребу в обміні інформацією, яка тут є мотивом усієї усної комунікативної діяльності. Ця роль аудіювання стосується будь-якого усного спілкування, що підпорядковується особистим, суспільним чи виробничим потребам.

По-третє, аудіювання функціонує в ролі зворотного зв'язку у кожного мовця під час говоріння. Це дозволяє здійснювати самоконтроль своєю мови в процесі мовлення і знати, наскільки правильно мовні наміри реалізуються у звуковій формі. Безсумнівно, аудіювання є невід'ємним елементом процесу говоріння.

Практична мета навчання іноземної мови передбачає опанування студентами аудіювання в цих трьох функціях, оскільки саме вони дозволяють здійснювати усну комунікацію. Реалізація вищезгаданих функцій визначає зміст навчання аудіювання.

У процесі навчання усної комунікації з'являються навчальні функції аудіювання. Перша з них пов'язана з тим, що, з огляду на принцип функціональності, аудіювання є не лише однією з цілей навчання, а й засобом досягнення цієї цілі. У процесі навчального аудіювання в студента створюється такий механізм сприйняття висловлювань, функціонування якого дозволяє сприймати інформацію в усній формі іноземною мовою (Маслико та ін., 1999: 105-107).

Крім цього, згідно з принципом усної основи навчання аудіювання виконує ще одну важливу навчальну функцію – введення мовного матеріалу в навчальний процес, з якого починається його засвоєння в усній формі. Граматичні структури, включно з відповідними лексичними одиницями в складі груп, оформлені в звуковому та інтонаційному плані за нормами англійської мови, спочатку вводяться в аудіювання, а потім вже й у говоріння.

У процесі навчання аудіювання на різних етапах зазвичай використовуються різноманітні методи, зокрема: свідомо-практичний, комунікативний, аудіо-лінгвальний, аудіо-візуальний, інтегральний.

Свідомо-практичний метод виник у 60-ті роки ХХ століття. Його виникнення пов'язане з іменем Б. В. Беляєва, відомого радянського психолога.

Психологічною основою методу є теорія мовленнєвої діяльності та концепція поетапного формування розумових дій. Реалізація компонентів



свідомо-практичного методу є надзвичайно ефективною на етапі засвоєння нового матеріалу, оскільки вона здійснюється за принципом послідовної організації навчання – від набуття нових знань до формування мовленнєвих навичок та умінь.

Основоположниками комунікативного методу вважаються британські лінгвісти (Х. Стерн, М. Халлідей) та американські соціолінгвісти (Д. Хаймс, С. Савінгтон, М. Лабов). Основним компонентом цього методу є спроба наблизити процес навчання до процесу прослуховування реального спілкування, що відображає практичні інтереси і потреби слухачів, зумовлюючи підпорядкованість відбору адитивних матеріалів завданням слухання живої мови. Головним засобом навчання виступають не граматичні вправи чи письмові тексти, а ситуації, які відображають реальне спілкування.

Комунікативний метод навчання характеризується такими позитивними ознаками.

- Лише в комунікативному методі ми знаходимо основні ознаки діяльнісного типу навчання, тому зустрічаємо його широке використання, коли йдеться про навчання аудіювання, а також читання та перекладу.

- Практична мовленнєва спрямованість є не тільки метою, але й засобом навчання.

- Сучасний комунікативний метод являє собою гармонійне поєднання багатьох принципів навчання іноземним мовам.

- Використання комунікативного методу навчання прибирає мовний бар'єр.

- У процесі навчання можуть широко використовуватися комп'ютери із CD, Інтернет, телевізійні програми, а також газети чи журнали. Усе це сприяє пробудженню у студентів інтересу до історії, культури, традицій країни, мова якої вивчається (Пассов, 1991).

Аудіо-лінгвальний метод виник у 40-50-ті роки ХХ ст. Його створення пов'язане з іменами Чарльза Фріза та Роберта Ладо. В аудіо-лінгвальному методі головна увага слухачів зосереджується не на лексиці, а на структурах, оскільки суть методики вищезгаданих науковців полягає у роботі саме із структурами аудіозаписів. Завдання студентів полягає в прослуховуванні адитивних матеріалів, наповнених певним мовленнєвим матеріалом, у нормальному темпі спілкування та подальшому усному відтворенні цих текстів.

Варто зазначити, що процес оволодіння структурами включає в себе такі етапи:

- заучування моделей шляхом імітації;
- свідомий вибір нової моделі у її протиставленні вже відомим;

- інтенсивне тренування з моделями;
- вільне вживання моделі (Ніколаєва та ін., 1999: 297).

Початковий етап аудіо-лінгвального методу характеризується прослуховуванням коротких діалогів (не більше шести реплік), які містять граматичні структури, необхідні для засвоєння та важливі для розвитку навичок та умінь студентів. Завершальним етапом є вивчення діалогу напам'ять. Усі вправи студенти виконують усно, не спираючись на друкований текст, у швидкому темпі (20-25 речень за хвилину).

Аудіо-візуальний метод виник у Франції у 50-ті роки ХХ ст. У його створенні основну роль відіграли такі вчені, як П. Губерин, П. Риван, Ж. Гугенейм. Аудіо-візуальний метод передбачає вивчення мови із зануренням у мовне середовище, штучно створюване на занятті за допомогою різних технічних засобів: аудіо- і відеоматеріалів, проєкцій слайдів, діафільмів. Рідна мова студентів при цьому не використовується. Основними принципами даного методу є сприймання студентами нового матеріалу протягом тривалої кількості часу лише на слух і розкриття значення адитивних матеріалів шляхом використання діафільмів чи кінофільмів, тобто за допомогою зорової невербальної наочності.

Метою використання методу є досягнення того ж рівня оволодіння мовою, який мають носії мови.

Основа навчання становить усне мовлення, оскільки автори методу вважають, що мовлення є первинною формою спілкування, а його графічне відображення – вторинною. Матеріалом для навчання виступають діалоги, адже розмовна мова здійснюється здебільшого в діалогах.

Основними способами засвоєння є імітація, заучування напам'ять та утворення фраз за аналогією. Протягом перших 15-16 занять робота ведеться без підручника, для того щоб виробити в студентів звичку асоціювати звук зі змістом (аудіювання), а зміст (смісл) зі звуком (мовлення) (Ніколаєва та ін., 1999: 299-300).

Формування та вивчення інтегрального методу пов'язані з іменами таких фахівців, як І. Л. Бім, Л. Я. Зеня, С. В. Гапонова, Л. К. Орловська, Т. І. Іванюк. Заняття, які проводяться на основі вищезгаданого методу, організуються послідовно, від вироблення автоматизму мовленнєвих дій, сформованих свідомо, до розвитку мовленнєвих умінь. При цьому свідоме засвоєння матеріалу поєднується з його інтуїтивним осмисленням на основі аудіотексту. Введений та засвоєний матеріал систематично повторюється в нових контекстах.

Процес аудіювання полягає у сприйманні звукового ряду мовлення англійською мовою, а саме: а) розрізненні істотних диференціальних ознак, характерних для мовних явищ, які аудіюються; б) впізнаванні цих явищ через порівняння їхніх ознак з ознаками внутрішніх образів, які їм відповідають; в) розумінні студентами висловлювань через осмислення форм на основі цих образів; г) випереджальному прогнозуванні (антиципації) під час слухового сприймання тексту.

Таким чином, для аудіювання необхідно сформувати образи англійських мовних явищ, враховуючи їхні фонетичні, граматичні та лексичні ознаки, що стали б моделлю цих явищ у пам'яті студентів, яка відображає їхні істотні властивості та відношення між ними. На основі цих образів відбувається впізнавання і розуміння почутих висловлювань (Старков, 1978: 75).

Досягнення базового рівня в галузі аудіювання передбачає формування елементарної комунікативної компетенції в цьому виді мовленнєвої діяльності, а саме:

– уміння розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях, коли спілкування пов'язане із задоволенням найпростіших потреб (зокрема, привітання, передача інформації);

– уміння визначити тему і мету бесіди, її основний зміст і у разі виникнення ускладнень звертатися до партнера з проханням повторити сказане, висловити думку по-іншому, розмовляти простіше і повільніше, уточнюючи при цьому значення незнайомих слів і спонукаючи до розгорнутого пояснення незрозумілого;

– уміння розуміти основний зміст аудіотексту в умовах опосередкованого сприймання повідомлення (наприклад, інформацію щодо прогнозу погоди);

– уміння повно і точно розуміти висловлювання викладача та однокласників, повідомлення, які стосуються навчально-наукової та соціально-побутової сфер спілкування.

Перевищення цього рівня передбачає, що студенти можуть розуміти основний зміст прослуханих текстів різної тематики, які містять незначну кількість незнайомих слів (Ніколаєва, 1999).

**Висновки.** Отже, аудіювання – це самостійний вид мовної діяльності, який передбачає сприйняття і розуміння усного мовлення та може виступати в комунікації у трьох різних ролях: аудіювання може являти собою окремий вид комунікативної діяльності зі власним мотивом; може функціонувати в ролі дії, входячи до складу усної комунікативної діяльності; може виступати в ролі зворотного зв'язку у кожного мовця під час говоріння. У процесі навчання усної комунікації з'являються також навчальні функції аудіювання.

Охарактеризовано основні методи навчання аудіювання, які є ефективними для розвитку в студентів умінь розуміння іншомовних аудітивних матеріалів. У процесі навчання аудіювання на різних етапах зазвичай використовуються різноманітні методи, зокрема: свідомо-практичний, комунікативний, аудіо-лінгвальний, аудіо-візуальний, інтегральний.

Вивчено вимоги до базового рівня володіння аудіюванням, а саме: уміння розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях, коли спілкування пов'язане із задоволенням найпростіших потреб; уміння визначити тему і мету бесіди, її основний зміст; уміння розуміти основний зміст аудіотексту в умовах опосередкованого сприймання повідомлення; уміння повно і точно розуміти висловлювання викладача та однокласників.

Перспективою нашого дослідження є вивчення основних етапів навчання аудіювання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справочное пособие / Маслыко Е. А., Бабинская П. К., Будько А. Ф., Петрова С. И. Минск : Высшая школа, 1999. 522 с.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник для студентів вузів / Ніколаєва С. Ю. та ін. ; за ред. К. І. Онищенко. Київ : Ленвіт, 1999. 319 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Сучасна технологія навчання іншомовного матеріалу в середніх навчальних закладах. Київ, 1999. 191 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
5. Старков А. П. Обучение английскому языку в средней школе : метод. пособие к сер. УМК для 5-10 кл. Москва : Просвещение, 1978. 224 с.

### REFERENCES

1. Nastolnaia kniga prepodavatel'ia inostrannogo yazyka [A table-top book of the foreign language teacher] : spravochnoie posobiie / Maslyko Ye. A., Babinskaia P. K., Budko A. F., Petrova S. I. Minsk : Vysheishaia shkola, 1999. 522 p. [in Russian].
2. Metodyka navchannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh [Methods of foreign languages teaching in secondary educational institutions] : pidruch. dlia stud. vuziv / Nikolaieva S. Yu. ta in. ; za red. K. I. Onyshchenko. Kyiv : Lenvit, 1999. 319 p. [in Ukrainian].
3. Nikolaieva S. Yu. Suchasna tekhnolohiia navchannia inshomovnoho materialu v serednikh navchalnykh zakladakh [Modern technology of the foreign-language material teaching in secondary educational institutions]. Kyiv, 1999. 191 p. [in Ukrainian].
4. Passov Ye. I. Kommunikativnyi metod obucheniia inoiazыchnomu govoreniu [Communicative method of the foreign-language speaking teaching]. Moscow : Prosveshcheniie, 1991. 223 p. [in Russian].
5. Starkov A. P. Obucheniie angliiskomu yazyku v srednei shkole [The English-language teaching in secondary school] : metod. posobiie k ser. UMK dlia 5-10 kl. Moscow : Prosveshcheniie, 1978. 224 p. [in Russian].

UDC 378+004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-36>

**Olha FEDOROVA,**

*orcid.org/0000-0002-7594-6066*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Associate Professor at English Language Department for Maritime Officers (Abridged Program)*

*Kherson State Maritime Academy*

*(Kherson, Ukraine) fedorova.olena2406@gmail.com*

**Natalia BOBRY SHEVA,**

*orcid.org/0000-0002-4449-954X*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at English Language Department for Deck Officers*

*Kherson State Maritime Academy*

*(Kherson, Ukraine) natalyluchka1502@gmail.com*

## METHODOLOGY OF BLENDED LEARNING FOR MARITIME OFFICERS OF SENIOR COURSES WITH INVOLVEMENT OF THE LATEST INFORMATIONAL TECHNOLOGIES

*The article highlights the methodology of implementing a modern educational approach – blended learning – in the study of Maritime English with the involvement of online platforms. The study found that the educational process at the Kherson State Maritime Academy (hereinafter – KSMA) integrates several types of educational activities on the principle of blended learning: traditional learning on the basis of communicative-competence approach and online learning in the form of computer training modules. The introduction of the blended learning methodology in the KSMA became possible due to the use of the Moodle learning management system, which implements online learning in asynchronous and synchronous approaches. The involvement of instructors in the communicative-competence approach both in teaching Maritime English in classrooms (classes based on the model of ESA structures) and usage of special computer training courses has enabled distance learning and deeper social communication between senior students outside the classroom. The organization of practical classes according to the communicative-competence approach is determined, firstly, by its focus on the student, and, secondly, by orientation on communication both in the audience during practical classes and outside – in real time and social networks. The hierarchical structure of learning within the communicative-competence approach involves the structuring of large topics by modules, which are divided into separate units (lessons), subjected to its own purpose and interconnected with others. The construction of practical classes and online courses allows students to master gradually English-language competencies. Assessment of these competencies includes computer-based assessment using a learning management system and assessing the speaking skills of future maritime professionals in real time face-to-face with the instructor. Analyzing the computer-based knowledge assessment techniques based on the Moodle platform, it was found that the content of the tests is based on the real context or situations on the ship, and according to the form the dominant position is shared by multiple choice tests, compliance tests, tests to fill in the gaps, presented in combination with texts, audio and video materials. The final assessment of the English-language competencies of future maritime professionals is based on the methods of interview and discussion, which simulates the real conditions of the professional interview.*

**Keywords:** *blended learning, online learning, learning management system, computer training module, communicative and competency approach.*

**Ольга ФЕДОРОВА,**

*orcid.org/0000-0002-7594-6066*

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою*

*Херсонської державної морської академії*

*(Херсон, Україна) fedorova.olena2406@gmail.com*

**Наталія БОБРИШЕВА,**

*orcid.org/0000-0002-4449-954X*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри англійської мови в судноводінні*

*Херсонської державної морської академії*

*(Херсон, Україна) natalyluchka1502@gmail.com*

## МЕТОДИКА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МОРСЬКИХ ФАХІВЦІВ СТАРШИХ КУРСІВ ІЗ ЗАЛУЧЕННЯМ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті викладено методика імплементації сучасного освітнього підходу – змішаного навчання – у вивчення морської англійської із залученням онлайн-платформ. У ході дослідження встановлено, що навчальний процес у*



вищому навчальному закладі Херсонська державна морська академія інтегрує декілька видів навчальної діяльності за принципом змішаного навчання: традиційне навчання на засадах комунікативно-компетентнісного підходу й онлайн-навчання у форматі комп'ютерних навчальних модулів. Упровадження методики змішаного навчання в Херсонську державну морську академію стало можливим шляхом використання закладом системи управління навчанням Moodle, що реалізує онлайн-навчання за асинхронним і синхронним підходами. Залучення викладачів комунікативно-компетентнісного підходу як до викладання морської англійської в аудиторіях (заняття за моделлю структур ESA), так і до побудови комп'ютерних навчальних курсів уможливило реалізацію повноцінного дистанційного навчання та поглибило соціальний зв'язок між студентами старших курсів поза аудиторією. Організація практичних занять саме за комунікативно-компетентнісним підходом зумовлена, по-перше, його орієнтованістю на студента, а по-друге, фокусуванням на спілкуванні як в аудиторії під час практичних занять, так і поза нею – у реальному часі й соціальних мережах. Ієрархічна структура навчання в рамках комунікативно-компетентнісного підходу передбачає структурування великих тем за модулями, що своєю чергою розподілені на окремі одиниці (lessons), кожна з яких підпорядкована власній меті й взаємопов'язана з іншими. Побудова практичних занять та онлайн-курсів за такою структурою дозволяє взаємодоповнювати навчання в аудиторії онлайн-модулями й уможливорює поетапне опанування студентами англомовних компетенцій. Оцінювання компетенцій містить комп'ютерне оцінювання за допомогою системи управління навчанням та оцінювання навичок говоріння майбутніх морських фахівців у реальному часі віч-на-віч із викладачем. Проаналізувавши техніку комп'ютерного оцінювання знань на базі платформи Moodle, ми встановили, що за змістом тести побудовані на основі реального контексту чи ситуацій на судні, а за формою переважають тести множинного вибору, тести на відповідність, тести на заповнення пропусків, представлені комбінаціями текстів, аудіо- й відеоматеріалів. Завершальне оцінювання англомовних компетенцій майбутніх морських фахівців відбувається методом інтерв'ювання та дискусії, що імітує реальні умови проходження професійної співбесіди.

**Ключові слова:** змішане навчання, комп'ютерне навчання, система управління навчанням, комп'ютерний навчальний модуль, комунікативно-компетентнісний підхід.

**Formulation of the problem.** One of the urgent problems inherent within most of the Ukrainian universities is the application of outdated approaches to teaching or focusing only on traditional models of teaching due to the “poor” material base of educational institutions and ignorance of specialists in modern teaching methods and informational technologies. As a result, there is a low level of student’s interest in the learning process and its inefficiency as such.

The solution to this problem has become possible due to the widespread introduction and popularization around the world of the latest approach to learning – “blended learning”.

The key role of the latter is that this approach offers an innovative pedagogical implementation of a new model of learning that not only integrates the best aspects of traditional learning with modern information technology, but also offers the use of flexible teaching methods aimed at effective achieving of key competencies. Today, blended learning allows the instructor to take the learning process out of the classroom, offers diversify of curricula, improves students’ access to learning resources and increases motivation to learn, “balancing” between learning opportunities such as learning in the classroom or face-to-face learning, collaborative or community learning and online learning.

#### **Analysis of recent researches and publications.**

One of the strategies that has become key in the development of English language teaching methods over the last ten years is blended learning. Most foreign scholars (Graham, 2006; Caner, 2012; Hew, Cheung, 2014) define “blended learning” as a model of learning that includes three components: traditional classes under the guidance of an instructor,

group and individual work of a student, online or computer learning. The advantage of this pedagogical approach over the previous ones is the combination of effective opportunities for socialization in the classroom or outside it with technologically advanced opportunities for active learning in the Internet environment (Dziuban, Hartman, Moskal, 2004). Thus, blended learning is aimed at combining two opposite paradigms – synchronous (classroom) and asynchronous (online learning) (Laster et al., 2005).

At present, blended or, as it is also called, “hybrid learning” is a fundamental rethinking of the learning model as a whole. It is not about the technologies themselves, but about shifts in the pedagogical model in focus of personalized, student-centered learning. The role of instructors is also changing: from information providers to coaches and mentors.

It is also a transition from the format of presenting information in the audience to active learning in a blended environment by immersing students in situations that encourage them to speak, read, search for information, and think critically.

Thus, we treat *blended learning* as an integrated learning process, mediated and controlled by the instructor, that combines the best aspects of traditional and online learning for effective achievement of the learning goal.

**The aim of the study** is to substantiate the methodology of blended learning on the example of KSMA, which aims at effective formation of the English-language competencies of maritime specialists by involving the latest technologies.

**Research results.** H. Staker and M. Horn (2012) distinguish four models of blended learning:



1) *rotation model*, where students alternate online learning and classroom activities;

2) *flexible model*, where students study mainly online on their own schedule, and the instructor provides pieces of advice if necessary;

3) *mixed model*, where students supplement practical classes with additional online courses at their own discretion;

4) *virtual model*, where learning takes place mainly online, but with the possibility of instructor consultation.

At the KSMA, Maritime English instructors are currently training future maritime specialists in accordance to a mixed model, with students supplementing classes in classrooms with computer-based online modules.

“Computer learning” (e-learning) is learning via the Internet with the involvement of management systems, based on the principles of independence and activity (Martens et al., 2004). KSMA uses two approaches of computer learning:

- asynchronous, covering individual or group work, even if participants cannot be online at the same time through the media (e-mail, chats, social networks, forums, etc.);

- synchronous, when the learning process takes place in real time with the involvement of a group of students (the approach became possible within distance learning in period of a pandemic COVID-19 through conference programs Skype, Zoom or learning management system Moodle).

“Learning management systems” (hereinafter – LMS) (web management systems) are web-based software platforms that provide an interactive learning environment on the Internet and automate the administration, organization, reporting on educational content and learning outcomes (McConachie et al., 2005).

LMS is used for blended and collaborative learning online: posting and supporting course materials on the Internet, familiarizing students with the course, tracking progress and establishing communication between students as their instructor (Watson, Watson, 2007). Although the LMS Internet environment has many features in common with traditional learning, it has unique features such as flexibility, mobility, time for reflection and anonymity. LMS can be implemented for students of any level of knowledge, because they promote communication in various formats (forums, chats, video conferences).

A key analytical feature of this tool is the ability to track the effectiveness of developed training systems, find gaps, make changes and continue to improve them.

A striking example of LMS, which works today around the world and is actively used in KSMA, is

Moodle. The system was developed on the basis of a constructivist philosophy, which emphasized the role of students as creators of content, not just spectators. Among the main functions of the Moodle platform are such as the ability to disseminate knowledge, assess competence, record student achievement, ensure communication between students and maintain system security (Turnbull et al., 2019).

The concept of “learning management system” is closely related to the concept of “computer training module” (hereinafter – CTM), which implements computer training of maritime English within asynchronous approach in KSMA. CTM is interpreted as computer training units that cover knowledge and skills on individual topics in their logical sequence. Thus, the content of a course is presented in the form of a series of computer modules, after which the student is tested for the level of mastery of the material studied.

In addition to the text part, CTM usually uses drawings, photographs, graphics, computer animations, interactive demonstrations, hyperlinks, a glossary, specialized databases, audio and video recordings of various formats. If the CTM includes summative assessment as a result of the acquired competencies, the LMS provides this assessment. However, the LMS is only a mechanism that needs to be filled with educational content. While CTMs make up in general this educational content. The integration of CTM with LMS provides feedback between the instructor and the future maritime specialist, makes the process of full-time learning flexible, and distance learning – full-fledged with the ability to assess objectively the competencies of students.

Under the latest social and information trends, where distance learning at KSMA has become an integral part of the educational process in a pandemic COVID-19, traditional full-time learning on the basis of communicative-competency approach and computer learning in asynchronous and synchronous approaches demonstrate high efficiency only if they are integrated.

In line with blended learning, which is used to form English-language competencies of future maritime specialists in senior courses, a teaching methodology has been developed by integrating a number of teaching activities with the involvement of modern information technology (Fig. 1).

(1) *traditional learning on the basis of communicative-competency approach*: the learning process in practical English classes at KSMA is student-oriented and organized in such way as to maximize the result, based on two key approaches – communicative, which allows you to build classes

on socio-cultural and socio-linguistic principles, and competency, which provides the ability of maritime professionals to solve certain types of professional problems on the basis of knowledge and skills acquired during training. Visually, the interaction of these approaches can be depicted in two planes: horizontal, which corresponds to the communicative principles of learning (language learning through language, active involvement in communication, appeal to real life and professional situations), and vertical, which allows gradual achievement of specific skills – competencies.

With a communicative approach there is a constant interaction of skills, appeal to the acquired skills and the involvement of knowledge on the studied topics. Under the competency approach with its hierarchical structure there is growth or layering of micro-skills, which constitute the productive part of each lesson, until a certain competency is formed.

The practical classes of senior students are based on the ESA model in the sequence “boomerang” (Engage, Activate, Study, Activate) or “patchwork” (Engage, Activate, Study, Activate, Study, Engage). We will describe these stages of the lesson in detail. The Engage stage is characterized by the activation of students in the classroom. The instructor adjusts them both to the study of maritime English as a whole and to the study of a particular topic of the course. At this stage, the instructor can use various dynamic techniques, such as changing students or

involving unusual objects to present material, role play, simulation of a problematic situation, etc.

The Activate stage aims at working with the material (on the topic of the lesson), distinguishing between Activate 1 at the beginning of the lesson and Activate 2 at the end of the lesson. In the first case, students first become familiar with the topic and work on the tasks, based on their own experience of practice, which is a key difference, compared to students of 1st and 2nd courses, where students don't have practice in real situations.

At the end of the lesson at the Activate 2 stage, students, using new knowledge on the topic, perform project tasks, act out problematic situations, simulate conversations on board and more. At the Study stage, students work with a lexical or grammatical task. The texts for the tasks must correspond to the topic of the lesson and be filled with those lexical or grammatical units that students can use in practice. Also, the tasks in this block are divided into preparatory (acquaintance with vocabulary or grammar rule), consolidation exercises (for example, fill in the gaps in sentences, write sentences using words) and productive exercises (the student demonstrates the acquired skills).

The structure of the “boomerang” is used both from the third year of study for students with complete secondary education, and for students enrolled in a abridged program after the Maritime College of KSMA and have the educational qualification of level “junior specialist”. In the fifth year of the MA

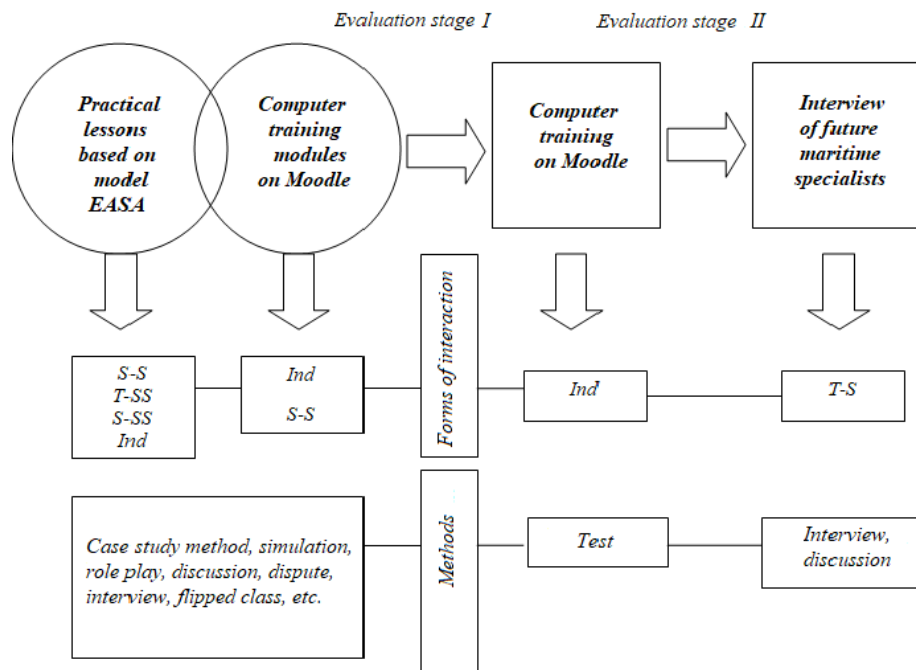


Fig. 1. Methodology of blended learning for maritime officers of senior courses

course, the lesson model is based on the “patchwork” structure. The main difference between the structures is the unlimited number of Study stages and the availability of Activate 3 stage. However, these two structures are subjected to one goal – the formation of professional-oriented competency of the future maritime specialists. That means, the instructor can use lexical or grammatical blocks in any sequence, which are divided into small tasks, in comparison to one Study block in the “boomerang” structure. For example, this could be one task such as “insert lexical items into a sentence” after the Engage step, “fill in the gaps with words” after the Activate 1 step, and so on. Also in the fifth year, the Study and Activate stages are required to work with documents. For example, “fill in a report of cargo damage” using authentic professional phrases. At the last stage, it is mandatory to write your own document for the relevant situation (for example, “fill in the report on the damage to the bulk cargo”). Stage Activate 3 performs a professional-oriented function. At this stage, students demonstrate the professional competencies they have mastered. It is also obligatory to end the lesson with the instructor’s comments on language mistakes during the productive task (project, acting out the situation, etc.).

Developed methodology allows to form understanding of the education’s goal, speech skills in situations close to real professional activity onboard the vessel with a mixed crew. Students are motivated from the beginning of the lesson to practice skills, as well as simultaneously study lexical units or grammatical structures.

(2) *computer training in the format of computer training modules*: the hierarchical structure of each thematic module, which is held in the classroom, corresponds to the author’s computer module, which not only contains audio and video materials involved in practical classes, but also complements practical classes with the help of LMS Moodle sharing tools. Author’s training modules are used as a supplement to the lesson, which aims not only to deepen the knowledge of maritime specialists on a particular topic, but also to increase interest in discussion outside the audience (video and audio materials on discussion topics, cases for group discussion of problem situations, illustrations with tasks for development of critical thinking, game exercises to consolidate the material, reproduction of situations, collaborative projects). The main advantage of CTM is the provision of social communication between students outside the classroom and their effectiveness during distance learning. Teaching of the same training course can be conducted by several instructors at once, each of whom creates his / her own CTM.

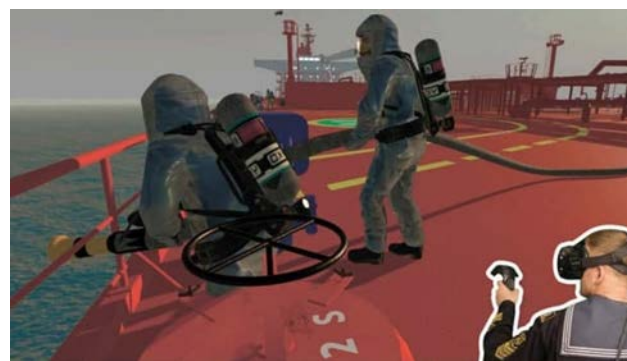
An obligatory element in such a structure is the involvement of students in active work in the classroom through interactive tasks, pair or group work. Thus, at the Engage stage, the instructor checks the task that was performed by students at home online such as “study Internet resources on the subject of dry cargo and discuss in pairs / groups the main causes of its damage”. The instructor can also offer to watch videos on the Moodle platform during the lesson, for example, about the procedure of ship inspections and their requirements with the task “fill in the table by categories”: objectives of ship inspections, types of inspections, requirements for inspection of the ship, what documents must be prepared, etc.

An effective exercise is the use of Internet resources to search for information in collaborative projects. In groups, students prepare project work using online conference programs such as Zoom, Skype and during this process they “describe the procedures for coordinating the search and rescue operation”, using the phrases of the Model Course IMO 3.17 (Model Course 3.17, 2015) for radio exchange, naming the problems that arise during search and rescue operations at sea, etc.

To work with documents on security procedures on board, the instructor offers to get acquainted with virtual documents of crew security, responsibilities and training on the Moodle platform and gives tasks in pairs to “fill in certain types of documents”.

The introduction of virtual reality programs in Maritime English classes helps with the development of language skills in situations close to professional activities. In special classes on a virtual reality platform students perform professional tasks. All actions to be taken by the student are in English, so without understanding the maritime terminology it is impossible to pass all the tasks in the interactive program.

We will describe in detail one of the virtual simulators that can be used in classes with senior students (Fig. 2).



**Fig. 2. Virtual Reality Simulator  
“Helicopter Operation”**

The Helicopter Operation Virtual Reality Simulator (List of Available Computer-Based Trainings, 2021) aims to introduce the team's theoretical knowledge and practical skills during helicopter operations. As a result of passing the simulator, students must show knowledge and skills of all procedures with a helicopter, safety rules, how to choose the right means of communication, knowledge of their actions in accordance with the position, following the safety plan.

To use such technologies, it is necessary to do a preparatory lesson. The instructor firstly practices maritime terminology, during the next stage students practice actions that need to be performed in a particular professional situation. Students receive additional homework on the topic.

After that, the instructor prepares a separate syllabus for classes using virtual reality. The first step is to familiarize students with the platform and remind about the security rules. The second step is to test the homework in order to consolidate the skills and practice them in virtual reality. By methods of game technologies the instructor checks the knowledge of maritime terminology. Next stage, the instructor divides the students into groups. Each group decides in what sequence students will perform actions in virtual reality. The first student begins and the second (third, etc.) continues to perform the following steps. In this way, students focus on each other's actions and perform tasks in one group as a team. The final stage of such a lesson is summarizing the results, working on mistakes.

In our opinion, the use of computer technology deepens the knowledge of maritime specialists on a particular topic, develops critical thinking, reproduces situations close to the professional conditions on board.

(3) *computer-based assessment on the Moodle platform*: test tasks are built in such a way as to test the cluster of competencies (linguistic, functional, strategic and sociolinguistic) in their unity. If in most computer databases of Maritime English testing (Marlins, MarTEL, TOME, TOME) gradation of test tasks is mainly carried out in the categories of "listening", "grammar", "vocabulary", "reading", and sometimes "writing", then in KSMA, Maritime English testing techniques and their content are based on the specific context of language usage, real-life communication situations on board (real-life scenarios). Separately selected grammar exercises are out of focus.

According to the analysis results of testing techniques on the Moodle platform, the priority is shared between multiple-choice tests – short answers based on texts, yes / no tests or compliance tests (true / false tests) – short answers used in reading and listening, rearrangement tests, gap-filling tests or

short answers – are often used for testing vocabulary and application skills. The above types of tests are always presented in combinations with illustrations, video and audio materials (listening – multiple-choice tests, reading – yes / no tests, watching – gap-filling), which are as close as possible to the real conditions of communication on board.

In the context of the COVID-19 pandemic, computer assessment using the Moodle LMS demonstrated high efficiency and enabled an objective assessment of students' competencies at home. To this aim tasks in the format of additional written competencies were developed. For example, in the fifth year of the MA course, students pass such written competencies as "describe the procedures of ship inspections and their requirements", "describe the types of damage to cargo, their causes and precautions", "describe information about cargo documents and situations when they need to be filled", etc. The instructor tests not only knowledge of theoretical material, but also the use of grammatical structures and lexical units, content. The evaluation is based on the following criteria: the fullness of topic, the consistency of answer, whether the material is processed independently, or is copied from Internet sources, the number of grammatical errors, the usage of maritime terminology, the presence of judgments and conclusions.

Students create written texts on special pages of the platform, and the instructor can see and check these written competencies, make comments. Students can edit texts and work on errors online.

(4) *real-time assessment of English-language competencies*: techniques for testing students' level of these competencies coincide with the objectives of IMO Model Course 3.17 (Model Course 3.17, 2015) and may include such activities as "description of steps in the procedure (loading / unloading / emergency)" or "description of visitors appearance", "exchange of opinions / debates (changes in cargo transportation / actions in emergency situations)", "VHF communication (ship-shore / ship-ship)", "information exchange (routine actions / events on board / weather / types of vessels / solving problems related to the operation of equipment)", etc. Competency assessment is organized face-to-face with the instructor and the student using interview, discussion or debate methods depending on the level of language proficiency and awareness in the topic. Such conditions are as close as possible to the real professional interview that future maritime professionals will face during further employment. In addition, there is a practice of exchanging groups of students among instructors of Maritime English



for assessment of competencies in order to achieve objective results.

In the context of the pandemic, the practice of online assessment of English-language competencies was developed through video conferencing programs Skype, Zoom and the Moodle platform.

In addition, a flexible assessment system has been developed as part of the blended learning methodology. Each type of work (demonstration of speaking competency, speaking exam, computer test, etc.) is evaluated from 5 to 15 points, depending on the number of modules per term. For example, in the first term of the fifth year of the MA course, speaking competencies are assessed with a maximum of 10 points, tests and written competencies (on the Moodle platform) with 10 points, study and analysis of cases (authentic maritime texts) after each module – 5 points. In the first term, 4 modules are planned for study. Thus, the highest overall score for the evaluation of future maritime specialists by the rating system is 100 points.

The main criteria for assessing the demonstration of speaking competencies are the ability to answer questions using complete sentences, the presence of grammatical mistakes, speed of speech, speed of reaction, use of maritime English terminology, content.

In our opinion, speaking assessment is a complex procedure that fully illustrates the level of awareness and understanding of the material by senior students. It corresponds to the general purpose – preparation for real situations in the professional activity on the ship. After all, future maritime specialists work for a long time in crews of mixed nationalities, where

they need to talk constantly, exchange information in English using maritime terminology.

**Conclusions.** The author's system of blended learning was developed and implemented in the educational process of KSMA in order to effectively achieve students' English-speaking competencies through the involvement of modern information technology. The uniqueness of this method lies in the integration of different educational and methodological activities, which were combined in KSMA on the principle of "mixed model" of learning. Thus, traditional teaching in classrooms on the basis of communicative-competency approach (classes on the model of ESA structures "boomerang", "patchwork") is supplemented with online learning in the format of computer training modules at the Moodle platform. CTM tasks can be used both during fill-time classes in classrooms and outside them. Assessment of English-language competencies of maritime specialists integrates computer-based assessment of students on the Moodle platform in the form of tests and assessment of their skills in real time using an interview method. That is as close as possible to the professional employment procedure of future maritime professionals. This comprehensive blended learning methodology has enabled full-fledged distance learning in the pandemic conditions, demonstrated high effectiveness in objective assessing students' competencies online, and deepened the social bond between students outside the classroom.

The focus of further research is the involvement of microlearning elements in the methodology of blended learning on the basis of social networks and learning management systems.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Caner M. The Definition of Blended Learning in Higher Education. 2012. URL: [http://www.academia.edu/2115266/Caner\\_M\\_2012\\_The\\_definition\\_of\\_blended\\_learning\\_in\\_higher\\_education\\_In\\_P\\_Anastasiades\\_Ed\\_Blended\\_Learning\\_Environments\\_for\\_Adults\\_Evaluations\\_and\\_Frameworks\\_Hershey\\_PA\\_IGI\\_Global\\_doi\\_10\\_4018\\_978\\_1\\_4666\\_0939\\_6\\_ch002](http://www.academia.edu/2115266/Caner_M_2012_The_definition_of_blended_learning_in_higher_education_In_P_Anastasiades_Ed_Blended_Learning_Environments_for_Adults_Evaluations_and_Frameworks_Hershey_PA_IGI_Global_doi_10_4018_978_1_4666_0939_6_ch002).
2. Dziuban C., Hartman J., Moskal P. Blended Learning. *EDUCAUSE Review*. 2004. No. 7. P. 1–44.
3. Graham Ch. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco : Pfeiffer Publishing, 2006. P. 3–21.
4. Hew K. F., Cheung W. S. Using Blended Learning: Evidence-Based Practices. London : Springer Publishing, 2014. 123 p.
5. Redefining Blended Learning / S. Laster, G. Otte, A. Picciano, S. Sorg. *Presentation at the 2005 Sloan-C Workshop on Blended Learning*. April, 18. Chicago, 2005.
6. List of Available Computer-Based Trainings. 2021. URL: [https://oms-vr.com/our-training/#List\\_Of\\_Available\\_Computer-Based\\_Trainings](https://oms-vr.com/our-training/#List_Of_Available_Computer-Based_Trainings).
7. Martens R., Gulikersw J., Bastiaensw T. The Impact of Intrinsic Motivation on Elearning in Authentic Computer Tasks. *Journal of Computer Assisted learning*. 2004. No. 20. P. 368–376.
8. Central Queensland University's Course Management Systems: Accelerator or Brake in Engaging Change / J. McConachie, P. Danaher, J. Luck, D. Jones. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2005. No. 6 (1). P. 1–17.
9. Model Course 3.17. Maritime English. London : International Maritime Organization, 2015. 220 p.
10. Staker H., Horn M. Classifying K-12 Blended Learning. 2012. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>.
11. Turnbull D., Chugh R., Luck J. Learning Management Systems : An Overview. 2019. URL: [http://www.researchgate.net/publication/335463920\\_Learning\\_Management\\_Systems\\_An\\_Overview](http://www.researchgate.net/publication/335463920_Learning_Management_Systems_An_Overview).

12. Watson W., Watson S. An Argument for Clarity: What are Learning Management Systems, What are They Not, and What Should They Become? *TECHTRENDS TECH TRENDS*. 2007. No. 51. P. 28–34.

#### REFERENCES

1. Caner, M. 2012. *The Definition of Blended Learning in Higher Education*. Available at: [http://www.academia.edu/2115266/Caner\\_M\\_2012\\_The\\_definition\\_of\\_blended\\_learning\\_in\\_higher\\_education\\_In\\_P\\_Anastasiades\\_Ed\\_Blended\\_Learning\\_Environments\\_for\\_Adults\\_Evaluations\\_and\\_Frameworks\\_Hershey\\_PA\\_IGI\\_Global\\_doi\\_10\\_4018\\_978\\_1\\_4666\\_0939\\_6\\_ch002](http://www.academia.edu/2115266/Caner_M_2012_The_definition_of_blended_learning_in_higher_education_In_P_Anastasiades_Ed_Blended_Learning_Environments_for_Adults_Evaluations_and_Frameworks_Hershey_PA_IGI_Global_doi_10_4018_978_1_4666_0939_6_ch002).
2. Dziuban, C., J. Hartman, and P. Moskal. 2004. “Blended Learning.” *EDUCAUSE Review*. 2004 (7). pp. 1–44.
3. Graham, Ch. 2006. *Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions*. *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. Pfeiffer Publishing: San Francisco.
4. Hew, K. F., and W. S. Cheung. 2014. *Using Blended Learning: Evidence-Based Practices*. Springer Publ: London.
5. Laster, S., G. Otte, A. Picciano, and S. Sorg. 2005. “Redefining Blended Learning.” *Presentation at the 2005 Sloan-C Workshop on Blended Learning*, Chicago.
6. List of Available Computer-Based Trainings. 2021. Available at: [https://oms-vr.com/our-training/#List\\_Of\\_Available\\_Computer-Based\\_Trainings](https://oms-vr.com/our-training/#List_Of_Available_Computer-Based_Trainings).
7. Martens, R., J. Gulikersw, and T. Bastiaensw. 2004. “The Impact of Intrinsic Motivation on Elearning in Authentic Computer Tasks.” *Journal of Computer Assisted learning*. 20. pp. 368–376.
8. McConachie, J., P. Danaher, J. Luck, and D. Jones. 2005. “Central Queensland University’s Course Management Systems: Accelerator or Brake in Engaging Change.” *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 6 (1). pp. 1–17.
9. Model Course 3.17. 2015. Maritime English. *International Maritime Organization*. London.
10. Staker, H., M. Horn. 2012. *Classifying K-12 Blended Learning*. Available at: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>.
11. Turnbull D., R. Chugh, and J. Luck. 2019. *Learning Management Systems: An Overview*. Available at: [http://www.researchgate.net/publication/335463920\\_Learning\\_Management\\_Systems\\_An\\_Overview](http://www.researchgate.net/publication/335463920_Learning_Management_Systems_An_Overview).
12. Watson W., and S. Watson. 2007. “An Argument for Clarity: What are Learning Management Systems, What are They Not, and What Should They Become?” *TECHTRENDS TECH TRENDS*. (51). pp. 28–34.

**Інесса ФОМІНА,**  
orcid.org/0000-0002-1730-0558  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри українознавства  
Національного університету «Одеська морська академія»  
(Одеса, Україна) [inessafomina880@gmail.com](mailto:inessafomina880@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА-ТЕКСТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

*У статті характеризується роль газетних та журнальних текстів у процесі навчання української мови як іноземної, що сприятиме підвищенню мотивації студентів у процесі навчання, допомагатиме накопичувати новий лексичний матеріал, формувати власний світогляд, а також знайомитися із сучасним життям країни навчання.*

*Розглядаються етапи введення в навчальний процес різноманітних видів масмедіа, а саме: етап упізнання системи знаків, етап розуміння значення мовних знаків і завершальний етап – це активне володіння мовою: уміння розуміти мову, передавати відоме й будувати власне висловлювання. Усі три етапи перебувають у взаємодії. Проаналізовано уміння правильно їх використовувати під час занять, адже саме вони будуть сприяти швидкому засвоєнню нового матеріалу, розширювати лексичний запас. Медіатексти завжди актуальні, відображають дійсну інформацію, оскільки слугують активізації та заохоченню освітньої діяльності.*

*Регулярне впровадження у навчальний процес читання газетних чи журнальних текстів стимулює іноземних студентів до позааудиторного читання. Визначено, який необхідно використовувати матеріал для іноземних студентів під час навчання української мови, а саме: огляд новин, заголовки, написи під зображеннями, допис, кулінарні рецепти, рецензії на фільми, прогнози погоди, репортажі, звіти. Різноманітність залучених жанрів забезпечує позитивний вплив на активність сприйняття нової лексики, на пришвидшення засвоєння граматичного матеріалу.*

*Пропонуються різноманітні види вправ, спрямованих на розвиток навичок читання будь-яких газетних та журнальних текстів. У статті подаються методичні рекомендації щодо удосконалення процесу навчання, оскільки головна перевага медіатекстів полягає в повторювальності лексики, а саме це сприяє швидкому розширенню словникового запасу іноземного студента.*

**Ключові слова:** масмедіа, види медіатекстів, газетні та журнальні статті, українська мова як іноземна, етапи навчання, види вправ.

**Inessa FOMINA,**  
orcid.org/0000-0002-1730-0558  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies  
Odessa Maritime Academy National University  
(Odessa, Ukraine) [inessafomina880@gmail.com](mailto:inessafomina880@gmail.com)

## PECULIARITIES OF USING MEDIA TEXTS IN THE PROCESS OF LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

*The article characterizes the role of newspaper and magazine texts in the process of teaching Ukrainian as a foreign language, which will increase students' motivation in the learning process, help to accumulate new lexical material, form their own worldview and get acquainted with modern life.*

*The stages of introduction of various types of mass media into the educational process are considered, namely: the stage of recognizing the sign system, the stage of understanding the meaning of language signs and the final stage – active language proficiency: the ability to understand language, convey knowledge and build their own utterances. All three stages are in interaction. The ability to use them correctly during classes is analyzed, because they will promote the rapid assimilation of new material, expand vocabulary. Media texts are always relevant, reflect real information, as they serve to enhance and encourage educational activities.*

*Regular introduction of reading newspaper or magazine texts into the educational process encourages foreign students to read outside the classroom. It is determined what material should be used for foreign students while studying the Ukrainian language, namely: news review, headlines, inscriptions under the images, post, recipes, movie reviews, weather forecasts, reportage, reports. The variety of genres involved provides a positive impact on the activity of perception of new vocabulary, to accelerate the assimilation of grammatical material.*

*Various types of exercises are offered, the practical purpose of which is aimed at developing the skills of reading any newspaper and magazine texts. The article provides methodological recommendations for improving the learning process, as the main advantage of media texts is the repetition of vocabulary, and this contributes to the rapid expansion of the vocabulary of foreign students.*

**Key words:** mass media, types of media texts, newspaper and magazine articles, Ukrainian as a foreign language, stages of study, types of exercises.

**Постановка проблеми.** Швидкий розвиток суспільства вимагає у сфері освіти нових форм і методів навчання. Незаперечним фактом сьогодення є значний вплив ЗМІ на процеси та методи вивчення української мови як іноземної. Активне введення в навчальний процес різноманітних видів масмедіа, уміння правильно їх використовувати під час занять вимагає від викладача певних знань. У процесі опанування навиків усного чи писемного мовлення іноземними студентами аналіз текстів засобів масової інформації буде сприяти розвитку інтелектуальних, комунікативних, соціокультурних, індивідуальних, аналітичних і практичних навичок для оволодіння мовою та швидкої адаптації в новій країні.

ЗМІ, а особливо газетні та журнальні статті сприяють підвищенню мотивації студентів у процесі навчання, допомагають накопичувати новий лексичний матеріал, формувати свій світогляд, знайомитися із сучасним життям країни навчання.

**Аналіз досліджень.** Про актуальність проблеми свідчать наукові розвідки багатьох українських педагогів В. Мадзігона, Л. Масол, І. Беха, І. Зязюна, В. Мірошниченко, В. Кременя, Д. Попової.

Аспекти інтеграції медіазасобів у процес професійної підготовки майбутніх фахівців розкрито у наукових працях Т. Бешок, О. Георгіаді, Р. Гришкової, О. Бондаренко, І. Гуриненко, О. Федорова, Т. Хижняк, І. Челишевої, О. Кравчишиної, І. Научук, Н. Шубенко, О. Янишин, М. Ячменик та ін.

Проблема впливу масмедіа на процес вивчення іноземної мови та їх потенціалу стала предметом наукових досліджень багатьох вчених (І. Ставицька, Є. Полат, І. Зимня, О. Леонтєв). Різні аспекти використання газетного та журнального матеріалу розглядалися у ряді робіт вітчизняних і зарубіжних науковців (И. Р. Гальперин, Т. Г. Добросклонська, В. Л. Наєр, І. С. Стам та ін.). Наукові розвідки підтверджують необхідність введення у навчальний процес газетного та журнального матеріалу в безпосередньому поєднанні з навчальною програмою курсу вивчення української мови як іноземної в немовному ВНЗ.

**Мета статті** – на основі теоретико-практичних надбань вітчизняних та зарубіжних вчених, а також власного досвіду визначити найголовніші способи та етапи впровадження різноманітних видів масмедіа, а особливо газетних та журналь-

них статей, у процес навчання іноземних студентів української мови як іноземної.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні процес навчання вимагає від викладача активного застосування нових методів і прийомів, до яких ми відносимо насамперед медіатексти, Інтернет, аудіотексти, перегляд телепередач, прослуховування радіопередач та музики.

Отже, засоби масової інформації (ЗМІ), масмедіа (Mass media) – це преса (газети, журнали, книги), радіо, телебачення, інтернет-видання, кінематограф, звукозаписи і відеозаписи, відеотекст, телетекст, рекламні щити і панелі, домашні відеоцентри, що поєднують телевізійні, телефонні, комп'ютерні та інші лінії зв'язку.

У процесі навчання іноді спостерігається відсутність інтересу до навчального матеріалу та мотивації серед студентів. Для подолання цієї проблеми необхідно долучати до вивчення будь-якого аспекту мови медіатексти. Саме вони будуть сприяти швидкому засвоєнню нового матеріалу, розширювати лексичний запас, адже газетні чи журнальні тексти являють собою «живу», реальну мову. Медіатексти завжди актуальні, відображають дійсну інформацію, оскільки слугують покращенню та заохоченню освітньої діяльності. Регулярне впровадження у навчальний процес читання газетних чи журнальних текстів стимулює іноземних студентів до позааудиторного читання.

Читання газетних чи журнальних текстів підвищує рівень соціокультурної компетенції студентів, тому що медіатексти є скарбницею національних традицій, звичаїв і фольклору, цінностей повсякденного життя.

Медіатексти мають особливе значення під час вивчення та навчання української мови як іноземної, оскільки тексти засобів масової комунікації розглядаються як автентичне джерело актуальної інформації лінгвістичного, соціокультурного, лінгвокраїнознавчого тощо характеру. Як засвідчують науковці Н. Чичеріна (Чичеріна, 2008) та І. Григор'єва (Григор'єва, 2016) із власного практичного досвіду, іншомовні медіатексти розширюють кордони сучасної іншомовної культури.

Як показує практика і підтверджують наукові дослідження вчених після адаптивного періоду (перші 2–3 місяці навчання), вивчення української мови як іноземної у ВНЗ є для студентів



найсприятливішим для формування основних мовних навичок і мовних умінь, а також для набуття мінімальних за обсягом фонетичних знань. Таким чином, середній етап дозволяє введення у навчальний процес газетних і журнальних текстів, але у відборі медіатекстів необхідно дотримуватися принципу підвищення складності текстів.

Так, Л. Паламар у своєму дослідженні виокремлює три етапи навчання УЯІ: початковий (2–3 місяці, мета – навчити розуміти на слух повільне мовлення на основі обмеженого мовного матеріалу, читати короткі навчальні тексти, розмовляти на навчально-побутові теми) (Паламар, 1997: 150); середній (4–5 місяців, мета – навчити розуміти на слух тексти на навчально-побутові теми, читати адаптовану літературу, наукові, публіцистичні, газетні тексти, розмовляти на навчально-побутові теми, ознайомити студентів з основними структурними типами стилів української мови) (Паламар, 1997: 151); основний – протягом навчання на факультетах вищів за обраним фахом (Паламар, 1997: 170).

Отже, газетні та журнальні тексти є обов'язковим матеріалом на заняттях української мови як іноземної, але у доборі медіаматеріалу необхідно дотримуватися раціонального підходу, враховувати комунікативні потреби іноземного студента, а також попередній життєвий і мовленнєвий досвід.

Актуальним матеріалом для іноземних студентів можуть бути огляд новин, заголовки, написи під зображеннями, допис, кулінарні рецепти, рецензії на фільми, прогнози погоди, репортажі, звіти. Різноманітність залучених жанрів забезпечує позитивний вплив на активність сприйняття нової лексики, на пришвидшення засвоєння граматичного матеріалу.

У дописі, в якому інформують про значущий факт соціального життя, таким стимулятором є новизна повідомлення за невеликого обсягу повідомлення. Головна стильова риса допису як інформаційного жанру – це дотримання стандартів офіційно-ділового мовлення. Композиція допису досить чітка: кожен абзац допису становить одне синтаксичне ціле, що має описовий характер; факти викладаються статично.

Такий вид медіатексту, як репортаж, має свої особливості викладу матеріалу, а саме: опис якоїсь події чи факту відбувається з місця подій, і тому ефект присутності є найважливішою ознакою репортажу. Мова цього медіатексту характеризується документальністю викладу у поєднанні з образністю описуваного.

Огляд новин – це актуальний відгук на те, що відбувається. Виклад матеріалу може охоплювати події одного дня, тижня, місяця і так далі. Ком-

позиція такого жанру підпорядкована розкриттю найголовнішого в його змісті.

Як бачимо з перерахованих характеристик, практично всі інформаційні жанри сприймаються як щось цілісне. Однак є і певні відмінності, такі як міра прояву авторської позиції, повторюваність і розподіл тих чи інших граматичних конструкцій і т. п. Тому, вибираючи медіатекст, потрібно враховувати те, що процес навчання української мови як іноземної має проходити три етапи, а саме: етап упізнання системи знаків, етап розуміння значення мовних знаків і завершальний етап – це активне володіння мовою: уміння розуміти мову, передавати відоме й будувати власне висловлювання. Усі три етапи перебувають у взаємодії.

Кожному етапу властиві відповідні види вправ.

**Перший етап. Мета** – перевірка розуміння того, що прочитав іноземний студент.

**Види вправ**

*Передтекстові:*

- вправи на упізнання мовних одиниць;
- вправи на запам'ятовування мовних одиниць і мовних конструкцій;

– вправи на прогнозування очікуваних мовних одиниць;

– вправи на перевірку розуміння прочитаного.

**Другий етап. Мета** – відтворення того, що прочитав іноземний студент.

**Види вправ**

*Текстові:*

- вправи на відтворення вилученої з тексту інформації (частини).

**Третій етап. Мета** – розвиток навичок усного мовлення.

**Види вправ**

*Післятекстові:*

- вправи на формування навичок усного мовлення із наперед заданим змістом;
- вправи на формування непередготовленого висловлювання.

Із зазначеного можна зробити висновок, що вправи, які пропонуються на першому етапі, спрямовані на розуміння мовного матеріалу, що допомагає іноземним студентам у процесі навчання довести до автоматизму навички упізнання стандартних мовних конструкцій і лексичних одиниць газетної та журнальної мови, а саме: лексичні та синтаксичні кліше, стійкі словосполучення, а також розвинути навички розуміння текстів з опорою на перераховані мовні одиниці. Відповідно виділяємо два види вправ.

I. Вправи на упізнання мовних одиниць.

Вправи цього виду містять такі завдання:

- а) прочитайте виділені слова (словосполучення, стійкі вислови, складноскорочені слова) вголос;

б) визначте значення виділених слів (словосполучень, стійких висловів) за словником;

в) трансформуйте один тип словосполучень у другий, наприклад: іменникові у дієслівні й навпаки.

г) згрупуйте виділені слова за тематикою, за структурою, за способом творення і т. д.;

г) слухайте стійкі словосполучення газетної, журнальної мови і повторюйте їх за викладачем, стежачи одночасно за друкованим текстом;

д) знайдіть речення зі стійкими словосполученнями, із синтаксичними кліше (лексичними кліше), іменникові або дієслівні звороти;

е) введіть у речення дане слово (словосполучення, зворот, кліше);

є) підберіть до поданих слів відповідні визначення.

II. Вправи на розпізнавання синтаксичних конструкцій, виділення структурно-семантичних частин, їх граматичного оформлення й регулювання лексичного наповнення.

Вправи цього виду містять такі завдання:

а) розділіть складне речення на прості;

б) виділіть у складі простого речення лексичні повтори (замініть їх займенниками), сполучники, вставні слова, що виконують в реченні роль зв'язки;

в) розділіть текст на структурно-значеннєві мікророзповіді;

г) запишіть зміст прочитаного тексту в тезовому варіанті.

Наведені види вправ належать до мовних, тобто передтекстових, вправ. Значимість цих вправ полягає в їхній здатності допомогти іноземному студенту осмислити та закріпити мовні явища, а потім використовувати їх у подальшому «живому» спілкуванні.

Навчання на другому етапі передбачає мовні вправи, спрямовані на вирішення семантичних задач, що забезпечують семантичну орієнтацію, яка сприяє вилученню іноземними студентами різноманітної інформації. Виконання саме таких вправ допомагає розвинути рецептивно-репродуктивну діяльність студента, передбачає передмовний етап, полегшує вербальне оформлення висловлювання.

Ці вправи виконуються з опорою на текст, наприклад:

а) прочитайте текст, виділіть у ньому семантичні частини (ключові слова кожного речення, абзацу чи тексту в цілому);

б) прочитайте текст та дайте відповідь на питання за змістом;

в) закінчіть речення, використовуючи матеріал тексту;

г) знайдіть у тексті відповідь на поставлені питання;

г) прочитайте питання до тексту, знайдіть текстувальні відповіді на них;

д) знайдіть у тексті вказівку на подію, місце цієї події, час.

Однак формування навичок усного мовлення відбувається на матеріалі газетних, журнальних текстів у системі післятекстових вправ, тобто на третьому етапі. Переходити до цього етапу можна лише після того, як викладач упевнений, що прочитаний текст повністю зрозумілий студенту. Завдання післятекстових вправ – формування умінь і навичок відтворення прочитаного та вихід у самостійне монологічне висловлювання. Досягти цього можна, виконуючи вправи такого типу:

а) прочитайте текст і дайте відповідь на запитання;

б) перекажіть зміст прочитаного тексту;

в) поставте питання до кожного абзацу та дайте на нього відповідь;

г) прочитайте та перекажіть ту частину тексту, в якій йдеться про ...;

г) сформулюйте та запишіть 2–3 питання, які передають головну думку прочитаного;

д) складіть запитання до тексту та перекажіть зміст за своїми ж питаннями;

е) за матеріалами прочитаних газетних текстів складіть міні-повідомлення на тему...;

є) запишіть по пам'яті газетне повідомлення і прочитайте його;

ж) знайдіть у тексті ключові слова та перекажіть його з опорою на них;

з) прочитайте повідомлення та передайте цю саму інформацію іншими словами, використовуючи конструкцію ...

Усі завдання не нові, тому що головна їх мета полягає в опрацюванні текстів певного інформаційного характеру. Отже, головна робота з газетними текстами спрямована на врахування стилістично-жанрового підходу та на мовленнєві особливості цього жанру, адже лексичний і синтаксично-морфологічний матеріал має свою специфіку та особливості.

Але треба пам'ятати, що читання газетних, журнальних текстів є досить трудомісткою роботою, тому необхідно враховувати рівень підготовки групи.

**Висновки.** Таким чином, процес навчання української мови як іноземної через медіатексти допомагає поєднати процес вивчення мови та ознайомитися із суспільством нової країни, розширити засоби та форми висловлювання цього виду мови, дізнатися більше про повсякденне життя міста чи країни.

Досвід показує, що головна перевага медіатекстів полягає в повторювальності лексики, а саме це сприяє швидкому розширенню словникового запасу іноземного студента. Отже, використання медіатекстів у процесі навчання

української мови як іноземної не лише урізноманітнює заняття, а саме робить процес менш монотонним та одноманітним, а й надає можливість самостійно осмислювати та інтерпретувати прочитане.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Григорьева И. В. Лингводидактическое моделирование медиатекстов в мультимедийном обучении иностранному языку. *Актуальные проблемы общей теории языка, перевода и методики преподавания иностранных языков* : сборник статей по материалам межрегиональной, с международным участием, интернет-конференции. 2016. 196 с.
2. Овдійук В. В. Новітні інтерактивні технології у практиці викладання української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2017. № 30. С. 109–120.
3. Онкович Г. В. Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіа-освіти. *Дивослово*. 2007. № 5. С. 29–31.
4. Паламар Л. М. Лінгводидактичні основи формування україномовної особистості. Київ : НПЦ «Київський університет», 1997. 235 с.
5. Паламар Л. Принципи укладання підручника з української мови для іноземних студентів. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2008. Вип. 3. С. 40–47.
6. Світлик М. Д. Ігрові вправи та рольові ігри – ефективні методи викладання української мови як іноземної. *Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 19 квітня 2019 р., Білоцерківський НАУ. Біла Церква, 2019. С. 64–67.
7. Чичерина Н. В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов : автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 2008. 50 с.

#### REFERENCES

1. Grigor'yeva I.V. Lingvodidakticheskoye modelirovaniye mediatekstv v multimediyom obuchenii inostrannomu yazyku. [Linguodidactic modeling of Media texts in Multimedia foreign language teaching]. *Aktual'nyye problemy obshchey teorii yazyka, perevoda i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*: sb. st. po materialam mezhregional'noy, s mezhnunarodnym uchastiyem, internetkonferentsii, 2016, 196 p. [in Russian].
2. Ovdiiuk V.V. Novitni interaktyvni tekhnolohii u praktytsi vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. [The latest interactive technologies in the practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky*. Kharkiv, 2017, № 30, pp. 109–120 [in Ukrainian].
3. Onkovych H.V. Zasoby masovoi komunikatsii u terminolohichnomu prostori media-osvity. [Mass media in the terminological space of media education]. *Dyvoslovo*, 2007, № 5, pp. 29–31 [in Ukrainian].
4. Palamar L.M. Linhvodydaktychni osnovy formuvannia ukrainomovnoi osobystosti. [Linguistic and didactic bases of formation of Ukrainian-speaking personality]. Kyiv: NPTs «Kyivskiy universytet», 1997, 235 p. [in Ukrainian].
5. Palamar L. Pryntsyuy ukladannia pidruchnyka z ukrainskoi movy dlia inozemnykh studentiv. [Principles of compiling a textbook on the Ukrainian language for foreign students]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, Lviv, 2008, Vyp. 3, pp. 40–47 [in Ukrainian].
6. Svitlyk M.D. Ihrovi vpravy ta rolovi ihry – efektyvni metody vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Game exercises and role-playing games are effective methods of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Aktualni problemy vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 19 kvitnia 2019 r., Bilotserkivskiyi NAU*, 2019, pp. 64–67 [in Ukrainian].
7. Chicherina N. V. Kontseptsiya formirovaniya mediagramotnosti u studentov yazykovykh fakul'tetov na osnove inoyazychnykh mediatekstv. [The concept of the formation of media literacy among students of language faculties on the basis of foreign language media texts] : avtoref. ... d-ra. ped. nauk : 13.00.02. Sankt-Peterburg, 2008, 50 p. [in Russian].

УДК 811.111'276.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-38>**Анна ХОМИК,***orcid.org/0000-0002-6574-2262*

*аспірант кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка,  
асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів факультету іноземних мов  
Львівського Національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) a.logvinova22@gmail.com*

## **РОЛЬ МЕТАКОГНІТИВНИХ, КОГНІТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ТА СТРАТЕГІЙ ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ**

*Дослідження визначають компетентність як інтегративну якість особистості, яка ґрунтується на взаємозв'язку теоретичних знань, практичних умінь і мотивації, зумовлює готовність індивіда до виконання певної діяльності незалежно від контексту проблеми. У статті викладено структуру стратегічної компетентності, котра окрім знань, навичок, умінь і комунікативних стратегій містить навчальні стратегії, такі як метакогнітивні, когнітивні, соціальні стратегії та стратегії оцінювання. Сформованість метакогнітивних стратегій забезпечує студентам здатність планувати, контролювати й оцінювати власну навчальну діяльність. Сформованість когнітивних стратегій забезпечує здатність оперування навчальним матеріалом, пошуку, сприйняття та обробки інформації. Сформованість соціальних стратегій забезпечує взаємодію з іншими учасниками навчального процесу й контроль за власними емоціями. До метакогнітивних стратегій науковці відносять: стратегії концентрації на процесі навчання чи певних цілях; стратегії планування процесу навчання (реалізуються тактиками визначення цілей навчання, виконання певного завдання); вибір і варіювання стилю навчання; пошук можливостей для самостійної практики; стратегії контролю за розумінням виконання завдань. Стратегії самооцінювання результатів навчальної діяльності реалізуються тактиками виконання тестових завдань і перевірки правильності їх виконання. Опанування майбутніми ІТ-фахівцями стратегічної компетентності в усному англомовному професійно орієнтованому спілкуванні передбачає використання навчальних, а саме метакогнітивних і когнітивних стратегій, а також стратегій використання англійської мови за професійним спрямуванням. Метакогнітивні стратегії забезпечують регулювання, планування процесу навчання, а когнітивні – розвиток навичок та умінь у продуктивних і рецетивних видах мовленнєвої діяльності, а тому мають вагомий вплив на сформованість стратегічної компетентності в майбутнього ІТ-фахівця загалом.*

**Ключові слова:** стратегічна компетентність, метакогнітивні стратегії, когнітивні стратегії, комунікативна компетентність.

**Анна КНОМЬК,***orcid.org/0000-0002-6574-2262*

*Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural sciences  
Ivan Franko National University of Lviv,  
Assistant of the Department of Foreign Languages for the Faculty of Natural Sciences of the Faculty  
of Foreign Languages  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
(Lviv, Ukraine) a.logvinova22@gmail.com*

## **ROLE OF METACOGNITIVE, COGNITIVE STRATEGIES AND STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGE USE IN THE PROCESS OF FORMATING STRATEGIC COMPETENCE AMONG FUTURE IT PROFESSIONALS**

*Research defines competence as an integrative quality of personality, which is based on the relationship of theoretical knowledge, practical skills and motivation, determines the readiness of the individual to perform certain activities, regardless of the context of the problem. The article highlights the structure of strategic competence, which in addition to knowledge, skills, abilities and communication strategies includes learning strategies such as metacognitive strategies, cognitive strategies, social strategies and assessment strategies. The formation of metacognitive strategies provides students with the ability to plan, monitor and evaluate their own learning activities. The formation of cognitive strategies provides the ability to operate the educational material, search, perception and processing of information. The formation of social strategies provides interaction with other participants in the learning process and control over their own emotions.*



*Metacognitive strategies include: strategies for concentrating on the learning process or specific goals, strategies for planning the learning process (implemented by tactics for defining learning goals, performing a specific task), choosing and varying learning style, finding opportunities for independent practice, strategies for monitoring understanding of tasks. The acquisition of strategic competence by future IT specialists in oral English-speaking professionally oriented communication involves the use of educational, namely metacognitive and cognitive strategies, as well as strategies for the use of English for professional purposes. Metacognitive strategies provide regulation, planning of the learning process, and cognitive provide the development of skills and abilities during oral activity, and therefore have a significant impact on the formation of strategic competence of the future IT specialist in general.*

**Key words:** strategic competence, metacognitive strategies, cognitive strategies, communicative competence.

**Постановка проблеми.** Однією з найважливіших складових частин професійної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, які забезпечують ефективність їх професійно орієнтованого спілкування, науковці правомірно вважають стратегічну компетентність. Інваріантними компонентами стратегічної компетентності ІТ-фахівців є відповідні стратегії: комунікативні, навчальні, стратегії використання мови.

**Аналіз досліджень.** Стратегії, що входять до структури стратегічної компетентності, вивчали й класифікували Л. Бахман (L. Bachman), І. Дроздова, І. Задорожна, Дж. О'Маллі (J. O'Malley), О. Мисечко, А. Шамо (A. Chamot), А. Щукін та інші науковці. Попри значну кількість наукових розвідок, присвячених аналізу навчальних стратегій, недослідженою залишається проблема вживання навчальних стратегій і стратегій використання іноземної мови в процесі формування стратегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

**Мета статті** – виокремити й проаналізувати метакогнітивні, когнітивні стратегії та стратегії використання іноземної мови (англійської), що вживаються в процесі формування стратегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** На основі аналізу наукової літератури (Задорожна, 2012: 285), що викладає структуру стратегічної компетентності, вважаємо, що окрім відповідних знань, навичок, умінь і комунікативних стратегій до такої структури належать навчальні стратегії (метакогнітивні й когнітивні) і стратегії використання іноземної мови в різних видах мовленнєвої діяльності.

Л. Бахман, окреслюючи коло стратегій, що складають структуру стратегічної компетентності, окрім комунікативних стратегій у структурі стратегічної компетентності визначає метакогнітивні стратегії, когнітивні стратегії, стратегії виконання та стратегії оцінювання. На думку вченого, стратегічна компетентність повинна охоплювати всі аспекти виконання комунікативних завдань (Bachman, 1990: 107).

Оскільки формування стратегічної компетентності в усному англомовному професійно орієн-

тованому спілкуванні в майбутніх ІТ-фахівців відбувається в процесі вивчення ними іноземної мови за професійним спрямуванням, вважаємо за доцільне звернутися до дослідження Дж. О'Маллі (J. O'Malley J.) та А. Шамо (A. Chamot), які окреслюють 24 стратегії вивчення іноземної мови й класифікують їх на три категорії: метакогнітивні стратегії, когнітивні стратегії та соціальні / афективні стратегії (O'Malley, Chamot, 1990: 265). Сформованість метакогнітивних стратегій забезпечує студентам здатність планувати, контролювати й оцінювати власну навчальну діяльність. Сформованість когнітивних стратегій, до яких науковці відносять також мнемічні й компенсаторні стратегії, виокремлені Р. Оксфорд (Oxford, 1990: 18–21), забезпечує здатність оперування навчальним матеріалом, пошуку, сприйняття та обробки інформації. Сформованість соціальних / афективних стратегій забезпечує взаємодію з іншими учасниками навчального процесу й контроль за власними емоціями (O'Malley, Chamot, 1990: 265).

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти навчальні стратегії розглядаються як певним чином організована, цілеспрямована й керована лінія поведінки, обрана індивідом для виконання завдання, яке він собі поставив чи з яким йому довелось зіштовхнутися (Ніколаєва, 2003: 273).

А. Щукін визначає навчальні стратегії як певні комбінації інтелектуальних прийомів і зусиль, що застосовуються студентами з метою розуміння, запам'ятовування та використання знань про систему мови, а також формування мовленнєвих навичок та умінь (Щукін, 2007: 746).

Категорія метакогнітивних стратегій спрямована на регулювання процесу навчання. До метакогнітивних стратегій науковці відносять: стратегії концентрації на процесі навчання / певному завданні / певних цілях (реалізуються тактиками концентрації уваги в конкретні проміжки часу, усунування перешкод та іншими); стратегії планування процесу навчання (реалізуються тактиками визначення цілей навчання, виконання певного завдання, вибору й варіювання стилю навчання, пошуку можливостей для самостійної практики,

використання ресурсів, ведення нотаток, записів); стратегії контролю за розумінням / продукуванням мовлення / ходом виконання завдань і стратегії самооцінювання результатів навчальної діяльності, виконання завдань, рівня сформованості цільової компетентності (реалізуються тактиками виконання тестових та інших завдань і перевірки правильності їх виконання).

Категорія когнітивних стратегій спрямована на забезпечення результативності процесу навчання та виконання конкретних завдань. До когнітивних стратегій належать: стратегії запам'ятовування (реалізуються тактиками вивчення правил, створення ментальних зв'язків (групування, створення асоціативних зв'язків), використання контексту, уяви, опору (створення семантичних карт, граф, інтелект-мап), ключових слів, повторення); стратегії розвитку навичок та умінь у продуктивних і рецептивних видах мовленнєвої діяльності (реалізуються тактиками використання мовленнєвих зразків, узагальнення, виділення основного, перекладу, перетворення, вправлення в типових і проблемних комунікативних ситуаціях (особливо ефективно з використанням візуальних опор, засобів занурення та інших ресурсів), визначення труднощів та іншими).

I. Задорожна до прямих когнітивних стратегій опанування іноземної мови відносить: стратегії запам'ятовування, що реалізуються за допомогою створення ментальних зв'язків, опору та іншого, стратегії активізації мовних засобів, мовленнєвих моделей, стратегії систематизації, виділення основного, узагальнення, визначення когнітивних труднощів (Задорожна, 2012: 770).

Щодо стратегій використання іноземної мови в різних видах мовленнєвої діяльності, у контексті тематики нашого дослідження акцентуємо на стратегіях використання англійської мови за професійним спрямуванням у говорінні й аудіюванні. Так, до стратегій використання англійської мови за професійним спрямуванням у говорінні й аудіюванні з урахуванням результатів досліджень науковців відносимо:

- стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням під час продукування та відтворення мовлення (Дроздова, 2009: 186): тактики активізації внутрішніх ресурсів; вибору стилю, структури дискурсу; уточнення комунікативного наміру; розширення завдання (Мисечко, 2004: 174); перевірки адекватності й правильності використаних лінгвістичних засобів; активізації змістових замінів; формування динамічного концепту висловлювань (Дроздова, 2009: 190);

- стратегії використання мовленнєвих кліше; стратегії моніторингу успішності усного висловлю-

вання за допомогою жестів, міміки, дій співрозмовника; стратегії аналізу аудіозапису власного висловлювання чи діалогу;

- стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням під час аудіювання (Дроздова, 2009: 191): тактики активізації лінгво-соціокультурних і лінгвістичних знань; передбачення організаційної структури й змісту інформації; ідентифікації отриманої лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації (Мисечко, 2004: 175); пошуку контекстуальних і внутрішньомовних опор (Дроздова, 2009: 191);

- інтерактивні стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням: тактики активізації варіантів розгортання комунікативної взаємодії; побудови гіпотези щодо комунікативного наміру співрозмовника в контексті типової чи проблемної комунікативної ситуації; перевірки гіпотези щодо комунікативного наміру співрозмовника в контексті типової чи проблемної комунікативної ситуації; визначення прогалів у системі лінгвістичних знань, предметних знань співрозмовників чи прогалів в інформації, якою вони володіють; урахування потреб співрозмовників; (Мисечко, 2004: 177); передачі черги співрозмовникові; використання заповнювачів мовчання; досягнення взаєморозуміння; звертання до співрозмовника; моніторингу відповідності взаємодії поставленій задачі; моніторингу успішності взаємодії; розв'язання непорозуміння та залагодження конфліктної ситуації; відновлення спілкування (Ніколаєва, 2003: 273).

Як витікає з нашого аналізу, окремі науковці відносять компенсаторні, соціальні й афективні стратегії до навчальних стратегій (Oxford, 1990; O'Malley, Chamot, 1990: 18–21). На основі результатів досліджень I. Задорожної (Задорожна, 2012: 285) ми відносимо компенсаторні, соціальні й афективні стратегії до комунікативних стратегій.

В умовах незначної кількості аудиторних годин для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням студентами закладів вищої освіти особливої актуальності набуває самостійна робота, яка дозволяє оптимізувати освітній процес шляхом розширення часових рамок і сформулювати в здобувачів вищої освіти, у тому числі в майбутніх ІТ-фахівців, здатність самостійно навчатися та в такому процесі накопичувати відповідні знання, розвивати навички й уміння, формувати здатності й компетентності (Котловський, 2017: 253). Як для аудиторного навчання, так і для навчання в умовах самостійної роботи, спрямованого на формування стратегічної компетентності в усному іншомовному професійно орієнтованому спілкуванні, доцільно використовувати такі стратегії

навчання, як перегляд автентичних фільмів задля привернення уваги студентів до форм мовленнєвих актів і соціолінгвістичних змінних, в умовах яких відбуваються мовленнєві акти.

Здійснений аналіз дозволяє виокремити низку навчальних стратегій і стратегій використання майбутніми ІТ-фахівцями англійської мови за професійним спрямуванням в говорінні й аудіюванні. Так, до навчальних стратегій опанування майбутніми ІТ-фахівцями стратегічної компетентності в усному англомовному професійно орієнтованому спілкуванні відносимо:

- метакогнітивні стратегії регулювання процесу навчання;
- когнітивні стратегії забезпечення результативності процесу навчання та виконання конкретних завдань.

До стратегій використання майбутніми ІТ-фахівцями англійської мови за професійним спрямуванням у говорінні й аудіюванні належать:

- стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням під час продукування та відтворення мовлення;
- стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням під час аудіювання;
- інтерактивні стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням.

Узагальнення, класифікація та систематизація положень проаналізованих наукових розвідок дозволяє представити арсенал метакогнітивних, когнітивних стратегій і стратегій використання мови – складових частин стра-

тегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців в усному англомовному професійно орієнтованому спілкуванні й тактик їх реалізації – у формі таблиці (табл. 1).

На визначених навчальних стратегіях і тактиках, а також стратегіях і тактиках використання англійської мови за професійним спрямуванням – складових частинах стратегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців – концентруватимемось у процесі розроблення методики формування в таких фахівців цільової компетентності, зокрема відбору методів і засобів навчання та укладання підсистеми вправ і завдань.

**Висновки.** Опанування майбутніми ІТ-фахівцями стратегічної компетентності в усному англомовному професійно орієнтованому спілкуванні передбачає використання навчальних, а саме метакогнітивних і когнітивних стратегій, а також стратегій використання англійської мови за професійним спрямуванням. Метакогнітивні стратегії забезпечують регулювання, планування процесу навчання, контроль за мовленням, самооцінювання результатів навчальної діяльності. Когнітивні стратегії забезпечують розвиток навичок та умінь у продуктивних і рецептивних видах мовленнєвої діяльності. Виокремлення тактик вищезгаданих стратегій сприяє ефективному опануванню майбутніми ІТ-фахівцями стратегічної компетентності.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в обґрунтуванні етапів формування стратегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Таблиця 1

**Метакогнітивні, когнітивні стратегії та стратегії використання мови – складові частини стратегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Групи стратегій 1	Стратегії 2	Тактики реалізації стратегій 3
Навчальні стратегії опанування майбутніми ІТ-фахівцями стратегічної компетентності в усному англомовному професійно орієнтованому спілкуванні	– метакогнітивні стратегії: концентрації на процесі навчання, певному завданні, певних цілях; регулювання процесу навчання; планування процесу навчання; контролю за розумінням / продукуванням мовлення / ходом виконання завдань; самооцінювання результатів навчальної діяльності, виконання завдань, рівня сформованості цільової компетентності; – когнітивні стратегії: запам'ятовування, розвитку навичок та умінь у продуктивних і рецептивних видах мовленнєвої діяльності	Визначення цілей навчання, концентрації уваги в певні проміжки часу, усунування перешкод, виконання певного завдання, вибору й варіювання стилю навчання, пошуку можливостей для самостійної практики, використання ресурсів, ведення нотаток, записів, виконання та самостійної перевірки тестових завдань та інше; вивчення правил, створення ментальних зв'язків (групування, створення асоціативних зв'язків), використання контексту, уяви, опор (створення семантичних карт, граф, інтелект-мап), ключових слів, повторення, мовленнєвих зразків, узагальнення, виділення основного, перекладу, перетворення, вправлення в типових і проблемних комунікативних ситуаціях (особливо ефективно з використанням візуальних опор, засобів занурення та інших ресурсів), визначення труднощів та інші).

## Продовження таблиці 1

1	2	3
Стратегії використання майбутніми IT-фахівцями англійської мови за професійним спрямуванням у говорінні й аудіюванні	– використання англійської мови за професійним спрямуванням під час продукування та відтворення мовлення; – використання англійської мови за професійним спрямуванням під час аудіювання; – інтерактивні стратегії використання англійської мови за професійним спрямуванням	Активізації внутрішніх ресурсів, вибору стилю, структури дискурсу, уточнення комунікативного наміру, перевірки адекватності й правильності використаних лінгвістичних засобів, розширення завдання, активізації змістових замінів, формування динамічного концепту висловлювань, використання мовленнєвих кліше, моніторингу успішності усного висловлювання за допомогою невербальних засобів: жестів, міміки, дій співрозмовника; аналізу аудіозапису власного висловлювання чи діалогу, активізації лінгвосоціокультурних і лінгвістичних знань, організаційної структури й змісту інформації, ідентифікації отриманої лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, пошуку контекстуальних і внутрішньомовних опор, активізації варіантів розгортання комунікативної взаємодії, побудови гіпотези щодо комунікативного наміру співрозмовника в контексті типової чи проблемної комунікативної ситуації, перевірки гіпотези щодо комунікативного наміру співрозмовника в контексті типової чи проблемної комунікативної ситуації, визначення прогалів у системі лінгвістичних знань, предметних знань співрозмовників чи в інформації, якою вони володіють, урахування потреб співрозмовників, передачі черги співрозмовникові, використання заповнювачів мовчання, досягнення взаєморозуміння, звертання до співрозмовника, моніторингу відповідності взаємодії поставленій задачі, моніторингу успішності взаємодії, розв'язання непорозуміння та залагодження конфліктної ситуації, відновлення спілкування

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дроздова І. П. Стратегії оволодіння мовою як запорука успішного навчання професійного мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009. № 1. С. 186–193.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. укр. вид-ня С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англійською комунікативною компетенцією : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 ; Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2012. 770 с.
4. Котловський А. М. Формування англійської лексики-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Тернопільський педагогічний університет. Тернопіль, 2017. 253 с.
5. Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. Вип. 19. С. 174–178.
6. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2 000 слов. Москва : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007. 746 с.
7. Bachman L. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford : Oxford University Press, 1990. 400 p.
8. O'Malley J. M., Chamot A. U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 265 p.
9. Oxford R. L. *Language Learning Strategies*. Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990. 343 p.

## REFERENCES

1. Drozdova I. P. Stratehii ovolodinnia movoiu yak zaporuka uspishnoho navchannia profesiinoho movlennia. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. [Language acquisition strategies as a guarantee of successful professional speech training. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 2009, Nr. 1, pp. 186–193 [in Ukrainian].



2. Nikolaieva S. Yu.. Zahalnoevropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Pan-European Recommendations on language education: study, teaching, assessment] translated by Sherstiuk, Lenvit, 2003, 273 p. [in Ukrainian].
3. Zadorozhna I. P. Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv z ovolodinnia anhlo-movnoiu komunikatyvnoiu kompetentsiieiu [Theoretical and methodical bases of the organization of independent work of future teachers on mastering of English communicative competence] Kyiv, 2012, 770 p. [in Ukrainian].
4. Kotlovskiy A. M. Formuvannia anhlo-movnoi leksyko-hramatychnoi kompetentnosti v hovorinni maibutnikh ekonomistiv u protsesi samostiinoi roboty [Formation of English lexical and grammatical competence in the speech of future economists in the process of independent work] Ternopil, 2017, 253 p. [in Ukrainian].
5. Mysechko O. Ye. Poniattia stratehichnoi kompetentsii u zmisti suchasnoi profesiinoi pidhotovky vchytelia inozemnoi movy u VNZ [The concept of strategic competence in the content of modern professional training of foreign language teachers in higher education] magazine, 2004, Nr 19, pp. 174–178 [in Ukrainian].
6. Shchukyn A. N. Lingvodidakticheskiy entsiklopedicheskiy slovar: bolee 2000 slov. [Linguodidactic encyclopedic dictionary: more than 2000 words] 2007, 746 p. [in Russian].
7. Bachman L. Fundamentalni mirkuvannia pid chas movnoho testuvannia [Fundamental considerations in language testing] Oxford University Press, 1990, 400 p.
8. O'Malley J. M., Chamot A. U. Navchalni stratehii pid chas vyvchennia druhoi inozemnoi movy [Learning Strategies in Second Language Acquisition] Cambridge University Press, 1990, 265 p.
9. Oxford R. L. Stratehii vyvchennia movy [Language Learning Strategies] Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990, 343 p.

УДК 37.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-39>**Євген ХРИНИК,***orcid.org/0000-0002-6233-2612*

аспірант кафедри дошкільної освіти

Криворізького державного педагогічного університету

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *lexandrovich92nk@gmail.com*

## АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

*Під час переходу до інформаційного суспільства потрібно підготувати педагога до швидкого сприйняття та опрацювання великих обсягів інформації, до оволодіння сучасними засобами, методами і технологією роботи з інформаційними ресурсами. Сучасний педагог має активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення ІКТ у професійній діяльності, володіти навичками медіакультури.*

*Формування медіакультури особистості у сучасному суспільстві – процес безперервний. Уперше знайомство із медіа починається у дитинстві. Реформування дошкільної освіти, необхідність її інформатизації потребує підготовки майбутніх фахівців, вихователів ЗДО.*

*Статтю присвячено огляду феномену медіакультури. У статті розглянуто проблеми формування медіакультури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.*

*Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження: теоретичні (методи порівняльного і системного аналізу), обсерваційні методи (спостереження за організацією процесу формування медіакультури майбутніх педагогів-вихователів).*

*Суттєвий вплив медіа на виховання дошкільника зумовлює актуальність формування медіакультури особистості майбутнього вихователя. Медіаграмотний майбутній вихователь – це особа, яка усвідомлює цінність медіакультури для сучасної людини; володіє знаннями у цій галузі; використовує, створює і критично аналізує медіазасоби задля досягнення професійних та особистісних цілей.*

*Дослідження процесу формування медіакультури у майбутніх вихователів тривало протягом 2018-2020 років у Комунальному закладі «Нікопольський педагогічний коледж». У дослідженні брали участь 112 студентів, майбутніх вихователів. Як один із шляхів формування медіакультури в освітній процес введений освітній курс «Медіаосвіта і медіаграмотність». Студенти знайомляться із видами, класифікаціями, функціями медіа; їхнім застосуванням в освіті; реальними і віртуальними загрозами для дітей та молоді. Під час виробничої практики майбутні вихователі не тільки запроваджували медіаосвіту в освітній простір дошкільного закладу, але і допомагали батькам дошкільників формувати власну медіакультуру.*

*Доведено, що формування медіакультури майбутніх педагогів містить здобуття педагогічних знань про процес навчання і виховання людини шляхом застосування медіазасобів. Феномен медіакультури реалізується через медіаосвітню діяльність. Подальше дослідження обраної проблеми ми вбачаємо у вивченні шляхів упровадження медіаосвіти у дошкільні заклади, у підготовці майбутніх вихователів до її організації.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікативна компетентність, медіакультура, медіаосвіта, масмедіа, медіапедагогіка, медіаграмотність.

**Yevhen HRYNYK,***orcid.org/0000-0002-6233-2612*

Graduate Student at the Department of Preschool Education

Kryvyi Rih State Pedagogical University

(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *alexandrovich92nk@gmail.com*

## CURRENT ISSUES OF FORMATION OF MEDIA CULTURE OF FUTURE EDUCATORS

*During the transition to the information society, it is necessary to prepare the teacher for the rapid perception and processing of large amounts of information, mastering modern tools, methods and technology of working with information resources. The modern teacher must be active in the information environment, use the latest achievements of ICT in professional activities, have the skills of media culture.*

*The formation of media culture of the individual in modern society is a continuous process. The first acquaintance with the media begins in childhood. Reforming preschool education, the need for its informatization requires the training of future professionals, educators preschool institution.*

*The article is devoted to the review of the phenomenon of media culture; The article considers the problems of formation of media culture of future educators of preschool institutions.*

*A set of research methods was used to solve the set tasks: theoretical: methods of comparative and systematic analysis, observational methods (observation) for the organization of the process of formation of media culture of future educators.*

*Significant influence of the media on the education of preschoolers determine the relevance of the formation of media culture of the future educator. A media literate future educator is a person who realizes the value of media culture for modern man; has knowledge in this field; uses, creates and critically analyzes media to achieve professional and personal goals.*

*The study of the process of formation of media culture in future educators took place in the period 2018-2020 in the Public Institution "Nikopol Pedagogical College". The study involved 112 students, future educators. As one of the ways of forming media culture, the educational course "Media Education and Media Literacy" was included in the educational process. Students get acquainted with the types, classifications, functions of the media; their application in education; real and virtual threats to children and youth. During the internship, future educators not only introduced media education in the educational space of the preschool, but also to help parents of preschoolers in forming their own media culture.*

*It is proved that the formation of media culture in future teachers includes the acquisition of pedagogical knowledge about the process of teaching and educating people through the use of media. The phenomenon of media culture is realized through media education. We see further research of the chosen problem in the study of ways to introduce media education in preschool institutions and prepare future educators for its organization.*

**Key words:** *information and communication competence, media culture, media education, mass media, media pedagogy, media literacy.*

**Постановка проблеми.** За останні роки активно досліджуються можливості використання інформаційних технологій у сучасному освітньому процесі. У законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Національній стратегії розвитку України важливим завданням вищої педагогічної освіти визначено підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів, здатних забезпечувати інноваційний поступ сучасної системи освіти. Вирішення цієї проблеми неможливе без формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців, яка сприяє підвищенню якості освітнього процесу, створенню нових інформаційних освітніх технологій і постійному професійному зростанню упродовж усього життя.

**Аналіз досліджень.** Проблему підвищення професійної культури вчителів, набуття інформаційно-комунікативної компетентності педагогів досліджували такі науковці, як В. Андрущенко, Г. Балл, Н. Балик, В. Биков, І. Булах, Ю. Валькман, Р. Гуревич, А. Гуржій, А. Єршов, М. Жалдак, Ю. Жук, Ю. Машбиць, В. Монахов, Ю. Рамський, М. Смольсон, О. Співаковський, М. Угринович та інші.

Під час переходу до інформаційного суспільства потрібно підготувати педагога до швидкого сприйняття та опрацювання великих обсягів інформації, оволодіння сучасними засобами, методами і технологією роботи з інформаційними ресурсами. Формування інформаційно-комунікативної компетентності пов'язано з оволодінням професійною медіакультурою педагога. Медіакультура заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дозволяє педагогу бути сучасним, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення ІКТ у професійній діяльності.

Формування медіакультури особистості у сучасному суспільстві – процес безперервний. Уперше

знайомство із медіа починається у дитинстві. Саме дошкільна освіта закладає адаптивну інформацію і комунікативну базу для природного входження дитини в інформаційне суспільство. Реформування дошкільної освіти, необхідність її інформатизації потребує підготовки майбутніх фахівців, вихователів ЗДО до оволодіння медіакультурою.

Завданням дослідження є аналіз феномену медіакультури, проблем формування медіакультури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Мета статті.** Для розв'язання поставленого завдання використано комплекс методів дослідження: теоретичні (методи порівняльного і системного аналізу для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення понятійно-категоріального апарату дослідження), обсерваційні методи (спостереження за організацією процесу формування медіакультури майбутніх педагогів-вихователів).

Базовим методологічним підґрунтям вивчення актуальної проблеми визначено діалектику як науково-філософський метод пояснення та опису загальних законів розвитку природи, суспільства і людської свідомості.

**Виклад основного матеріалу.** Ми проаналізуємо феномен медіакультури. Загальні орієнтири наукового обґрунтування поняття «медіакультура» окреслюються його лексичним значенням, яке походить від поєднання слів «медіа» і «культура». Написання визначається за правилами українського правопису та дозволяє уточнити основні ознаки цього феномена (Онкович, 2007: 29-31).

В основу конструювання поняття «медіакультура» ми покладемо поняття «культура», яке у сучасному науковому обігу набуло значного поширення.

У широкому розумінні культура характеризує всю життєдіяльність людини: матеріальне вироб-

ництво, соціально-політичні відносини, духовний розвиток, побут, стосунки і взаємини, а будь-яка сфера людського життя може відобразитися з огляду її культурної значущості і цінності (Степин, 1999: 61-65).

В «Українському педагогічному словнику» поняття «культура» визначається як рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності (Гончаренко, 1997: 243).

Отже, поняття «культура» є складним об'єктом вивчення, осмислення якого здійснюється під час співставлення його із людиною, природою, історією, соціумом. У такому розумінні культура є основою розвитку людської індивідуальності, яка втілює загальнолюдські цілі і прагнення.

Термін «медіа» (від латинського «media», «medium» – засіб, посередник) з'явився в англійській мові у XVI столітті. У XVII столітті він уперше був використаний у філософії, а у XVIII столітті застосований до назви першого в історії засобу масової комунікації – газет. Із середини XIX століття термін «медіа» тлумачать як поширення повідомлень за допомогою особливих технічних засобів зв'язку (пошта, телеграф).

У низці наукових досліджень (Д. Григорова, Р. Харріс та інші) підкреслено, що в інформаційному суспільстві медіа виконують не тільки просвітницьку і розважальну функції, але і значною мірою сприяють формуванню уявлень про картину світу, впливаючи на цілісність сприйняття дійсності, на культурні і соціальні цінності людини, її установки та моделі поведінки (Григорова, 2010: 45-49).

Найпоширенішим і загальним є тлумачення медіа (media) як носія повідомлень, які передаються за допомогою технологій (текст – у книжках, методичних посібниках і комп'ютерних мережах; звук – на дисках, накопичувачах інформації, радіо і телепередачах; зображення – на дисках, накопичувачах інформації, телепередачах, у мережі Інтернет; текст, звук, зображення – у телеконференціях тощо) (Словник, Дистанційна освіта).

Узагальнене розуміння «медіа» закріплено у «Словнику термінів із медіаосвіти, медіапедагогіки, медіаграмотності, медіакомпетентності» (Федоров, 2010: 11), де зазначене поняття отожднюється із поняттям «ЗМК» (засоби масової комунікації) та визначає медіа як засоби створення, запису, копіювання, тиражування, збереження, поширення, сприймання інформації та обміну нею між суб'єктом та об'єктом (Федоров, 2010: 11).

Поняття «медіакультура» постійно розширює своє значення і містить нові соціальні, моральні, психологічні та інтелектуальні складники.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що питання медіакультури знайшли відображення в історії зарубіжної (Р. Арнхейм, А. Базен, Р. Барт, Д. Белл, В. Беньямін, Ж. Дельоз, М. Маклюен, Г. Маркузе, Х. Ортега-і-Гассет, Ч. Пірс, Д. Соссюр, Е. Тоффлер, М. Кастельс, І. Колеснікова, Ю. Кристева, К. Леві – Стросс та інші) та вітчизняної (Л. Найдьонова, Г. Онкович, Л. Масол, Л. Бойченко, Н. Габор, Ю. Казаков, І. Міщишин, Б. Потятиник, Н. Троханяк та інші) наукової думки.

І. Колеснікова розглядає медіакультуру як рівень розвитку особистості, що виявляється в її здатності ефективно взаємодіяти із масмедіа, використовувати медіаресурси для засвоєння нових знань, знаходження, опрацювання, зберігання, передачі та представлення інформації (Колеснікова, 2016: 20-24).

Медіакультура містить компоненти, пов'язані із культурою пізнання, саморозвитком особистості, передачею і формуванням системи знань, трансляванням результатів пізнавальної діяльності суспільству. Під час переходу до інформаційного суспільства розвиток медіакультури педагога визначає ще і швидкість сприймання та оброблення великих обсягів інформації, ефективність оволодіння сучасними засобами, методами і технологією роботи з інформаційними ресурсами (Кузьма, 2019: 188).

Медіакультура як суспільний феномен служить організації медіаосвіти і створює нове медіасередовище існування, нову реальність, що дозволяє педагогу бути сучасним, активно діяти в інформаційному освітньому середовищі, використовувати найновітніші досягнення науки і техніки.

Першим етапом упровадження медіаосвіти є заклади дошкільної освіти. Саме педагоги-вихователі відкривають медіаосвітній простір для своїх вихованців відповідно до вимог інформаційного суспільства. Володіння медіакультурою потребує спеціальної підготовки вихователів.

Дослідження К. Біницької, О. Кравчишиної, І. Мардарової та інших науковців присвячені формуванню медіокультури майбутніх вихователів ЗДО.

О. Кравчишина, зокрема, з'ясувала, що більшість педагогів дошкільної освіти (91%) не володіють методикою ефективного залучення засобів медіаосвіти до освітнього процесу дитячого садка і потребують спеціального навчання (Кравчишина, 2018: 299). Окрім того, існує гостра потреба в якісних медіа, які б стали ефективним засобом виховного впливу на дітей.



Медіаграмотний майбутній вихователь – це особа, яка усвідомлює цінність медіакультури для сучасної людини і володіє знаннями у цій галузі; дотримується правил безпечного застосування медіа; використовує, створює і критично аналізує медіазасоби для досягнення професійних та особистісних цілей (Крутій, 2013: 85–90).

Суттєвий вплив медіа на виховання дошкільника зумовлює актуальність формування медіакультури особистості майбутнього вихователя. Основною дисципліною, під час вивчення якої вирішується це завдання, є дисципліна «Інформаційні технології». Її зміст цілком відповідає трикомпонентній структурі медіакультури: навчання про медіа, освіта через медіа та для медіа. Проте розглядаються лише новітні медіа (комп'ютер, інтернет, мультимедіа тощо), але їхній спектр є значно ширшим. Це насамперед традиційні медіа: книга, газета, журнал, театр тощо. Крім того, під час вивчення інформаційних технологій студент не має змоги сформулювати набір навичок: аналіз, оцінку, рефлексію тощо, створення контенту для дітей (казок, оповідань), критичне мислення, особливо щодо дитячої продукції (мультиплікаційних фільмів, телевізійних програм для наймолодших).

Дослідження процесу формування медіакультури майбутніх вихователів здійснювалося протягом 2018-2020 років у Комунальному закладі «Нікопольський педагогічний коледж». У дослідженні брали участь 112 студентів, майбутніх вихователів. Як один із шляхів формування медіакультури в освітній процес був уведений освітній курс «Медіаосвіта і медіаграмотність». Обсяг освітнього курсу – 30 аудиторних годин, 14 із них відведено на самостійну роботу. В освітньому процесі простежуються такі теми, спрямовані на формування медіакультури майбутніх педа-

гогів-вихователів: «Сутність понять «медіапедагогіка», «медіакультура», «медіаграмотність», «аудіовізуальна грамотність», «Маніпулятивні можливості масмедіа», «Профілактика маніпулятивних технологій масмедіа», «Технології підсвідомого впливу ЗМІ», «Медіапедагогіка та основи медіаграмотності як складники підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників», «Вікідидактика», «Негативні соціальні тенденції, які створюють засоби масової інформації». Під час її вивчення студенти знайомляться із видами, класифікаціями, функціями медіа, їхнім застосуванням в освіті, реальними і віртуальними загрозами для дітей та молоді. Саме під час занять здобувачі вищої освіти навчалися відрізняти правдиву і неправдиву інформацію, пізнавати мову медіа, економічні та правові аспекти застосування медіа, диференціювати низькоякісну та якісну медіапродукцію. Під час виробничої практики майбутні вихователі не тільки впроваджували медаосвіту в освітній простір дошкільного закладу, але і допомагали батькам дошкільників формувати власну медіакультуру.

**Висновки.** Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що одним із сучасних підходів до розгляду проблеми розвитку медіакультури в освітній площині є підготовка особистості до ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа. Формування медіакультури майбутніх педагогів передбачає набуття педагогічних знань про процес навчання і виховання людини шляхом застосування медіазасобів. Феномен медіакультури реалізується через медіаосвітню діяльність. Подальше дослідження обраної проблеми ми вбачаємо у вивченні шляхів упровадження медіаосвіти у дошкільні заклади, у підготовці майбутніх вихователів до її організації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 243 с.
2. Колеснікова І. В. Використання медіаосвітніх ресурсів у професійній діяльності педагога. Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод. пр. Житомир: Полісся, 2016. С. 20-24.
3. Кравчишина О. О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2018. 299 с.
4. Крутій К. Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв'язного мовлення дошкільників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2013. Вип. 3. С. 85–90.
5. Григорова Д.Е. Механізм маніпулятивного впливу в медіатекстах телепередач жанра реаліті-шоу. Т. 1. Москва: МГУ, 2010. 45-49 с.
6. Онкович Г. В. Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіаосвіти. *Дивослово*. 2007. № 5. С. 29-31.
7. Словник. Дистанційна освіта [Електронний ресурс]: // Освітній портал – освіта в Україні: веб-сайт. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/glossary/> (дата звернення: 12.10.2021).
8. Степин В. С. Культура. Вопросы философии: учебник. Санкт-Петербург 1999. 61-65 с.

9. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности: учебник. Таганрог: университетский учебник, 2010. 11 с.

10. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія. За ред. проф. В. М. Чайки. Тернопіль: Вектор, 2019. 188 с.

#### REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk.. [Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk]. Ukrainian. Kyiv: Lybid, 1997. P. 243 [in Ukrainian].

2. Kolesnikova I. V. Vykorystannia media-osvitnikh resursiv u profesiinii diialnosti pedahoha. Suchasni tendentsii i priorytety kompetentnisnogo pidkholu v pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity. [Vykorystannia media-osvitnikh resursiv u profesiinii diialnosti pedahoha. Suchasni tendentsii i priorytety kompetentnisnogo pidkholu v pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity]. Ukrainian. zb. nauk.-metod. pr. Zhytomyr: Polissia, 2016. P. 20-24 [in Ukrainian].

3. Kravchyshyna O. O. Formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia zasobiv mediaosvity u navchalno-vykhovnomu protsesi doshkilnykh navchalnykh zakladiv. [Formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia zasobiv mediaosvity u navchalno-vykhovnomu protsesi doshkilnykh navchalnykh zakladiv]. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Starobilsk, 2018. P. 299 [in Ukrainian].

4. Krutii K. L. Mediadydaktychni osoblyvosti vykorystannia multfilmiv yak zasobu navchannia movy i rozvytku zviaznogo movlennia doshkilnykiv. [Mediadydaktychni osoblyvosti vykorystannia multfilmiv yak zasobu navchannia movy i rozvytku zviaznogo movlennia doshkilnykiv]. Ukrainian. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika. 2013. Vyp. 3. P. 85–90 [in Ukrainian].

5. Grigороva D. E. Mehanizm manipulyativnogo vozdeystviya v mediateksth teleperedach zhanra realiti-shou. [Mehanizm manipulyativnogo vozdeystviya v mediateksth teleperedach zhanra realiti-shou]. Rusin. T.1. Moskva : MGU, 2010. P. 45-49 [in Russian].

6. Onkovych H. V. Zasoby masovoi komunikatsii u terminolohichnomu prostori media-osvity. [Zasoby masovoi komunikatsii u terminolohichnomu prostori media-osvity]. Ukrainian. Dyvoslovo. 2007. № 5. P. 29-31 [in Ukrainian].

7. Slovnyk. Dystantsiina osvita. [Elektronnyi resurs]: Osvitnii portal – osvita v Ukraini: veb-sait. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/glossary/> (data zvernennia: 12.10.2021). Ukrainian.

8. Stepin V. S. Kultura. Voprosyi filosofii. [Kultura. Voprosyi filosofii]. Rusin. uchebnik. Sankt-Peterburg 1999. P. 61-65 [in Russian].

9. Fedorov A.V. Slovar terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, mediagrammotnosti, mediakompetentnosti. [Slovar terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, mediagrammotnosti, mediakompetentnosti]. Rusin. uchebnik. Taganrog: universitetskiy uchebnik, 2010. P. 11 [in Russian].

10. Formuvannia mediahramotnosti ditei starshoho doshkilnoho viku: teoriia i tekhnolohiia [Formuvannia mediahramotnosti ditei starshoho doshkilnoho viku: teoriia i tekhnolohiia]. Ukrainian. Za red. prof. V. M. Chaiky. Ternopil: Vektor, 2019. P. 188 [in Ukrainian].

**Ярослав ЦЕХМІСТЕР,**

*orcid.org/0000-0002-7959-3691*

доктор педагогічних наук, професор,

директор

Українського медичного ліцею Національного медичного університету імені О. О. Богомольця  
(Київ, Україна) *ya\_tsekhmister@ukr.net*

## РОЗРОБКА КОНЦЕПЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО КАРАНТИННОГО НАВЧАННЯ

У статті аналізується поняття «академічна доброчесність». Установлено, що зазначену категорію варто розглядати в правовому, етичному й психолого-педагогічному ракурсах. Виявлено, що стереотипізація згаданої проблеми виключно як такої, що побутує в межах вищої школи, стала детермінантою нівелювання її в закладах загальної середньої освіти. Натомість вимушене переформатування освітнього процесу від безпосередньої взаємодії між учителем та учнем до дистанційного навчання загострили проблему плагіату, списування та різного роду фальсифікацій під час виконання домашніх завдань. Аналіз наукових джерел показав, що напрацювань у такому руслі чимало, проте дослідження, що стосуються питання академічної доброчесності в загальноосвітніх навчальних закладах, лише набувають популярності в наукових колах. Нами виявлено, що емпіричних досліджень і конкретних практичних рекомендацій досить небагато. Сумарно це зробило наше дослідження актуальним і новим. Огляд законодавчої бази показав, що попри задекларованість як правового поняття «академічна доброчесність» на державному рівні, реальні механізми, які регулюватимуть питання її порушення, ще не напрацьовані. Спираючись на наявні результати теоретичних та емпіричних досліджень, ми з'ясували, що, по-перше, проблему академічної доброчесності варто розв'язувати, залучаючи до її вирішення всіх учасників освітнього процесу, в тому числі й батьків; по-друге, ключовим принципом повинна стати послідовність. Це означає, що формування уявлення про свідоме й відповідальне ставлення до інформації потрібно розпочинати ще в середовищі молодших школярів і продовжувати в середній школі. Така перспективність у майбутньому покликана викоринити згадану проблему в середовищі вищої школи. Як мета й підсумок дослідження нами розроблена й фрагментарно описана концепція підвищення академічної доброчесності учнів середньої школи в умовах дистанційного карантинного навчання. Виділено її ключові моменти: актуальність, мета, принципи реалізації, завдання відповідно до цільової аудиторії та очікувані результати. Перспективи подальших наукових напрацювань вбачаємо в деталізації та розширенні теоретичної частини нашої концепції, а також в практичній її реалізації в закладах загальної середньої освіти України.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, дистанційне навчання, заклад загальної середньої освіти, інформаційна культура, плагіат.

**Yaroslav TSEKHMISTER,**

*orcid.org/0000-0002-7959-3691*

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Director,

Ukrainian Medical Lyceum at O. O. Bogomolets National Medical University  
(Kyiv, Ukraine) *ya\_tsekhmister@ukr.net*

## DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF IMPROVING THE ACADEMIC INTEGRITY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE QUARANTINE LEARNING

The article analyzes the concept of «academic integrity». It is established that this category should be considered from a legal, ethical and psychological-pedagogical perspective. It was found that the stereotyping of the mentioned problem exclusively as one that exists within the higher school, became a determinant of its leveling in general secondary education. Instead, the forced reformatting of the educational process from direct interaction between teacher and student to distance learning has exacerbated the problem of plagiarism, writing off and all sorts of falsifications when doing homework. The analysis of scientific sources has shown that there are many developments in this direction, but research on the issue of academic integrity in secondary schools is only gaining popularity in scientific circles. We found that there is very little empirical research and specific practical recommendations. In total, this made our study relevant and new. A review of the legal framework has shown that, despite being declared as a legal concept of academic integrity at the

state level, the real mechanisms that will regulate the issue of its violation have not yet been developed. Based on the available results of theoretical and empirical research, we found that, firstly, the problem of academic integrity should be solved by involving all participants in the educational process, including parents, and secondly, the key principle should be consistency. This means that the formation of an idea of a conscious and responsible attitude to information should begin in the environment of younger students and continue in high school. Such prospects in the future are designed to eradicate this problem in the higher education environment. As a goal and result of the research, we have developed and fragmentarily described the concept of improving the academic integrity of high school students in terms of distance quarantine. Its key points are highlighted: relevance, purpose, principles of implementation, tasks, according to the target audience, and expected results. We see prospects for further research in detailing and expanding the theoretical part of our concept, as well as in its practical implementation in general secondary education institutions of Ukraine.

**Key words:** academic integrity, distance learning, general secondary education institution, information culture, plagiarism.

**Постановка проблеми.** Громадянське суспільство сучасності ставить перед особистістю вимогу, що полягає в умінні ефективно й грамотно як у лінгвістичній, так і в правовій площині оперувати інформацією. Недостатньо просто володіти навичками пошуку необхідних даних, важливо вміти їх фільтрувати, осмислювати й, знайшовши квінтесенцію змісту, сформулювати власне судження. Така здатність особистості є свідченням високої інформаційної культури й академічної доброчесності. Останнім із зазначених понять активно послуговуються дослідники, коли йдеться про наукову етику. Донедавна категорію «академічна доброчесність» асоціювали з вищою школою, проте нові умови, в яких на теперішньому етапі знаходяться заклади загальної середньої освіти, демонструють її актуальність і щодо згаданої ланки освіти. Така закономірність очевидна, адже формування інформаційної культури, компонентою якої є академічна грамотність, повинно здійснюватися планомірно, беручи початок в освітньому процесі зі школярами.

Актуалізувала проблему академічної доброчесності в закладах загальної середньої освіти крайня потреба впровадження системи дистанційного навчання. Велика кількість письмових завдань і невміння школярами розкрити власну думку показали, що проблема плагіату існує і в учнівському середовищі. Тому можемо констатувати: злободенною є необхідність в ознайомленні школярів середньої школи з поняттям «академічна доброчесність».

**Аналіз досліджень.** Проблема академічної доброчесності не нова для дослідників. Як предмет дискусій та об'єкт для вивчення вона різнопланово описана в емпіричних і теоретичних наукових розвідках. Розглядалась вона також і як складова частина етичних норм наукової спільності, і як передумова виникнення такого явища, як плагіат.

Детальний аналіз свідчить, що етимологію проблеми академічної доброчесності потрібно шукати глибше, ніж у середовищі вищої школи.

Отже, дослідників зацікавила ситуація в закладах загальної середньої освіти. Зокрема, на важливості формування доброчесного ставлення до чужої інтелектуальної праці наголошують українські дослідники І. Єсьман і В. Ушмарова (Єсьман, Ушмарова, 2021); розкрила проблему академічної доброчесності в системі загальної середньої освіти з акцентом на правовому аспекті питання С. Воронова (Воронова, 2021). З психолого-педагогічного боку цікаві напрацювання зарубіжних науковців: С. Rönn, яка досліджувала вияви порушень академічної доброчесності в учнівському середовищі середньої школи (Rönn, 2021); А. Mathrani, В. Han, S. Mathrani, M. Jha, C. Scogings, які описали психологічні детермінанти, що провокують студентів нівелювати норми академічної доброчесності (Mathrani et al., 2021); О. Holden, M. Norris, V. Kuhlmeier, які вказують на кореляцію між академічною доброчесністю та практикою оцінювання на онлайн-уроках у вищій школі (Holden et al., 2021); М. Çolak, I. Glendinning, які проаналізували принципи ефективної в плані академічної доброчесності організації онлайн-навчання у вищій школі (Çolak, Glendinning, 2021). Проте навіть зважаючи на наявні в питанні академічної доброчесності напрацювання, у сфері середньої освіти в умовах дистанційного карантинного навчання окреслена нами проблема не описана, що й актуалізує тему дослідження.

**Мета статті** полягає в розробці концепції підвищення академічної доброчесності учнів середньої школи в умовах дистанційного навчання. Виконання дослідження детерміноване такими завданнями: проаналізувати вітчизняну нормативно-правову й джерельну базу, присвячену окресленій проблемі; ознайомитись із зарубіжними напрацюваннями й розглянути досвід інших країн; розробити концепцію підвищення академічної доброчесності в учнівському середовищі української середньої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Уважаємо, що аналіз проблеми академічної доброчесності слід



розпочинати з правового аспекту. Поняття «академічна доброчесність» легітимізовано в ряді нормативно-правових актів загальнодержавного значення, серед яких базовими є ст. 42 Закону України «Про освіту» (Про освіту, 2017) і ст. 43 Закону України «Про повну загальну середню освіту» (Про повну загальну середню освіту, 2020). У правовому аспекті нашої держави під академічною доброчесністю розуміють «сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та / або наукових (творчих) досягнень» (Про освіту, 2017). Її порушення в будь-яких формах («академічний плагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, надання допомоги учням під час проходження підсумкового оцінювання, державної підсумкової атестації тощо») (Про повну загальну середню освіту, 2020)) веде до відповідальності, яку можуть нести не лише учителі й учні, але й батьки як учасники освітнього процесу. Проте з огляду на регулярність порушень норм академічної доброчесності система покарань не дієздатна й потребує доопрацювання. Панацеєю з вищенаведеної причини є обов'язкове ознайомлення всіх учасників освітнього процесу з нормами чинного законодавства в освітній сфері й відповідальніше ставлення педагогічного колективу й адміністрації до фактів їх порушення.

Розкриття поняття «академічна доброчесність» неможливе повною мірою без вивчення результатів наукових досліджень. Зокрема, на важливість раннього ознайомлення учнів із відповідальним ставленням до інформації та цитуванням чужих висловлювань наголошують сучасники І. Єсьман і В. Ушмарова. Поєднуючи поняття «академічна доброчесність» із поняттям «морально-етичні норми й принципи», науковці фокусують увагу на тому, що воно повинно поширюватись на всіх учасників освітнього процесу. Крім того, колектив авторів вважає, що архітектоніка формування академічної доброчесності повинна бути детермінована трьома педагогічними умовами: формуванням навичок перефразування тексту; вихованням у молодших школярів системи цінностей; доброчесним освітнім середовищем (Єсьман, Ушмарова, 2021).

Наведені вище твердження засвідчують важливість дотримання принципів системності й послідовності в процесі формування академічної доброчесності. І це не безпідставно, адже кожна проблема має свої детермінанти, які її породжу-

ють і загострюють. У конкретному випадку очевидний той факт, що проблема плагіату, списування, різного роду фальсифікацій не постала б так гостро в середній чи навіть вищій школі, якби з молодшими школярами та їх батьками своєчасно проводилась відповідна робота.

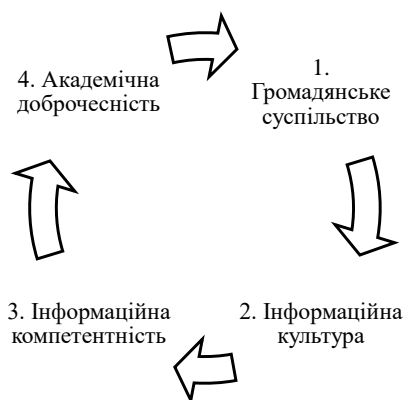
Про наявність проблеми академічної доброчесності на всіх ланках системи освіти не лише в Україні, але й за її межами свідчать доробки зарубіжних науковців. Так, С. Rönn описує приклади порушення академічної доброчесності в учнівському середовищі середньої школи у Швеції. Емпіричне дослідження ґрунтувалось на вивченні неформальних соціальних стратегій взаємодії між учнями, що відбувалось поза увагою вчителя. Результати продемонстрували, що випадки списування, допомоги один одному під час виконання завдань – далеко не рідкість серед школярів. Водночас підлітками активно використовуються сучасні гаджети й можливості Інтернет-простору. С. Rönn підсумувала, що базовою мотивацією школярів, які провокують порушення академічної доброчесності, є бажання одержати високу оцінку, доклавши мінімум зусиль до виконання завдання (Rönn, 2021).

Не можна розглядати проблему формування академічної доброчесності лише як напрям просвітницької роботи, що полягає в трансляції певного змісту інформації. Варто звернутись до досвіду закордонних колег і проаналізувати ситуацію з психолого-педагогічного боку. Підвищення рівня академічної доброчесності в школярів повинно передбачати формування системи цінностей і поваги до чужої інтелектуальної праці. Адже мотивація під гаслом Макіавеллі «Мета виправдовує засоби» буде причиною поведінки такого типу й надалі. Колектив науковців з Об'єднаних Арабських Еміратів (далі – ОАЕ), очолюваний Z. Khan, акцентує на неперервності процесу формування цінностей академічної доброчесності. Учені зазначають: детермінантами згаданої проблеми в середовищі вищої школи є недопрацювання та нівелювання її свого часу в учнівському середовищі. Плановість і поступовість – базові принципи у формуванні відповідального ставлення до інформації на теренах закладів загальної середньої освіти. Авторами пропонується двокомпонентний модуль, що складається з теоретичного й практичного блоку. Його мета – по-перше, дати учням базові знання про академічну доброчесність, по-друге, сформувати навички академічного письма. Дослідження проводилось із залученням учнів та їх батьків і використанням різних форм взаємодії (індивідуальних, групових) (Khan et al., 2021). Досвід науковців з ОАЕ показує, що проблему

порушення норм академічної доброчесності у вищій школі чи науковому співтоваристві легше попередити ще в середовищі закладів загальної середньої освіти, ніж згодом викоринувати.

Звертаючись до практичного розв'язання проблеми порушення норм академічної доброчесності в середній школі, доцільно описати досвід державної школи Manhasset Public Schools, USA. Академічна доброчесність розглядається як наріжний камінь в ефективному функціонуванні всієї освітньої спільноти. За мету поставлено культивування таких цінностей, як чесність, відданість моральній поведінці, особиста відповідальність. Для того, щоб мінімізувати факти плагиату й порушення академічної доброчесності, вчителям пропонується: в процесі оцінювання досягнень учнів застосовувати диференційований підхід; для перевірки на плагиат послуговуватись відповідними онлайн-ресурсами; активно обговорювати проблему академічної доброчесності (Academic integrity, 2021). Пропонований підхід ґрунтується на принципі гласності, перевагою якого є факт визнання існування згаданої проблеми, адже якщо проблема не замовчується, її розв'язання завжди можна знайти.

Наведені вище факти доводять, що академічна доброчесність – не ситуативне явище, притаманне лише освітнім соціальним інститутам. Від рівня її сформованості зараз залежить розвиток суспільства в майбутньому. Варто також зазначити, що згадане поняття корелює з низкою інших, серед яких: «громадянське суспільство», «інформаційна культура», «інформаційна компетентність» (Рис. 1).



**Рис. 1. Діаграма «Кореляційний зв'язок між поняттями»**

*Джерело: авторська розробка*

Проаналізуємо рисунок 1 детальніше. Будучи сферою вільного доступу до інформації та правовим підходом до регулювання взаємовідносин, громадянське суспільство передбачає певний рівень

загальнонаціональної та особистісної інформаційної культури, що виявляється в продуктивній діяльності щодо пошуку, зберігання та опрацювання даних. Практичною компонентою в такому випадку постає інформаційна компетентність. Її формування в учнівському середовищі є запорукою високого рівня академічної доброчесності, від ступеня сформованості якої в майбутньому залежить інтелектуальний потенціал суспільства, громадянського зокрема. Це вкотре актуалізує проблему підвищення рівня академічної доброчесності в учнів середньої школи. З такою метою ми пропонуємо авторську концепцію, ключовими аспектами якої є: принципи реалізації, напрями роботи, основні завдання та очікувані результати. Мета концепції – підвищення рівня академічної доброчесності учнів середньої школи та їх батьків.

Реалізація концепції повинна здійснюватися, базуючись на дотриманні таких принципів: об'єктивності (передбачає неупереджене ставлення до всіх учасників освітнього процесу); системності (формування академічної доброчесності потрібно розглядати як частину холастичного освітнього процесу; брати до уваги кореляційні зв'язки з іншими поняттями й проблемами); науковості (підхід повинен урахувувати сучасний рівень розвитку науки й технічні можливості); динамічності (уміння проявляти гнучкість та адаптуватись до нових умов); цілеспрямованості й перспективності (діяльність повинна відповідати певній довгостроковій стратегії та орієнтуватись на кінцевий результат).

Особливу увагу в умовах дистанційного навчання варто звернути саме на реалізацію принципу динамічності. Як спосіб організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти воно виникло з необхідності організації опосередкованої взаємодії між учителем та учнями. Отже, досвід його апробації в освітань незначний. Це спонукає до постійних пошуків нового програмного забезпечення, електронних навчальних платформ, які б дозволили не лише доступно подати матеріал, але й об'єктивно оцінити реальний рівень знань школярів, що в нинішньому випадку перешкоджають зробити факти порушення академічної доброчесності.

Реалізація концепції підвищення рівня академічної доброчесності передбачає полівекторну діяльність з усіма учасниками освітнього процесу (педагогічними працівниками, учнями, батьками). Зрештою, в умовах дистанційного навчання потрібно розширювати можливості комунікації між педагогічним колективом і батьками. Адже нерідко саме батьки, які також є учасниками освітнього процесу, не просто вдають, що не помічають, а навпаки – заохочують

факти плагіату, списування та інші. Причини – вільний доступ дітей до літератури з готовими відповідями, відсутність із боку батьків контролю щодо якості виконання учнями домашніх завдань. Безсумнівно, доцільною буде розробка тематичного курсу лекцій-діалогів для батьків, ситуативні бесіди.

Конкретизацію базових моментів концепції можна прослідкувати в поставлених нами окремих завданнях та очікуваних результатах (Таблиця 1).

Реалізація пропонованих нами в таблиці 1 окремих завдань сумарно повинна забезпечити підвищення рівня академічної доброчесності в учнів середньої школи. Важливо зазначити: до такого процесу повинні бути залучені всі учасники освітнього процесу. Лише комплексний підхід, що є особливо важливим в умовах карантинного дистанційного навчання, здатен забезпечити високий рівень результативності.

**Висновки.** Проаналізувавши нормативно-правову й джерельну бази, ознайомившись із зарубіжними напрацюваннями, можемо дійти висновків, що категорію «академічна доброчесність» можна розглядати в кількох площинах: як правову проблему, як етичну дилему, як психолого-педагогічне явище. Емпіричні дослідження доводять, що академічну доброчесність не варто стереотипно асоціювати лише із середовищем вищої школи й науковим співтовариством, це проблема, яка широко побутує і в закладах загальної середньої освіти.

Дослідження ключових законів, що регулюють питання академічної доброчесності, показало, що попри декларованість на рівні державних нормативно-правових актів, дієвий механізм відповідаль-

ності за порушення норм академічної доброчесності не розроблений. Цей факт – ще один із можливих напрямів діяльності для представників Міністерства освіти і науки й інших загальнодержавних інституцій, що контролюють якість надання освітніх послуг і правомірність дій учасників освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел продемонстрував полівекторність напрацювань у досліджуваному напрямку. Беззаперечною є також і актуальність зазначеної проблеми на всіх ланках освіти – від початкової до вищої школи. Варто наголосити, що значна кількість досліджень мають констатувальний характер та окрім опису й аналізу можливих причин проблеми не містять конкретних практичних рекомендацій. Очевидно, що ракурс розкриття питання академічної доброчесності останнім часом зміщується від вищої школи до закладів загальної середньої освіти. Зарубіжні науковці, розкриваючи проблему академічної доброчесності, залучають до такого процесу інсайдерів, що підвищує об'єктивність і достовірність одержаних даних. Часто зустрічаються дослідження, в яких академічна доброчесність трактується як психолого-педагогічна проблема.

Отримані результати дозволили запропонувати свою концепцію підвищення рівня академічної доброчесності в учнівському середовищі середньої школи. Окремі її аспекти лаконічно подані у вищенаведеному дослідженні, зокрема мета, принципи, завдання та очікувані результати.

Перспективи подальших напрацювань вбачаємо в деталізації пропонованої концепції та апробації останньої в закладах загальної середньої освіти України.

Таблиця 1

**Завдання та результати підвищення академічної доброчесності в учнівському середовищі середньої школи**

<b>Завдання</b>	<b>Цільова аудиторія</b>	<b>Очікувані результати</b>
1. Створення в педагогічному колективі умов для наукового, творчого й професійного розвитку педагогічних працівників	<i>Педагогічні працівники</i>	1. Прагнення на власному досвіді демонструвати учням високий рівень академічної доброчесності
2. Можливість відкритого доступу до загальнодержавних нормативно-правових актів і шкільної документації, присвяченої питанню академічної доброчесності	<i>Усі учасники освітнього процесу</i>	2. Сформована когнітивна складова частина академічної доброчесності
3. Розкриття проблеми академічної доброчесності через міжпредметні зв'язки	<i>Учні</i>	3. Сформована ціннісна складова частина академічної доброчесності
4. Залучення до виконання творчих завдань, участі в різного рівня олімпіадах, квестах та інше	<i>Учні</i>	4. Сформована операційна складова частина академічної доброчесності
5. Систематична комунікація з питань успішності учнів	<i>Батьки</i>	5. Реальне бачення проблеми академічної доброчесності в шкільному середовищі
6. Організація просвітницької роботи, присвяченої проблемі академічної доброчесності	<i>Батьки</i>	6. Відповідальне ставлення до контролю за якісним виконанням учнями домашніх завдань

*Джерело: авторська розробка*



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронова С. Академічна доброчесність в системі загальної середньої освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 2 (188). С. 95–100. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230494> (дата звернення: 14.11.2021).
2. Сьман І., Ушмарова В. Педагогічні умови формування культури академічної доброчесності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 1 (5). С. 86–93. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235189](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235189) (дата звернення: 14.11.2021).
3. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.11.2021).
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 14.11.2021).
5. Çolak M. K., Glendinning I. Embracing community-building in online classes to promote academic integrity. *The Literacy Trek*. 2021. Vol. 7. Issue 1. P. 5–33. URL: <https://doi.org/10.47216/literacytrek.901935> (date of access: 14.11.2021).
6. Holden O. L., Norris M. E., Kuhlmeier V. A. Academic Integrity in Online Assessment: A Research Review. *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2021.639814> (date of access: 14.11.2021).
7. Gateway to preparing K-12 students for higher education – reflections on organizing an academic integrity camp / Z. R. Khan, A. Hysaj, S. R. John, S. Khan. *European Conference on Academic Integrity and Plagiarism 2021 9<sup>th</sup>–11<sup>th</sup> of June 2021*. 2021. P. 65–67. URL: [https://academicintegrity.eu/conference/proceedings/2021/book\\_of\\_abstracts2021.pdf#page=66](https://academicintegrity.eu/conference/proceedings/2021/book_of_abstracts2021.pdf#page=66) (date of access: 14.11.2021).
8. Interpreting academic integrity transgressions among learning communities / A. Mathrani, B. Han, S. Mathrani, M. Jha, C. Scogings. *International Journal for Educational Integrity*. 2021. Vol. 17. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00073-x> (date of access: 14.11.2021).
9. Academic integrity. *Manhasset Public School*. Last Updated Date: 27.02.2020. URL: <https://www.manhasset.schools.org/site/default.aspx?PageType=2&PageModuleInstanceID=4390&ViewID=838b13a1-2ccb-4c74-83cb-0b9f098d6937&RenderLoc=0&FlexDataID=3479&SearchKeywords=> (date of access: 14.11.2021).
10. Rönn C. Beyond the Teachers' Gaze: Implications for Academic Integrity of Swedish Pupils' Social Strategies in Backstage Spaces. *European Conference on Academic Integrity and Plagiarism 2021 : Book of abstracts, Brno, 9<sup>th</sup>–11<sup>th</sup> of June 2021*. Brno : Mendel University in Brno, 2021. P. 69–70. URL: [https://www.sai.ucg.ac.me/dokumentacija/book\\_of\\_abstracts2021.pdf](https://www.sai.ucg.ac.me/dokumentacija/book_of_abstracts2021.pdf) (date of access: 14.11.2021).

## REFERENCES

1. Voronova S. [Academic integrity in the system of general secondary education]. *Molod i rynek [Youth & market]*. 2021. Nr. 2(188). pp. 95–100. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230494> (date of access: 14.11.2021) [in Ukrainian].
2. Yesman I., Ushmarova V. Pedagogical conditions of forming culture of academic honor of junior schoolchildren in the educational process of primary school [Pedagogichni umovy formuvannia kultury akademichnoi dobrochesnosti molodshykh shkoliariv v osvitnomu protsesi pochatkovoї shkoly]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly [Psychological and pedagogical problems of the modern school]*. 2021. Nr. 1(5). pp. 86–93. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235189](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235189) (date of access: 14.11.2021) [in Ukrainian].
3. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of September 5, 2017 No. 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (date of access: 14.11.2021) [in Ukrainian].
4. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16 sichnia 2020 r. № 463-IX [4. On complete general secondary education: Law of Ukraine of January 16, 2020 No. 463-IX]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (date of access: 14.11.2021) [in Ukrainian].
5. Çolak M. K., Glendinning I. Embracing community-building in online classes to promote academic integrity. *The Literacy Trek*. 2021. Vol. 7, Issue 1., pp. 5–33. URL: <https://doi.org/10.47216/literacytrek.901935> (date of access: 14.11.2021) [in English].
6. Holden O. L., Norris M. E., Kuhlmeier V. A. Academic Integrity in Online Assessment: A Research Review. *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2021.639814> (date of access: 14.11.2021) [in English].
7. Khan Z. R., Hysaj A., John S. R., Khan S. Gateway to preparing K-12 students for higher education—reflections on organizing an academic integrity camp. *European Conference on Academic Integrity and Plagiarism 2021 9<sup>th</sup>–11<sup>th</sup> of June 2021*. 2021. pp. 65–67. URL: [https://academicintegrity.eu/conference/proceedings/2021/book\\_of\\_abstracts2021.pdf#page=66](https://academicintegrity.eu/conference/proceedings/2021/book_of_abstracts2021.pdf#page=66) (date of access: 14.11.2021). (date of access: 14.11.2021) [in English].
8. Mathrani A., Han B., Mathrani S., Jha M., Scogings C. Interpreting academic integrity transgressions among learning communities. *International Journal for Educational Integrity*. 2021. Vol. 17. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00073-x> (date of access: 14.11.2021) [in English].
9. Academic integrity. *Manhasset Public School*. Last Updated Date: 27.02.2020. URL: <https://www.manhasset.schools.org/site/default.aspx?PageType=2&PageModuleInstanceID=4390&ViewID=838b13a1-2ccb-4c74-83cb-0b9f098d6937&RenderLoc=0&FlexDataID=3479&SearchKeywords=> (date of access: 14.11.2021) [in English].
10. Rönn C. Beyond the Teachers' Gaze: Implications for Academic Integrity of Swedish Pupils' Social Strategies in Backstage Spaces. *European Conference on Academic Integrity and Plagiarism 2021: Book of abstracts (Brno, 9<sup>th</sup>–11<sup>th</sup> of June 2021)*. Brno: Mendel University in Brno, 2021. pp. 69–70. URL: [https://www.sai.ucg.ac.me/dokumentacija/book\\_of\\_abstracts2021.pdf](https://www.sai.ucg.ac.me/dokumentacija/book_of_abstracts2021.pdf) (date of access: 14.11.2021).



UDC 159.953.2:37.015.3:681.518.54:621.39  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-41>

**Nataliya CHEPELYUK,**  
*orcid.org/0000-0002-6822-9691*  
PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the Linguistic Training Department  
State University of Intellectual Technologies and Communications  
(Odesa, Ukraine) natalach@gmail.com

## TEACHING ESP COURSE FOR THE STUDENTS OF DIFFERENT LANGUAGE COMPETENCY WHO ARE MAJORING IN CYBERSECURITY

*The article describes the current situation in terms of teaching ESP English (ESP – English for Specific Purposes) at a particular University – the State University of Intellectual Technologies and Communications (SUITC, Odesa, Ukraine) focusing on the general context in higher education in Ukraine in conditions of COVID-19 outlining certain problems, challenges and solutions. Moreover, the stages of the research in the frame of the Pilot Project (VSPP – Virtual Studying Pilot Project) at SUITC with Peace Corps of the United States of America in Ukraine are presented and the first results on testing the students of non-philological specialties majoring in Cybersecurity are provided along with the practical materials, namely an extract from a pre-test, post-test and a questionnaire for the students. An extended example of the teaching/learning process in online classes is presented based on the three-element classification of personality types: visual, audial, and verbal.*

*Furthermore, as higher educational institutions in our country partly have been working in class and partly online, we are looking at what exactly blended learning is (a particular example of working in this mode is suggested), and why it is important to implement this mode in Ukrainian universities.*

*In addition, we would like to share the experience of team-teaching with a native speaker as English as a lingua franca becomes more widespread, and the language is starting to be found in many different contexts, and one place in which it is now found is the virtual lecture hall not only in English lessons but during teaching other academic subjects as Programming, Higher Mathematics, Telecommunications etc.*

*We are also examining how this approach can be implemented into lectures, tutorials and seminars. In the article, we suggest the results of our research on teaching online and share the experience in working online with the first and second year ICT (ICT – Information and Communication Technologies) students in 2019–2022. Moreover, there are some recommendations and examples which language teachers might need to ensure the smooth running of their classes. The material will be useful for instructors of TEFL (Teaching of English as a Foreign Language), and for teachers and researchers who are interested in special problems for the learner.*

**Key words:** blended learning, online instruction, information and communication technologies (ICT), TEFL.

**Наталія ЧЕПЕЛЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-6822-9691*  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри лінгвістичної підготовки  
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку  
(Одеса, Україна) natalach@gmail.com

## ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМ РІЗНОГО РІВНЯ ВОЛОДІННЯ МОВОЮ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА НАПРЯМОМ «КІБЕРБЕЗПЕКА»

*У статті описується поточна ситуація з викладанням англійської мови за професійним спрямуванням (ESP – English for Specific Purposes) у конкретному закладі вищої освіти – Державному університеті інтелектуальних технологій і зв'язку (ДУІТЗ, Одеса, Україна) з акцентом на загальний контекст вищої освіти в Україні в умовах COVID-19. Також згадуються певні проблеми, виклики й шляхи їх розв'язання, а саме представляються результати дослідження щодо навчання онлайн і досвід такої роботи зі студентами першого й другого курсів, які навчаються із широким застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у 2019–2022 роках. Крім того, пропонується низка рекомендацій і прикладів, які можуть знадобитися викладачам іноземної мови задля того, щоб забезпечити безперервну роботу в умовах сучасної пандемії. Також розглянуті етапи дослідження в рамках пілотного проекту «Віртуальне навчання» (VSPP Virtual Studying Pilot Project) у Державному університеті інтелектуальних технологій і зв'язку спільно з організацією «Корпус Миру Сполучених Штатів Америки в Україні» й надаються результати тестування студентів нефілологічних спеціальностей, які навчаються за*

напрямом «Кібербезпека», що брали участь у вищезгаданому проєкті. Поряд із практичними матеріалом, а саме фрагментами вхідного тесту з англійської мови й посттесту, пропонується анкета для студентів, що охоплює низку питань стосовно онлайн-навчання. Наведено розширений приклад процесу викладання / навчання на онлайн-заняттях з урахуванням триелементної класифікації типів особистості: візуального, аудіального й вербального.

Оскільки вищі навчальні заклади в нашій країні частково працюють в аудиторіях, а частково – онлайн, розглядається саме таке змішане навчання, а також окреслюється варіант відповіді на запитання, чому важливо впроваджувати такий режим роботи в українських університетах.

Крім того, пропонується досвід командної роботи – викладання та навчання з носієм мови, оскільки саме англійська мова як *lingua franca* стає все поширенішою у світі майже в усіх царинах освіти й науки. Зокрема, сучасні віртуальні аудиторії впроваджуються не лише на заняттях з англійської мови, а й під час викладання інших навчальних предметів, як-от програмування, вища математика, телекомунікації тощо. Ми також досліджуємо, як такий підхід можна втілити під час лекційних занять і семінарів.

Матеріал може бути корисним як для викладачів TEFL (викладання англійської мови як іноземної), так і для викладачів і науковців інших фахів.

**Ключові слова:** змішане навчання, онлайн-навчання, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), TEFL.

**The problem setting.** Teaching an ESP course (ESP – English for Specific Purposes) to students of different Language Competency, especially those majoring in ICT (Information and Communication Technologies) namely in Cybersecurity, can be a demanding task for university teachers. Such a course presupposes a unique combination of challenging activities on grammar, samples of linguistic analysis and thought provoking speaking and writing exercises, accompanied by engaging topics for discussion and extensive ESP vocabulary building which helps learners to master real life modern skills.

The COVID crisis has caused a complete rethinking of the delivery of education at all levels. With the necessity of social distancing to control the spread of the virus, many educational institutions have looked to online instruction as a means to continue to deliver the education they were contracted to provide (Herold, 2020). While earlier studies have addressed aspects of online learning (Brooks, 2003; Zhan, Mei, 2013; Tanner et al., 2009), none have addressed the problems of the current crisis that have necessitated the wholesale movement to online/distance learning then switching over to face to face mode and using the blended mode. This is especially true for internationally-directed learning because of the time differences.

**The research analysis.** The research focuses on the advantages of the course mentioned above for future ICT specialists using the examples of:

- textbook extract from Volume 1 “An Introduction to Cybersecurity in English”, developed by teachers from SUITC, in collaboration with a PC volunteer of the US, which combines classic teaching techniques with current teaching methods;

- online Team-Teaching experience over two years in the conditions of the pandemic as a part of blended learning mode.

**The article purpose.** The aims of the article are:

- to show the results of the research in teaching ESP of ICT students with different levels of language competency using blended learning;

- to share the experience in the mode of blended learning and some results that students have displayed in terms of developing their productive and receptive language skills, some other sub-skills which we can encourage to improve while pushing them further towards a more native-like level of language use.

**The main part.** Currently one of the newest and most popular modes of teaching and studying is blended learning. As with all the latest educational methods and approaches, SUITC (State University of Intellectual Technologies and Communications) has a range of different tools to aid learning in general and make the language preparations more efficient and engaging. In this article, we will be looking at different activities to meet the students’ needs and fulfill the tasks of the research mentioned above, whether we are teaching online or face-to-face. These activities are supposed to liven up the lessons and involve the students in the learning process in the conditions of the quarantine.

Those who have been teaching and studying using a possibility to involve a native speaker will value the idea of authentication while listening and speaking, and also implementing classical approach while reading and analyzing ESP texts, combined with vocabulary and grammar tasks, and will see a positive effect on their level of comprehension and use of English. Such real-world language, challenging activities and recycling of authentic language will build students’ confidence in understanding context and communication of native and non-native speakers of English.

The United States Peace Corps in Ukraine, in its effort to continue their mission of providing assistance to educational process in our country after the evacuation of the Volunteers in March 2020, have developed a pilot program in cooperation with the Ukrainian Ministry of Education. The program, the

Peace Corps Virtual Service Project, is an attempt to allow selected PC Volunteers to continue serving Ukraine from the United States. One of the areas of service to be attempted is TEFL at the university level. To this effect, the SUITC was selected due to the strong instructional program at the University set up by Dr. Douglas Lee Hall, Peace Corps Volunteer, and his counterpart, Dr. Chepelyuk, Assoc. Professor of English and Linguistics.

Dr. Hall has been at SUITC as a TEFL Volunteer teaching both English and IT for over three years and, in close cooperation with Dr. Chepelyuk, helped organize and start the Cybersecurity program SUITC, developing a textbook (Chepelyuk, Hall et al., 2019) and other materials not only to teach English, but to also teach the basics of ICT in general and Cybersecurity in particular. The textbook and materials have been used for over three years for in-person instruction and thus provided unit-based instruction that could be easily transferred to online instruction.

To that point, the authors of the course developed are proposing a study of the efficacy of international online instruction for teaching of English as a foreign language (TEFL) in the subject of Cybersecurity. The study is included not only measuring the efficacy of the instruction as per student satisfaction, but also the organizational structure of the classes and the platform for delivery.

The authors are fortunate to not only have a first year class of cybersecurity that is beginning study, but also a second year class that received in-person instruction during the 2019–2021 and 2021–2022 Academic Years. They have been providing invaluable input on both the good and bad aspects of online instruction.

The classes have been organized as follows:

1) the classes are organized into subgroups of 3–4 students with one student selected as Group Leader from within the group. The selection is based on the pre-test (see Appendix 1) created by Dr. Chepelyuk to establish the level of English proficiency of the student. Since Group Leaders are expected to help the members of their group not only with the material from the Cybersecurity class but also with English in general, students with a higher level of English are selected. Since their continued position as group leader is dependent upon their meeting the criteria of being Group Leader, a Group Leader may be replaced by another student;

2) the Group Leader acts as the liaison between a teacher and their particular group – submitting classwork, coordinating presentations, keeping track of attendance / compliance within their subgroup;

3) the platform for instruction is Zoom;

4) the platform for interaction between members of each group is the choice of the group;

5) the Group Leader is responsible for sending their group members the Zoom notifications and any other material sent from the teacher.

Instruction:

1) the first part of the lesson is instruction by the teacher. All students are required to be in attendance. They need to login on mute and with video. They need to login on time;

2) when the lecture is finished, the students break into their subgroups, leaving the Zoom meeting to join their group using whatever software they have an access or they have chosen, with the Group Leader remaining in the Zoom meeting with the teacher;

3) at the end of the class, the Group Leaders will report on the activities of their group and notify the teacher if all of their group attended or if anyone was missing;

4) students who wish to ask the teacher a direct question may log back into the Zoom meeting to do so or direct the question through their Group Leader.

In the Zoom meeting, students should label their Zoom entry as follows:

ZOOM Name Titles: GROUP LEADERS: CS Y# GL# their 1st name and last name; GROUP MEMBERS: CS Y# G# their first name and last name.

Because of the distance, the organization using Group Leaders provides not only a structure for the class but gives the students that chance for responsibility and leadership skills. In addition to the class time, Dr. Hall (only in a distance learning mode) and Dr. Chepelyuk meet with the Group Leaders on a periodic basis to answer any questions they may have and solve any problems that may arise either on a distance mode or in class when it possible according to the pandemic situation.

**Conclusions.** To judge the efficacy of the online instruction and the analysis of language accuracy and further language development, a student satisfaction survey (Zhan, Mei, 2013: 131–138) will be administered to the students in December 2021 and May 2022. The survey results of over 100 students will be compiled, analyzed, and reported to enhance the online experience of the students and success of the Peace Corps Virtual Service Project in meeting its in-country mission and goals. In addition, the students are monitored regularly in terms of their language accuracy and language development with necessary steps taken to correct any deficiencies and help in their language development.

**Appendix 1.** Pre Test (an extract, the complete Variant of the test is available online on You Tube Channel).

TEST 1. Reading. Task 1. Read the texts below. For questions (1–5) choose the correct answer (A, B or C). Write your answers on the separate answer sheet.

Question 1. The term “computer” was actually first used to describe people who had the skills to “compute” mathematical problems quickly. The machines they used were “calculators” – mechanical machines that could be used to add, subtract, multiply, and divide more quickly and accurately than they could.

According to the extract above what did the term “computer” use to mean?

A) A machine that was able to solve the problems very fast.

B) A person who was good at counting.

C) A mechanical machine that was used to fulfill mathematical problems.

Question 2. Every device has a forerunner. Make a chart of the technology that was available to you and your friends in the story and what it was the forerunner of.

According to the instruction above it should be done:

A) A family tree.

B) A list of your friends.

C) A table of devices.

Question 3. Cybersecurity specialists work with all types of organizations to keep their computer information systems secure. They determine who requires access to which information, and then plan, coordinate, and implement information security programs. In addition, they help prevent attacks through their expertise and knowledge of databases, networks, hardware, firewalls and encryption. Cybersecurity analysts may also regulate access to computer files, develop firewalls, perform risk assessments and test data processing systems to verify security measures.

According to the extract above:

A) Information security specialists are responsible for keeping all the systems at an organization safe.

B) One of the main tasks of a cyber security specialist is to prevent any unauthorized intrusion into an organization’s computer system.

C) Cybersecurity specialists create all hardware and software to protect an organization where they work.

Question 4. The road to becoming a cybersecurity specialist is a hard road requiring much determination and concentration. The payoff is a highly paid, well-regarded occupation that will be in demand for the foreseeable future.

As of May 2014, the average annual salary for the category of professionals that includes cybersecurity specialists was US\$91,600, the United States Bureau of Labor Statistics reported. The top 10% of wage earners earned more than US\$140,000. In a 2017

survey of salaries, the average salary had risen to US\$107,133, a nearly 17% rise in just three years.

According to the extract above:

A) An average cybersecurity specialist usually earns 10% more than any other professional in the IT annually.

B) The average salary in cybersecurity area has been growing permanently.

C) The top managers in the profession earn 10% more than their subordinates do.

Question 5. We live in an increasingly dangerous world. All types of security – physical and electronic are becoming more important with data theft, hacking, viruses, and other activities that put a company’s assets at risk. For those reasons, the demand for cybersecurity specialists has skyrocketed. A Forbes magazine article (January 2016) noted that there was a demand for 1 million cybersecurity specialists in 2016. It is expected to grow to six million by 2019. Unfortunately, these specialists are not being created fast enough to meet the demand. This means high salaries and secure employment for those in cybersecurity.

According to the extract above:

A) More and more cybersecurity specialists are needed at a job market.

B) It is extremely vital to increase the level of salaries in the cybersecurity field.

C) The number of cybersecurity specialists increased from 1 million, in 2016, up to 6 million in 2019.

## Appendix 2 (6). Sample Student Satisfaction Questionnaire.

Question Sample on E-Learning: Student Satisfaction

NOTE: please keep in mind this is just a sample, actual SurveyShare templates use pull down menus, checkboxes and radio buttons for user responses.

1) Were you in English for Cybersecurity Year 1 or Year 2?

2) Did you access the course from your home computer, work or school computer or both?

3) Overall, how satisfied or dissatisfied were you with the course?

Very Dissatisfied

Dissatisfied

Neither Satisfied or Dissatisfied

Satisfied

Very Satisfied

Don't Know

4) How satisfied or dissatisfied were you with the content of the course?

Very Dissatisfied



- Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 5) How satisfied or dissatisfied were you with the format of the course?  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 6) How satisfied or dissatisfied were you with the ability to navigate through the course?  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 7) How satisfied or dissatisfied were you with the online help features of the course?  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 8) How satisfied or dissatisfied were you with the download time for the course pages?  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 9) How satisfied or dissatisfied were you with the online interaction you had with the instructor?  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know  
No Online Interaction Possible
- 10) How satisfied or dissatisfied were you with the amount of online interaction you had with other students in this course?  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know  
No Online Interaction Possible  
Please tell us how much you agree or disagree with the following.
- 11) The course instructor was accessible to answer questions or give feedback.  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 12) The presentation of course topics was clear.  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 13) The requirements for completion of the course were clearly outlined.  
Very Dissatisfied  
Dissatisfied  
Neither Satisfied or Dissatisfied  
Satisfied  
Very Satisfied  
Don't Know
- 14) How many e-learning courses have you participated in including this course?
- 15) What is your gender?  
Male / Female
- 16) What is your age?
- 17) What is your total household income?
- 18) What is the highest level of education you have completed?
- 19) Do you want to participate in another online cybersecurity class next semester?  
Yes / No / Don't Know

#### BIBLIOFRAPHY

1. Herold B. The Scramble to Move America's Schools Online. March 27, 2020. Education Week, October 1, 2020. URL: <https://www.edweek.org/ew/articles/2020/03/26/the-scramble-to-move-americas-schools-online.html> (Accessed: 01.10.2020).
2. Brooks L. How the Attitudes of Instructors, Students, Course Administrators, and Course Designers Affects the Quality of an Online Learning Environment. *Online Journal of Distance Learning*. 2003. URL: <https://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter64/brooks64.htm> (Accessed: 30.09.2020).

3. Zhan Z., Mei H. Academic self-concept and social presence in face-to-face and online learning: Perceptions and effects on students' learning achievement and satisfaction across environments. *Computers & Education*. Vol. 69. November 2013. P. 131–138.
4. Business Faculty and Undergraduate Students' Perceptions of Online Learning: A Comparative Study / J. Tanner et al. *Journal of Information Systems Education*. Spring 2009. Vol. 20. Issue 1. P. 29–40.
5. An Introduction to Cybersecurity in English / N. Chepelyuk, D. Hall et al. Vol. 1. O. S. Popov Academy of Telecommunications, Odesa, Ukraine, 2019.
6. E-Learning: Student Satisfaction Sample Template. University of Hawaii, Honolulu, Hawaii. URL: [https://www.hawaii.edu/its/surveyshare/surveyshare\\_examples/studentsatisfaction.htm](https://www.hawaii.edu/its/surveyshare/surveyshare_examples/studentsatisfaction.htm) (Accessed: 30.10.2020).

#### REFERENCES

1. Herold B. "The Scramble to Move America's Schools Online", March 27, 2020, Education Week, October 1, 2020. URL: <https://www.edweek.org/ew/articles/2020/03/26/the-scramble-to-move-americas-schools-online.html> (Accessed 1 Oct 2020).
2. Brooks L. "How the Attitudes of Instructors, Students, Course Administrators, and Course Designers Affects the Quality of an Online Learning Environment", *Online Journal of Distance Learning*, 2003. URL: <https://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter64/brooks64.htm> (Accessed 30 Sep 2020).
3. Zhan Z., Mei H., "Academic self-concept and social presence in face-to-face and online learning: Perceptions and effects on students' learning achievement and satisfaction across environments", *Computers & Education*, Volume 69, November 2013, pp. 131–138.
4. "Business Faculty and Undergraduate Students' Perceptions of Online Learning: A Comparative Study" / J. Tanner et al. *Journal of Information Systems Education*, Vol. 20, Iss. 1, (Spring 2009). pp. 29–40.
5. An Introduction to Cybersecurity in English / N. Chepelyuk, D. Hall et al. Volume 1, O. S. Popov Academy of Telecommunications, Odesa, Ukraine, 2019.
6. E-Learning: Student Satisfaction Sample Template, University of Hawaii, Honolulu, Hawaii. URL: [https://www.hawaii.edu/its/surveyshare/surveyshare\\_examples/studentsatisfaction.htm](https://www.hawaii.edu/its/surveyshare/surveyshare_examples/studentsatisfaction.htm) (Accessed 30 Sep 2020).

**Наталія ЧЕРВЯКОВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0003-3463-6333*

*аспірантка кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій*

*Бердянського державного педагогічного університету*

*(Бердянськ, Запорізька область, Україна) [nataviktorovna.ch@gmail.com](mailto:nataviktorovna.ch@gmail.com)*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Оснащення навчальних кабінетів сучасними інтерактивними комплексами, інтеграція цифрових технологій у навчальний і виховний процес вимагають від учителя нової форми високих знань, умінь і навичок у володінні цифровими інструментами – обирати й використовувати готове навчальне програмне забезпечення, ігри й web-вміст, мати навички створення інтерактивних вправ за допомогою онлайн-сервісів та інструментів вчителя для досягнення цілей навчальної програми Нової української школи. Також сучасний вчитель має добре володіти інформаційно-цифровими технологіями для реалізації самоосвіти. Актуальність проблеми підвищення ефективності професійно орієнтованого навчання інформатичних дисциплін майбутніх учителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти полягає в пошуку ефективних та інноваційних підходів, які відіграють важливу роль у формуванні в здобувачів стійких практичних навичок продуктивного застосування інформаційно-цифрових технологій у професійній діяльності. У статті наведено теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов навчально-виховного процесу й представлено власне розуміння поняття «організаційно-педагогічні умови». Запропоновано й схарактеризовано організаційно-педагогічні умови, спрямовані на підвищення рівня професійної компетентності та якісної підготовки конкурентоспроможного спеціаліста, який має стати успішним учителем Нової української школи. Професійно орієнтований контент інформатичних дисциплін, підвищення навчальної мотивації до вивчення інформатичних дисциплін, застосування міжпредметних зв'язків у процесі навчання інформатичних дисциплін, впровадження в освітній процес спеціальних методів, педагогічних технологій, адаптивних технічних засобів для підтримки інклюзивного навчання, забезпечення проблемного й інтерактивно-комунікаційного навчання, пов'язаного з використанням комп'ютерних технологій, модернізація практичних прийомів навчання у зв'язку з новою роллю вчителя в парадигмі сучасної освіти – необхідна й достатня сукупність чинників для якісної підготовки фахівця, здатного вирішувати типові спеціалізовані задачі початкової освіти.*

**Ключові слова:** професійно орієнтоване навчання, фахова передвища освіта, організаційно-педагогічні умови, Нова українська школа, інформатичні дисципліни.

**Natalia CHERVIAKOVSKA,**

*orcid.org/0000-0003-3463-6333*

*Graduate Student at the Department of Vocational Education, Labor Training and Technology*

*Berdyansk State Pedagogical University*

*(Berdyansk, Zaporizhia region, Ukraine) [nataviktorovna.ch@gmail.com](mailto:nataviktorovna.ch@gmail.com)*

## **ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PROFESSIONALLY-ORIENTED COMPUTER SCIENCE TEACHER OF PRIMARY SCHOOL PROFESSIONAL EDUCATION**

*The provision of modern interactive complexes in classrooms and the integration of digital technologies in the teaching and learning process require a new kind of knowledge for teachers, the new form of teaching and learning requires a teacher of the New Formation to have high knowledge and skills in using digital tools – to select and use off-the-shelf educational software, games and web contents, to have skills in creating interactive activities using online services and teaching tools to achieve the goals of the New Ukrainian School.*

*Also, modern teachers must be proficient in digital information technology to realize self-learning. The relevance of the problem is the search for effective and innovative approaches, because this is an important role in the formation of practical skills for using digital technologies in activities. This article provides a theoretical outline of educational and presents our understanding of the concept “organizational and pedagogical conditions”. There are organizational and pedagogical conditions at raising the level of professional competence and quality training, of competitive specialist to become successful teachers of the New Ukrainian School. Professionally-oriented content of Computer Science increases teaching motivation to study computer science, using enter interdisciplinary links, Implementation in the educational process of special methods, teaching technologies, adopting technology to support inclusive education. Interactive communication teaching through the using of computer technologies, modernization of practical teaching methods in connection with the new role of the teacher in the paradigm of school education is a necessary and sufficient set of conditions for the effective training of a teacher who is able to solve the types of specialized tasks of primary education.*

**Key words:** professionally-oriented education, professional higher education, organizational and pedagogical conditions, New Ukrainian School, Computer Technologies and Computer Science.

**Постановка проблеми.** Реформа української освіти триває, і для її успішної реалізації прийнята низка документів, якими регулюється порядок здійснення освітнього процесу: розпорядження «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2016 рік), Закон України «Про освіту» (2017 рік), наказ «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 рік), наказ «Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» (2021 рік) тощо. В епоху нової освітньої парадигми й становлення основних її засад виділяються такі продуктивні педагогічні технології, як комп'ютеризація навчального процесу, дистанційне навчання, використання відкритих освітніх ресурсів, універсальних методів навчання, що має сприяти модернізації системи освіти відповідно до потреб сучасного суспільства.

Концепція Нової української школи, прийнятий наприкінці 2020 року професійний стандарт учителя, який визначає загальні й професійні компетентності вчителя, стрімкий науково-технічний прогрес, на який повинна реагувати система освіти, світова криза, пов'язана з пандемією COVID-19, – усе це сприяє формуванню та впровадженню нових методик у навчанні інформатичних дисциплін у фахових передвищих закладах. Необхідність забезпечення результативними організаційно-педагогічними умовами у формуванні професійно орієнтованого навчання майбутнього вчителя початкової ланки є натеper однією з найважливіших потреб. Йдеться про озброєння майбутнього фахівця необхідними й достатніми інноваційними методами діяльності, створення «унікального» простору для здобуття професійної освіти всіма учасниками процесу, зокрема й здобувачами з ООП, забезпечення якісного, сучасного процесу для ефективного набуття знань, умінь, цінностей, ставлення та навичок у галузі інформаційних технологій у педагогічних коледжах для успішного виконання своїх професійних функцій у майбутньому.

**Аналіз досліджень.** Проблема визначення педагогічних умов формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей розглядається в працях таких науковців, як С. Адамів, Ю. Бабанський, З. Бакум, С. Бондар,

В. Бондаренко, О. Васюкович, П. Дармограй, О. Дерев'янка, С. Деньгаєва, В. Коваль, О. Кривонос, В. Крупа, О. Рогульська, А. Татарнікова, Ю. Шапран та інші.

Поняттю «організаційно-педагогічні умови» приділяли увагу такі дослідники, як В. Афанаєв, Т. Вдовичин, О. Галкіна, І. Гірка, А. Дендєбері, О. Єжова, Д. Єнигін, Г. Полякова, А. Смолюк, Н. Фролова й інші.

**Мета статті** – визначити організаційно-педагогічні умови викладання інформатичних дисциплін у закладах фахової передвищої освіти для успішної реалізації особистості в професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна освіта в Україні зазнає багато змін. Реформа української освіти, яка почалася з початкових класів, продовжується і в середній школі. У фокусі залишається якісна підготовка компетентного спеціаліста, який має стати успішним учителем Нової української школи. В епоху інновацій і змін сучасної освіти підходять умови до викладання інформатичних дисциплін у фахових передвищих закладах потребують трансформації, щоб забезпечити високий рівень навчання та використання інформаційних і комунікаційних технологій, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності.

Продуктом якісної підготовки майбутнього спеціаліста закладу фахової передвищої освіти має стати професійна готовність до інтеграції комп'ютерних технологій у навчальну програму й уміння методично правильно навчати дітей застосовувати технології та навички, необхідні для використання різних комп'ютерних систем, мереж і додатків. Учитель нового покоління повинен використовувати інструменти, які допомагають стимулювати творчі, пізнавальні здібності учнів. Сучасний учень потребує, щоб навчання було цікавим, інтерактивним, новітнім. Тому для позитивних змін в опануванні нових знань, умінь і навичок на заняттях із дисциплін інформатичного напрямку необхідно модифікувати процес формування сучасного спеціаліста, який сприятиме накопиченню певного арсеналу знань способів, прийомів і засобів як загальнодидактичних, так і галузево-дидактичних під час виконання певного комплексу організаційно-педагогічних умов.

Академічний тлумачний словник української мови лексичне значення поняття «умова» роз'яснює як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» (СУМ-11, 1970–1980: 11). У філософському енциклопедичному словнику умову розглядають як «те, від чого залежить щось інше



(що обумовлюється); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого з необхідністю випливає існування такого явища. Увесь такий комплекс у цілому називають достатніми умовами явища. Якщо з усіх можливих наборів достатніх умов відібрати загальні, отримаємо необхідні умови, тобто умови, які представлені кожен раз, коли відбувається обумовлене явище. Повний набір необхідних умов, з якого не можна виключити жодного компонента, не порушивши обумовленості, і до якого не можна додати нічого, що не було б зайвим з боку обумовлення такого явища, називають необхідними й достатніми умовами. Найчастіше умови розглядаються як щось зовнішнє для явища на відміну від ширшого поняття причини, що містить як зовнішні, так і внутрішні чинники» (Ільичев, 1983: 6). Своєю чергою поняттю «умова» є пояснення і з боку психології, яке наведене в словнику психологічних термінів за З. Курлянд: це «сукупність явищ зовнішнього й внутрішнього середовища, що, ймовірно, впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей» (Словник-довідник з професійної педагогіки, 2006: 10).

Схарактеризуємо зміст поняття «педагогічні умови». Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє свідчити про те, що поняття «педагогічна умова» розглядається багатьма вченими в різних аспектах. О. Кривонос, наприклад, під педагогічною умовою розуміє штучно створене середовище в навчально-виховному процесі, яке забезпечує досягнення поставленої мети (Кривонос, 2016: 9). В. Коваль розглядає педагогічні умови як сукупність заходів педагогічного процесу, які, з одного боку, забезпечують досягнення здобувачами необхідного рівня сформованості професійної компетентності, а з іншого, – сприяють підвищенню ефективності такого процесу (Коваль, 2016: 8). Власне розуміння педагогічних умов подав Н. Гора: це сукупність заходів і методів навчання, що сприяє побудові навчально-творчого процесу з урахуванням потреб, інтересів і можливостей особистості, впливає на формування професійної компетентності майбутніх фахівців і допомагає розкрити їх потенціал особистості в професійному й суспільному планах (Гора, 2018: 5). Таким чином, педагогічні умови якісно впливають на процес професійно орієнтованого навчання.

Далі розглянемо поняття «організаційно-педагогічні умови». Успішне формування інформаційно-цифрової, предметної, проєктувальної, інклюзивної, здоров'язбережувальної компетент-

ностей та інших здібностей у майбутніх вчителів початкової школи під час навчання інформаційних дисциплін, які були нами встановлені в попередній роботі (Бардус, 2020: 1), залежить від особливостей організації навчально-виховного процесу. Як зазначає О. Єжова, «організаційно-педагогічні умови» мають передбачати такі обставини, що сприяють упорядкованості, узгодженості взаємодії суб'єктів педагогічного процесу й спільно реалізують певну програму або мету (Єжова, 2014: 7). Організаційно-педагогічні умови Т. Вдовичин характеризує як сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів та явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють взаємостосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу (Вдовичин, 2013: 2). Організаційно-педагогічні умови (далі – ОПУ), за І. Гіркою, – це сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених чинників, які забезпечують цілеспрямований процес формування професійної компетентності (Гирка, 2017: 4). На думку О. Галкіної, ОПУ доцільно розглядати як сукупність взаємопов'язаних інформаційних комплексів (передумова, обстановка, вимоги), що створюються суб'єктом-керівником на управлінському рівні й забезпечують управління педагогами та їхньою професійною діяльністю, а також тими, хто навчається, і їхньою діяльністю з досягнення педагогічних цілей (Галкіна, 2009: 3).

Проаналізувавши термін «організаційно-педагогічні умови», визначений рядом науковців, ми пропонуємо розуміти його в рамках нашої теми як сукупність певних взаємопов'язаних освітніх ресурсів, спрямованих на реалізацію якісного професійно орієнтованого навчання інформаційних дисциплін майбутніх учителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти.

Комплекс організаційно-педагогічних умов має відповідати сучасним реаліям і поліпшувати освітній процес. Ми пропонуємо такі організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти:

1. Професійно орієнтований контент інформаційних дисциплін.
2. Підвищення навчальної мотивації до вивчення інформаційних дисциплін.
3. Застосування міжпредметних зв'язків у процесі навчання інформаційних дисциплін.

4. Упровадження в освітній процес спеціальних методів, педагогічних технологій, адаптивних технічних засобів для підтримки інклюзивного навчання.

5. Забезпечення проблемного й інтерактивно-комунікаційного навчання, пов'язаного з використанням комп'ютерних технологій.

6. Модернізація практичних прийомів навчання у зв'язку з новою роллю вчителя в парадигмі сучасної освіти.

Розглянемо представлені нами умови докладніше.

*Професійно орієнтований контент інформатичних дисциплін.* Наповнення предметним професійно орієнтованим змістом є надзвичайно важливим у формуванні якісної професійної підготовки здобувача до трудової діяльності. Інформатичні дисципліни надають основу, яка дозволяє майбутнім фахівцям адаптуватися до нових технологій, генерувати нові ідеї, впевнено реалізовуватися в професійній діяльності. Професійну діяльність учителя початкової школи з використання та навчання інформаційних технологій охоплює діяльність з організації, реалізації та управління освітнім процесом (Бардус, 2020: 1). Тому постає питання: Чи задовольняє зміст інформатичних дисциплін реалізувати вимоги до майбутнього вчителя початкової школи стосовно застосування та навчання ним цифрових технологій у майбутній професійній діяльності? Аналіз результатів анкетування показав, що трансформація змодельованих професійних ситуацій у навчальний процес на заняттях інформатичного напрямку проходить на недостатньому рівні, що призводить до зменшення значущості таких дисциплін для подальшої профдіяльності. Таким чином, необхідно приділити увагу наповнюваності навчальних

предметів професійно-комунікативним змістом: використання на заняттях матеріалів, які знайомлять здобувача з основним змістом спеціальності, створення ситуацій, в яких під час використання теоретичних знань вирішувалися б практичні задачі професійної направленості.

*Підвищення навчальної мотивації до вивчення інформатичних дисциплін.* Мотивація щодо предмета відіграє важливу роль у впливі на розуміння здобувачами змісту предмета та їх успішність із предмета. Мотивовані здобувачі з великим бажанням намагаються вирішувати складні, нестандартні завдання, отримувати задоволення від своїх досягнень і долати будь-які труднощі. Конструктивна критика, цікавий, популярний і нескладний у засвоєнні навчальний зміст предмету, сприятлива атмосфера на заняттях, сучасний кабінет інформатики з інтерактивним і мультимедійним обладнанням і позитивний імідж викладача є, на нашу думку, істотними складниками навчальної мотивації.

*Застосування міжпредметних зв'язків у процесі навчання інформатичних дисциплін.* Інформатичні технології глибоко й усеосяжно впливають на ряд інших навчальних дисциплін, відкриваючи шлях до міждисциплінарних зв'язків. Упровадження розумових вправ, які будуть вирішувати реальні міжпредметні задачі, удосконалив критичне мислення, підготує здобувача до розв'язання професійно спрямованих проблем на практиці й у подальшій трудовій діяльності, навчить розпізнавати й використовувати інформацію з різних джерел або з різними думками.

Безпосередній зв'язок повинен бути між інформатичними дисциплінами, які мають бути взаємопов'язані між собою за змістом і забезпечуватись поступовість у навчальному плані, щоб сформувати цілісну систему, повне уявлення про обчислювальну техніку, включаючи її теоретичні й алгоритмічні основи, апаратне й програмне забезпечення, а також її використання для обробки інформації, моделювання даних та інформаційних процесів. На нашу думку, під час організації навчання інформатичних дисциплін необхідно включати завдання контактуючих предметів (рис. 1), які сприятимуть значному розширенню та поглибленню знань здобувача та якісно впливатимуть на розвиток цифрової компетентності.

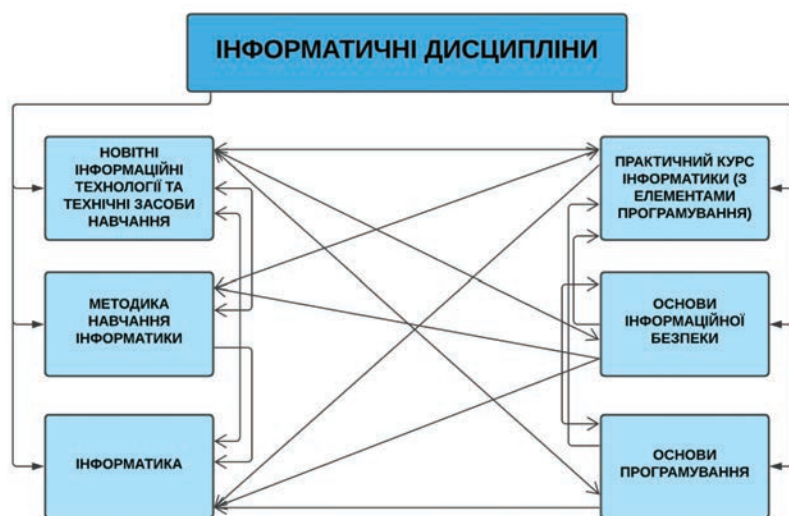


Рис. 1. Міжпредметні зв'язки між інформатичними дисциплінами

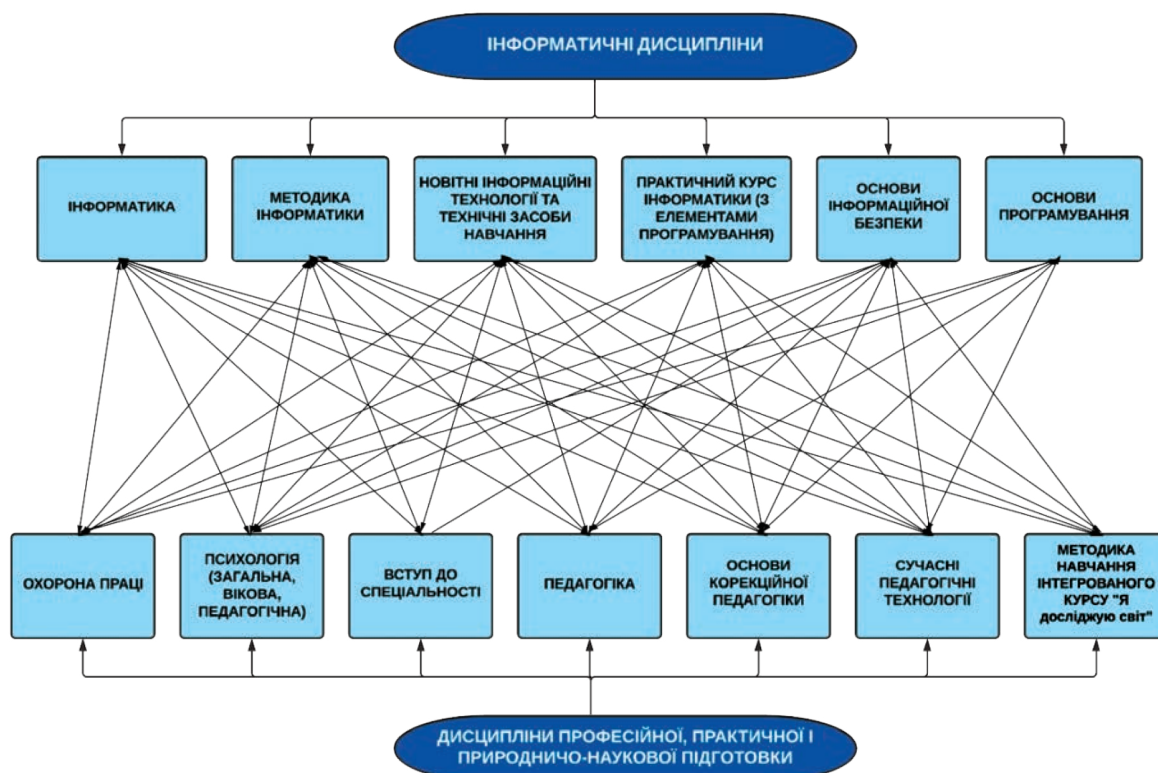


Рис. 2. Міжпредметні зв'язки між інформатичними дисциплінами й дисциплінами професійної, практичної та природничо-наукової підготовки

Використання міжпредметних зв'язків із дисциплінами професійної, практичної та природничо-наукової підготовки має велике значення для формування предметної, проєктувальної, інклюзивної, здоров'язбережувальної компетентностей. Насичення занять завданнями, прикладами, проблемними питаннями й ситуаціями, які мають професійно спрямований характер, сприятиме координації та систематизації знань, умінь і навичок здобувачів. Інтегративний зміст інформатичних дисциплін із предметами «Психологія», «Педагогіка», «Охорона праці» тощо (рис. 2) забезпечить узагальнення певних розділів навчального матеріалу. Здобувач навчиться пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, активно поєднувати й використовувати знання з різних навчальних предметів.

*Упровадження в освітній процес спеціальних методів, педагогічних технологій, адаптивних технічних засобів для підтримки інклюзивного навчання. У середовищі інклюзивної освіти всі здобувачі незалежно від здібностей або інвалідності навчаються разом в одному приміщенні (кабінеті), відповідному до їхнього віку. Такий підхід до навчання спрямований на створення рівноправної та сприятливої атмосфери навчання для кожного здобувача.*

Основним завданням у створенні інклюзивного осередку є гнучкий підхід у розробці навчальних програм, який дасть усім здобувачам рівні можливості для навчання, створення навчальних цілей, впровадження спеціальних методів, використання дидактичних матеріалів і технічних засобів, які можуть бути налаштованими й пристосованими до індивідуальних потреб суб'єктів навчання.

Натепер більшість фахових навчальних закладів не мають інформаційних і комунікаційних технологій супроводу інклюзивного навчання: технології спеціального призначення, комунікаційного супроводу, інформаційно-технологічні засоби доступу. Такий стан справ сповільнює та ускладнює процес інклюзивності освіти. Через використання технологій загального призначення, адаптацію змісту навчання інформатичних дисциплін, активну міжпредметну діяльність із дисциплінами, спрямованими на інклюзивне навчання, на нашу думку, досягається натепер кращий педагогічний ефект.

*Забезпечення проблемного й інтерактивно-комунікаційного навчання, пов'язаного з використанням комп'ютерних технологій. Застосування інтерактивно-комунікаційного навчання спрямоване на підвищення якості спілкування в процесі навчання за допомогою інформаційно-*



комунікаційно-цифрових технологій. Особливо актуальним питання комунікативного підходу через використання комп'ютерних технологій стало під час пандемії. Важливою є ефективність інтерактивного спілкування, добір технічних засобів, які нададуть можливість якісно передавати й отримувати інформацію. Доцільно буде складні проблеми реального світу використовувати як засіб сприяння вивченню здобувачами концепцій і принципів впровадження цифрових технологій в освітнє середовище. Таким чином, зміст предмету «Новітні інформаційні технології та технічні засоби навчання» має бути динамічним, залежати від сучасних світових тенденцій діджиталізації. А його безумовний зв'язок з іншими предметами (рис. 1, 2) задаватиме курс на впровадження нових цифрових технологій у загальну систему освітнього простору навчального закладу.

*Модернізація практичних прийомів навчання у зв'язку з новою роллю вчителя в парадигмі сучасної освіти.* Успішний вчитель і фахівець – це людина-лідер, який має виступати в ролі партнера, тьютора, фасилітатора, модератора, новатора, ментора. Таким чином, стає необхідно осучаснювати прийоми навчання для розвитку тих навичок та якостей, які притаманні «новому вчителю» Нової української школи.

Новий формат навчальних занять у нашому розумінні розглядається як активне спілкування між учасниками освітнього процесу для плідної взаємодії один з одним, «спільного споживання» знань через інтеграцію інтерактивних форм event'ів майбутнього. Так, класичний семінар буде доцільно проводити у вигляді заходу нового покоління як «Акваріум», де здобувачі легко зможуть розв'язувати складні питання, навчатимуться вибудовувати демократичні, толерантні й дружні стосунки й знаходити прозорі й правильні рішення.

Сучасні способи презентації (PechaKucha), упровадження нових технологій проведення заходів у навчальний процес (Open Space) дозволять здобувачу отримати навички модератора, тобто представляти учасникам заняття проблему, формулювати цілі й планувати подальші дії. Нові формати проведення навчальних занять інформатичного напрямку сприятимуть удосконаленню сучасних навичок здобувачів (командна співпраця, адаптивність, інноваційність, уміння спілкуватися тощо) і формуванню в них ключових компетентностей (Бардус, 2020: 1), необхідних як на практиці, так і в подальшій навчальній або професійній діяльності.

**Висновки.** Отже, під організаційно-педагогічними умовами розуміємо сукупність освітніх засобів, спрямованих на досягнення якісно-високого рівня професійної компетентності випускника фахового педагогічного закладу, його професійне зростання та самовдосконалення. Якісна підготовка здобувача на заняттях інформатичного напрямку може здійснюватися в разі створення необхідних організаційно-педагогічних умов, які мають забезпечити високу мотиваційну, професійно-змістовну, міжпредметну складову частину навчальних дисциплін. Забезпечення проблемного й інтерактивно-комунікаційного навчання, впровадження в зміст інформатичних дисциплін основних форм і методів інклюзивного навчання, модернізація практичних прийомів навчання предметів інформатичного напрямку якісно й ефективно вплине на професійне становлення майбутнього спеціаліста.

Перспективи подальших досліджень у напрямі роботи будуть спрямовані на представлення експериментальних результатів запропонованих педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вчителів початкової школи через вивчення інформатичних дисциплін у закладах фахової передвищої освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бардус І. О., Червяковська Н. В. Проблеми інформатичної підготовки вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 34. Том 1. С. 198–202.
2. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : Збірник наукових праць. 2013. № 34. С. 225–229.
3. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Самара, 2009. 19 с.
4. Гирка І. В. Управління формуванням професійної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Старобільськ, 2017. 238 с.
5. Гора Н. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх товарознавців. *Молодий вчений*. 2018. № 6 (58). С. 134–137.
6. Философский энциклопедический словарь / Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва : Советская Энциклопедия, 1983. 840 с.



7. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.
8. Коваль В. О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Філологічний часопис*. 2016. Вип. 1. С. 164–177.
9. Кривонос О. Б. Умови формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. *Вісник Черкаського університету / Міністерство освіти і науки України, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2016. № 9. С. 117–122.
10. Словник-довідник з професійної педагогіки / А. В. Семенова, З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, І. О. Бартенєва. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
11. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/umova> (дата звернення: 01.09.2021).

#### REFERENCES

1. Bardus I., Cherviakovska N. Problemy informatychnoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoї shkoly u zakladakh fakhovoi peredvyshchoї osvity. [Problems of computer science training of future primary school teachers in professional colleges]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka. – Drohobych: Vydavnychiy dim “Helvetyka”, 2020. Vyp. 34. Tom 1. pp. 198–202 [in Ukrainian].
2. Vdovychyn T. Obhruntuvannia orhanizatsiino-pedahohichnykh umov dlia zabezpechennia navchalnogo protsesu maibutnykh fakhivtsiv u pedahohichnomu universyteti. [Substantiation of organizational and pedagogical conditions to ensure the educational process of future professionals at the Pedagogical University]. Zbirnyk naukovykh prats “Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem”. 2013. № 34. pp. 225–229 [in Ukrainian].
3. Galkina O. V. Rol i mesto ponyatiya “organizatsionno-pedahogicheskies usloviya” v terminologicheskome apparate pedagogicheskoy nauki [The role and place of the concept “organizational and pedagogical conditions” in the terminology of pedagogical science]: avtoref. diss. na soisk. uch. stepeni kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 “Obschaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya”. Samara, 2009. 19 p. [in Russian].
4. Hyrka I. V. Upravlinnia formuvanniam profesiinoї kompetentnosti maibutnykh uchyteliv informatyky v protsesi fakhovoi pidhotovky [Management of forming future IT teachers professional competence in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.06. Starobilsk, 2017. 238 p. [in Ukrainian].
5. Hora N. Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoї kompetentnosti maibutnykh tovaroznavtsiv. [Pedagogical terms of forming of professional competence of future commodity experts]. Naukovyi zhurnal “Molodyi vchenyi” № 6 (58). 2018. pp. 134–137 [in Ukrainian].
6. Ilichev L. F., Fedoseev P. N., Kovalev S. M., Panov V. G. Filosofskiy entsiklopedicheskii slovar. [Philosophical encyclopedic dictionary]. Moskva : Sovetskaya Entsiklopediya, 1983. 840 p. [in Russian].
7. Iezhova O. Sutnist orhanizatsiino-pedahohichnykh umov pedahohichnogo protsesu. [The essence of organizational and pedagogical conditions of the pedagogical process]. Psykholoho-pedahohichni nauky. 2014. № 3. pp. 39–43.
8. Koval V. Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoї kompetentnosti maibutnykh uchyteliv-filolohiv. [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of philology]. Filolohichni chasopys. 2016. Vyp. 1. pp. 164–177 [in Ukrainian].
9. Kryvonos O. Umovy formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnykh pedahohiv. [Terms of forming of professional competences of future teachers]. Visnyk Cherkaskoho universytetu/ MON Ukrainy, Cherkaskyi natsionalnyi universytet imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia : Pedahohichni nauky. – Cherkasy : Cherkaskyi natsionalnyi universytet imeni Bohdana Khmelnytskoho. 2016. № 9. pp. 117–122 [in Ukrainian].
10. Semenova A. V., Kurliand Z. N., Khmeliuk R. I., Bartenieva I. O. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoї pedahohiky. [Dictionary-reference book on professional pedagogy]. Odesa : Palmira, 2006. 221 p. [in Ukrainian].
11. Slovnyk ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language]. URL: <http://sum.in.ua/s/umova> (data zvernennia: 01.09.2021) [in Ukrainian].

УДК 373.5.016:[502/.504+57

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-43>**Юрій ШАПРАН,***orcid.org/0000-0002-4176-7502**доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри біології, методології і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(Переяслав, Київська область, Україна) [yurij.shapran@gmail.com](mailto:yurij.shapran@gmail.com)***Людмила ДОВГОПОЛА,***orcid.org/0000-0001-6407-332X**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри біології, методології і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(Переяслав, Київська область, Україна) [bogush@ukr.net](mailto:bogush@ukr.net)***Марина ГЬОНГЮРДЮ,***orcid.org/0000-0002-2150-2072**студентка факультету гуманітарно-природничої освіти і соціальних технологій  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(Переяслав, Київська область, Україна) [marinagungordu92@gmail.com](mailto:marinagungordu92@gmail.com)*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ЕНВАЙРОНМЕНТАЛЬНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ В УМОВАХ ДОВКІЛЛЯ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*У статті розкрито можливості застосування ігрових технологій як засобів організації енвайронментальної освіти учнів в умовах довкілля. Уточнено сутнісні ознаки понять: екологічна освіта, енвайронментальна педагогіка, енвайронментальна освіта. Обґрунтовано, що вагомою освітньою умовою, що впливає на розвиток енвайронментальної освіти учнів, є організація їхнього безпосереднього контакту з природним середовищем, який супроводжується оцінюванням характеру впливу людини на довкілля і забезпечується їхньою діяльністю на екологічних стежках. Визначено мету їх створення, розкрито дидактичні завдання, розглянуто класифікацію, розроблено та запропоновано екомаршрути з урахуванням територіальної специфіки, зокрема: зростання раритетної флори, високого антропогенного навантаження на біоценози, високої біотичної різноманітності (спеціалізовані (рекреаційні) – «Заповідні Дніпровські тераси», «Заповідні стежки Білоозерського Національного Природного Парку», «Ташанські краєвиди», «Змієві вали»; комплексні – «Околицями Коростеньщини», «Околицями Переяславщини»; туристичні екологічні маршрути) тощо.*

*Розроблені та запропоновані авторські ігрові технології з біології, презентована їхня етапність із метою впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти, а саме: «Екологічний орієнтир», «Флористичні всезнайки», «Інсектинг», «Фітоніми», «Зооніми», «Хто більше?», «Фітовернісаж». Обґрунтовано й експериментально доведено ефективність зазначених ігрових технологій в умовах довкілля на екологічній стежці щодо формування провідного типу мотивації взаємодії учнів із природними об'єктами (прагматичного, естетичного, когнітивного та практичного). За результатами проведеного діагностування зафіксовано, що у семикласників провідними є такі типи сприйняття довкілля: природа як об'єкт охорони (46,04%); природа як об'єкт краси (23,81%); довкілля є об'єктом вивчення та отримання знань про природу (20,63%); природа як об'єкт користі (9,52%).*

**Ключові слова:** *енвайронментальна педагогіка, енвайронментальна освіта, екологічна освіта, екологічна стежка, ігрові технології, здобувачі середньої освіти, освітній процес, заклад загальної середньої освіти.*

**Yurij SHAPRAN,**

*orcid.org/0000-0002-4176-7502*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
Head of the Department of Biology, Methodology and Teaching Methods  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) yrij.shapran@gmail.com*

**Liudmyla DOVHOPOLA,**

*orcid.org/0000-0001-6407-332X*

*PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Biology, Methodology and Teaching Methods  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) bogysh@ukr.net*

**Marina GONGYURDYU,**

*orcid.org/0000-0002-2150-2072*

*Student at the Faculty of Humanities and Social Technologies  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) marinagungordu92@gmail.com*

## **ORGANIZATION OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS WITH GAME TECHNOLOGIES**

*The article discusses the possibilities of using game technologies as a means of organizing environmental education. The essential features of the concept have been specified as: ecological education, environmental pedagogy, environmental education. It was substantiated that an important educational condition influencing the development of environmental education of students is the organization of their direct contact with the natural environment, which is accompanied by an assessment of the nature of human impact on the environment and provided by their activities on ecological trails. The purpose of their creation has been determined, didactic tasks have been revealed, classification has been considered, recreational and learning eco-routes have been developed and offered taking into account territorial specifics, in particular: growth of rare flora, high anthropogenic load on biocenoses, high biotic diversity, such as – “Dnieper trails of Beloozersky National Nature Park”, “Tashanskies landscapes”, “Snake shafts”, “Surroundings of Korosten”, “Surroundings of Pereyaslav”.*

*Author’s game technologies in biology have been developed and their stages have been presented in order to introduce general secondary education into educational process, namely: “Ecological landmark”, “Floristic omniscient”, “Insecting”, “Phytonyms”, “Zoonyms”, “Who is more?”, “Phytovernissage”. The effectiveness of these game technologies in the environment on the ecological trail in relation to the formation of the leading type of motivation of students’ interaction with natural objects (pragmatic, aesthetic, cognitive and practical) has been substantiated and experimentally proved. According to the results of the experiment, it was recorded that the following types of perception of the environment are leading among seventh-graders: nature as an object of protection (46,04%); nature as an object of beauty (23,81%); nature as an object of study and knowledge (20,63%); nature as an object of benefit (9,52%).*

**Key words:** *environmental pedagogy, environmental education, ecological education, game technologies, secondary education students, educational process, general secondary education institution.*

**Постановка проблеми.** Сучасний антропогенний вплив на довкілля досяг глобальних масштабів, що виявляє загрозу біологічному різноманіттю. Тобто наразі в житті світового, а також українського суспільства наступив той період, коли необхідно усвідомити взаємовідносини між людиною і природою з метою розв’язання кризової ситуації. У зв’язку з цим актуалізується необхідність пошуку ефективних шляхів розв’язання проблеми, серед яких важливе місце відведено формуванню моральних основ суспільства, збалансованому природокористуванню, розвитку високої екологічної культури населення тощо. Пріоритетним напрямом розв’язання окресленої

проблеми є підвищення рівня екологічної освіти особистості, що визначено стратегією державної екологічної політики України на період до 2030 року, Концепцією екологічної освіти України та іншими нормативними документами. У 2016 р. в Міністерстві освіти і науки України також активізували розгляд цього питання. Було запропоновано увести до змісту всіх навчальних предметів наскрізну змістову лінію: «Екологічна безпека і сталий розвиток». Їх закладено й у навчальний предмет базової школи «Біологія».

В умовах сучасної трансформації освітньої галузі відбувається превалювання духовного над прагматичним, екологічного над техногенним,

аксіологічного над інформаційним, що детермінує поширення в освітянській практиці парадигми гармонізації взаємовідносин суспільства і природи й актуалізує проблему екологічної освіти та виховання. Загальноосвітня екологічна освіта спрямована на формування особистості з екоцентричним типом мислення, високим рівнем екологічної культури. Так, у закладах загальної середньої освіти екологічні знання мають формуватися в таких обсягах і за відповідною тематикою, які залежать від вікових особливостей учнів, із поступовим ускладненням і поглибленням екологічного освітнього матеріалу. У Концепції «Нова українська школа» однією з учнівських ключових компетентностей є екологічна грамотність, тобто вміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини.

**Аналіз досліджень.** Особливості змісту екологічної освіти учнів досить повно висвітлювались у низці праць Л. Лук'янової, С. Совіри, В. Червонецького, О. Чернікової, С. Шмалей та інших науковців. Н. Баюрко, Т. Кулик, Л. Титаренко, Ю. Шапран у своїх напрацюваннях з'ясовували проблему формування екологічної компетентності особистості, її екологічної свідомості.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки накопичено значний педагогічний досвід навчання у навколишньому середовищі. Так, одним із найбільш перспективних напрямів екологічної освіти та просвіти у європейському освітньому просторі є енвайронментальна педагогіка, яку досліджували Г. Білавич, С. Дерябо, Н. Марфинець, Л. Нечепоренко, В. Норченко, Л. Хомік, В. Ясвін та інші вчені.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей застосування ігрових технологій на екологічній стежці як засобу формування енвайронментальної освіти учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Доцільно зауважити, що екологічна освіта покликана забезпечити нове покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, щоб допомогти зрозуміти багатогранність його цінності для суспільства й кожної людини зокрема, необхідність розвивати взаємозв'язок із природою та брати активну участь у поліпшенні стану довкілля. Екологічна освіта – цілеспрямований, організований, планомірний, систематичний процес оволодіння екологічними знаннями, мисленням, світоглядом, етикою, культурою (Мітюшкіна та ін., 2017). Мету змісту екологічної освіти С. Дерябо й В. Ясвін вбачають

у формуванні особистості з екоцентричним типом екологічної свідомості. Її завданнями є такі: формування системи адекватних екологічних уявлень про взаємозв'язки в системі «людина-природа», яка дасть змогу особистості усвідомлювати сутність екологічно безпечної діяльності; ставлення до природи, яке визначає характер цілей взаємодії з природою, його мотивів, тобто стимулює до екологічно доцільної поведінки; системи вмінь, навичок і стратегій взаємодії з природою (Дерябо, Ясвін, 1995).

В англійських країнах застосовується більш деталізована термінологія: є термін «*Ecological education*», що сприяє пізнанню природи, і є енвайронментальна освіта, «*Environmental education*», котра орієнтована на розв'язання соціально-екологічних проблем. На думку Л. Нечепоренко, сутність енвайронментальної педагогіки – в урахуванні факту активної сили довкілля (природного й соціального) (Нечепоренко, 2001). Н. Марфинець трактує енвайронментальну педагогіку як галузь педагогіки, яка через систему освіти і навчання, користуючись різноманітними формами та методами навчально-освітнього впливу, формує у вихованців систему знань про довкілля та вміння узгоджувати свої дії з метою бережного та раціонального ставлення до оточуючого (природи та соціуму). Її базовими категоріями є «енвайронментальна освіта» та «енвайронментальне виховання» (Марфинець, 2015). Ми погоджуємось із запропонованим визначенням Н. Марфинець і будемо використовувати його в нашому дослідженні.

Енвайронментальну освіту учні здобувають переважно опосередковано. Більшість знань про довкілля – це втілення пасивного, непрямого досвіду, того, що переходить через знакове середовище. Його має доповнювати безпосередній досвід, який набувається самими учнями в процесі навчальної діяльності в природі. Так, вагомою освітньою умовою, що впливає на розвиток енвайронментальної освіти учнів, є організація їхнього безпосереднього контакту з природним середовищем, який супроводжується оцінюванням характеру впливу людини на довкілля та забезпечується діяльністю школярів на екологічних стежках. Адже саме «наявність навчальних екологічних стежок забезпечує умови для виконання системи завдань, які організують та спрямовують діяльність учнів у природному оточенні. Вони здійснюються під час комплексних екологічних екскурсій, польових практикумів, які виступають новими міжпредметними формами організації навчально-виховного процесу» – стверджує В. Вербицький (Вербицький, 2002). На думку Л. Вельчевої,



особливістю роботи на навчальній екологічній стежці є поєднання теоретичних знань із особистою участю в різноманітних практичних справах захисту й поліпшення природи, а також у пропаганді знань про її охорону. Лише таке поєднання теоретичного пізнання і практичної діяльності формує основу освітньої компетентності учнів із біології (Вельчева, Васін, 2010).

Екологічні стежки розробляють із різною метою, у зв'язку з цим учені Я. Дідух, В. Єрмоленко, О. Крижанівська та інші науковці виділили їх основні різновиди:

1. *Спеціалізовані* (наукові – виокремлюються за типовими й унікальними об'єктами досліджень із метою напрацювання методичних питань для науковців – ботаніків, зоологів, географів, археологів істориків тощо; навчальні – для проведення навчальних занять для дошкільників, учнів, студентів та слухачів; рекреаційні – створюються на типових об'єктах природи, що мають високий рекреаційний потенціал; лікувально-оздоровчі – охоплюють об'єкти природи, що виявляють особливе профілактичне й оздоровче значення, наприклад, поблизу санаторіїв; цей тип стежок може використовуватися для ознайомлення людей з умовами зростання та біологічними особливостями лікарських рослин; освітньо-ресурсні – створюються на типових об'єктах природи, мають високий еталонний природно-ресурсний потенціал, який використовується з метою підвищення рівня екологічної освіти природо користувачів);

2. *Комплексні* (поєднують функції спеціалізованих екостежок);

3. *Туристичні екологічні маршрути* (Дідух та ін., 2000).

Із метою цілеспрямованої енвайронментальної освіти учнів закладів загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх учителів біології та основ здоров'я та населення загалом викладачами та магістрантами (у межах дослідницьких проєктів, кваліфікаційних робіт) кафедри біології, методології і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі були розроблені екологічні стежки різних типів, а саме:

– комплексні – «Околицями Коростеньщини», «Околицями Переяславщини» – маршрут екологічних стежок прокладався таким чином, щоб охопити ділянки, що мають природничу цінність, які були б насичені максимальною кількістю видів рослин і тварин, що притаманні різним типам екотопів і були цікавими, доступними як із навчальної, так і з практичної точки зору. Наприклад, структура стежки «Околицями Переяславщини» включає шість ключових ділянок:

№ 1 «Алея відділу Голонасінних», № 2 «Заплавні луки р. Трубіж», № 3 «р. Трубіж», № 4 «Околиці Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпряниці», № 5 «Антропогенний вплив на біогеоценози» та № 6 «Лісове озеро» (Довгопола, 2018);

– спеціалізовані (рекреаційні) – «Заповідні Дніпровські тераси», «Заповідні стежини Білоозерського Національного Природного Парку», «Ташанські краєвиди», «Змієві вали» – маршрути зазначених екологічних стежок передбачають у своїй структурі природоохоронні ділянки, на яких презентовані оселища популяцій рідкісних та зникаючих видів рослин, включених до Європейського червоного списку та третього видання Червоної книги України 2009 р., а саме: астрагалу шерстистоквіткового (*Astragalus dasyanthus* Pall.), пальчатокорінника Фукса (*Dactylorhiza fuchsia* (Druce) Soo), горицвіту весняного (*Adonis vernalis* L.), рябчика руського (*Fritillaria ruthenica* Wikstr.), сальвінії плаваючої (*Salvinia natans* (L.) All.), ковили дніпровської (*Stipa borysthena* Klokov ex Prokud.) тощо.

Отже, екологічна стежка є природною матеріальною базою для енвайронментальної освіти, педагогічна ефективність якої значно продуктивніша порівняно з типовими навчально-дослідними ділянками закладів загальної середньої освіти. Вона вбачає поєднання дидактичних завдань, зокрема: формування екологічного світогляду, навичок екологічно доцільної поведінки в природі, розвитку екологічної відповідальності; розширює й поглиблює знання, навички й уміння з природничих дисциплін здобувачів середньої освіти, включно з вивченням живих об'єктів, які передбачені шкільною програмою; встановлення екологічних зв'язків між компонентами біогеоценозу в різних екосистемах (поєднання елементів рослинного та тваринного світу між собою і довкіллям); передбачає організацію досліджень живих природних об'єктів із метою практичного застосування методичних умінь. Наприклад, написання дослідницьких робіт учнями-членами Малої академії наук України; з'ясування впливу антропогенних чинників на екосистеми й окремі природні об'єкти тощо (Довгопола, 2018).

Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що екологічна стежка є ефективною й цікавою формою організації позакласної роботи і передбачає триєдину мету: навчальну – формування в учнів навичок перенесення екологічних знань у реальне життя; розвивальну – формування екологічної свідомості, культури, формування екологічного та здоров'язбережувального мислення, як складової

загальної культури; виховну – залучення учнів до спілкування з природою.

Методи навчання, котрі застосовуються вчителем із метою організації навчальних занять під час екскурсій на навчально-екологічній стежці, можуть бути різноманітними. Сутність системи методики організації екологічної діяльності учнів складають різні методи у взаємозв'язку з проблемними, логічними ігровими ситуаціями тощо. Особливістю організації та впровадження інноваційних технологій, інтерактивних методів навчання в освітній процес закладів загальної середньої освіти є створення ігрової атмосфери. Адже з упровадженням концепції «Нова українська школа» використання гри біологічного чи екологічного змісту є педагогічно виправданим. Гра – не розвага і забава, а один із серйозних засобів педагогічного впливу на дітей.

Гра характеризується високим рівнем активності дітей. Завдяки їй можна зацікавити біологією навіть дуже пасивних, байдужих учнів, привернути їхню увагу до, здавалося б, сухого й нецікавого матеріалу

У процесі проведення екскурсій у природу екологічною стежкою ми пропонуємо для роботи з учнями авторські ігрові технології «Екологічний орієнтир», «Флористичні всезнайки», «Інсектинг», «Фітоніми», «Зооніми», «Хто більше?», «Фітовернісаж» тощо.

На початку екскурсії навчально-екологічною стежкою доречно провести інтерактивну гру «Екологічний орієнтир». Для прикладу наведемо її опис:

**Мета:** проінформувати учнів і закріпити знання про правила їхньої поведінки під час екскурсії у природу, визначити рівень сформованості екологічних знань.

**Вимоги:** гра проводиться з учнями шостого-сьомого класів чисельністю 15-20 осіб; із учнів обирається один ведучий, який стежить за учасниками гри і задає їм запитання. Гравці відповідають на запитання швидко й чесно.

**Правила:** всі учасники гри шикуються на стартовій лінії. Ведучий ставить запитання, якщо відповідь правильна – то учень стоїть на місці, а якщо ні – робить крок вперед. До закінчення гри школярі перебуватимуть на різній відстані від стартової лінії. Чим далі стоїть гравець, тим нижчий рівень його екологічних знань. Запитання:

– Як, на вашу думку, оберігати природу це добра справа?

– Чи завжди дотримуетесь ви правил поведінки в природі?

– Відпочиваючи на природі, чи пам'ятаєте ви про фактор неспокою?

– Чи будете ви збирати під час екскурсії екологічною стежкою червонокнижні види рослин?

– Сміття, яке утворилося після вашого відпочинку на природі, заберете з собою чи залишите?

– Зустрівши мурашник у природі, ви зруйнуєте його?

– Прибираючи двір свого господарства восени, ви не спалюєте листя, а використовуєте його під компост?

– Якщо помітили комаху у своїй квартирі, допоможете їй вибратися?

– Зриваючи плоди калини, чи залишите ви частину на дереві для годівлі птахів?

– Чи завжди ви закриваєте воду, коли чистите зуби?

– Ви посадили хоча б одне дерево?

Надалі можна проводити інтерактивні ігри: «Флористичні всезнайки» та «Інсектинг» тощо.

«Флористичні всезнайки»

**Мета:** розвивати вміння учнів аналізувати, систематизувати, поглиблювати свої знання з видового розмаїття рослин.

**Вимоги:** гра проводиться з учнями шостого класу чисельністю 15–20 осіб; у грі використовують рослини різних родин; один із учнів із секундоміром стежить за тривалістю роботи учасників гри.

**Правила:** під час екскурсії екологічною стежкою учитель називає рослини різних родин. Шестикласники збирають їх і запам'ятовують. Після завершення екскурсії кожен має свій рослинний збір. Маршрут пройдено, і час повторити назви рослин. Кожен учень розповідає про склад своєї колекції і що цікавого знає про цю рослину. Потім рослини повертаються вчителю, і кожен із учасників забирає свою колекцію. Для цього по черзі у вчителя потрібно попросити будь-яку рослину, яка запам'яталася: «Дайте мені...», – і потрібно вказати назву рослини. Якщо назва правильна, рослина переходить до гравця. Учитель може схитрувати й дати іншу рослину, якщо гравець її взяв – спроба не зараховується. Можливі різні варіанти гри: учасники розбиваються на команди, пари і змагаються між собою, «випрошуючи» рослини один в одного. Перемагає той, хто зібрав найбільшу колекцію. Наприкінці гри доцільно було б видати сертифікат переможцю або команді-переможниці.

«Інсектинг»

**Мета:** розвивати вміння учнів сьомого класу аналізувати, систематизувати, поглиблювати свої знання з видового розмаїття комах.

**Вимоги:** гра проводиться із учнями сьомого класу чисельністю 15–20 осіб; у грі використовують гаджети зі вмонтованими фотокамерами.

*Правила:* під час екскурсії екологічною стежкою семикласники отримують інтерактивне завдання – визначення комах на швидкість. Учасники діляться на декілька команд, яким дається завдання упродовж години визначити якомога більше видів комах, сфотографувавши їх. Перемагає та команда, яка сфотографує і визначить найбільшу кількість видів. На думку експерта, для «Інсектингу» (Комахівництва) потрібно мати окремий день, також краще, якщо учасники вже мали 1–2 дні на підготовку. Однак і скорочений варіант заняття (2–3 години) цікавий для учасників. За результатами гри переможці або команда-переможниця нагороджується відповідними сертифікатами.

Також пізнавальними є інтерактивні квест-ігри «Фітоніми», «Зооніми» (хто більше охарактеризує походження назв видів рослин або тварин, той і виграв), які вбачають залучення учнів до вивчення народної номенклатури, яка почасти краще висвітлює морфологічні ознаки (будова тіла, суцвіття, колір квітки, характер поведінки, живлення тощо) рослин і тварин, їхні лікувальні властивості тощо. Так, зоологія й ботаніка досить часто влучно використовує міфи, які характеризують необхідні терміни і поняття, значно полегшуючи й оптимізуючи їхнє засвоєння учнями (метод асоціативного запам'ятовування). Наприклад, Амеба-протей: Протей – морське божество, що володіє здатністю набирати будь-якого вигляду, а власне амеба також увесь час змінює свою форму, тому її часто називають амеба мінлива.

Із метою підтвердження ефективності впливу ігрових технологій в умовах довкілля на формування провідного типу мотивації взаємодії з природними об'єктами, зокрема: прагматичного (природа респондентами сприймається як об'єкт користі), естетичного (об'єкт краси), когнітивного (вивчення та отримання знань про природу) та практичного (природа виступає в якості об'єкта охорони) в учнів закладів загальної середньої освіти нами було застосовано методику С. Дерябо та В. Ясвіна «Альтернатива» (Дерябо, Ясвин, 1995). Педагогічний експеримент проводився

на базі Переяславської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 1 Київської області та Коростенського міського ліцею № 11 Житомирської області впродовж 2021 року, у ньому брали участь учні сьомих класів у кількості 63 особи. Школярам пропонувалося обрати вид діяльності, який найбільше їм імпонує, наприклад: «Що для вас більше підходить?»: а) збирати гербарій лікарських рослин; б) збирати рослини для лікарських настоїв. У процесі діагностування провідного типу мотивації взаємодії з природними об'єктами семикласників було виявлено такі типи сприйняття ними довкілля: *прагматичний* тип мотивації (природа сприймається респондентами як об'єкт користі, джерело матеріальних продуктів – 9,52% учнів); *когнітивний* (у респондентів превалює бажання здобувати нові знання про довкілля, не допускаючи щодо нього руйнівних дій – 20,63%); *естетичний* (природа сприймається як об'єкт краси, естетичної насолоди, що впливає на психоемоційну сферу особистості – 23,81%); *практичний* (учні вмотивовані на практичну діяльність, яка супроводжується дбайливим ставленням до довкілля, проведенням різноманітних природоохоронних заходів – 46,04%). Отриманий результат засвідчує, що семикласники прагнуть практично займатися діяльністю, що пов'язана з природою, зокрема це проявляється в тому, що вони люблять доглядати за тваринами, рослинами тощо.

**Висновок.** Отже, впровадження ігрових технологій в освітній процес закладу загальної середньої освіти є важливим та ефективним кроком для кращого засвоєння біологічних й екологічних знань, удосконалення вмінь і навичок учнів. Використання названих технологій як засобу розвитку енвайронментальної освіти учнів на екологічних стежках створює умови до позитивної мотивації засвоєння знань про взаємозв'язки між довкіллям і суспільством безпосередньо в природних умовах, а не є примусовим. Гра надає гравцям можливості «проживання» в іншій світоглядній системі, у поєднанні з іншими формами навчання надає змогу вчителю успішно розв'язувати завдання розвитку учнів у галузі екологічної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вельчева Л. Г., Васін В. А. Навчальна екологічна стежка «Дивосвіт навколо нас» як засіб професійної підготовки студентів до викладання біології та екології у загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Національного мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. 2010. № 5. С. 35–42.
2. Вербицький В. В. Формування практичного розуму цілеспрямованого учня (з досвіду сталого розвитку позашкільної еколого-натуралістичної освіти). Київ : Деміур, 2002. 232 с.
3. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Методики діагностики і корекції отношения к природе. Москва, 1995. 147 с. (Экологическая психология и педагогика).
4. Екологічна стежка (методика, організація, характеристика модельної стежки «Лісники») / Я. П. Дідух, В. М. Єрмоленко, О. Т. Крижанівська, С. Ю. Попович та ін. Київ : Фітосоціоцентр, 2000. 88 с.

5. Довгопола Л. І. Формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності засобами навчально-наукових екологічних стежок. *World Science*. Warsaw, Poland, 2018. № 7(35). Vol. 1. С. 21–25.
6. Марфинець Н. В. Аналіз дефініцій «енвайронменталізм», «енвайронментальна педагогіка». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2015. Вип. 37. С. 105–107.
7. Мітюшкіна Х. С., Пастернак О. М., Матвєєва Н. М. Фахівець-еколог на сучасному ринку праці (роль екологічної освіти). *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: «Економіка»*. 2017. Вип. 14. С. 217–225.
8. Нечепоренко Л. С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка : навчальний посібник. Харків : Основа, 2001. 238 с.

#### REFERENCES

1. Velcheva L. H., Vasin V. A. Navchalna ekolohichna stezhka “Dyvosvit navkolo nas” yak zasib profesiinoi pidgotovky studentiv do vykladannia biolohii ta ekolohii u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Educational ecological trail “Wonderland around us” as a means of professional preparation of students for teaching biology and ecology in secondary schools]. *Visnyk Natsionalnoho melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Bohdana Khmelnytskoho*. 2010. № 5. S. 35–42. [in Ukrainian].
2. Verbytskyi V. V. Formuvannia praktychnoho rozumu tsilespriamovanoho uchnia (z dosvidu staloho rozvytku pozashkilnoi ekoloho-naturalistychnoi osvity) [Formation of the practical mind of a purposeful student (from the experience of sustainable development of out-of-school ecological and naturalistic education)]. Kyiv: Demiur, 2002. 232 s. [in Ukrainian].
3. Deriabo S. D., Yasvyn V. A. Metodyky dyahnostyky u korrektsyyi otnosheniya k pryrode [Methods for diagnosing and correcting attitudes towards nature]. Moskva, 1995. 147 s. (Экологическая психология у педагога). [in Russian].
4. Didukh Ya. P., Yermolenko V. M., Kryzhanivska O. T., Popovych S. Yu. ta in. Ekolohichna stezhka (metodyka, orhanizatsiia, kharakterystyka modelnoi stezhky “Lisnyky”) [Ecological trail (methodology, organization, characteristics of the model trail “Foresters”)]. Kyiv: Fitosotsiotsentr, 2000. 88 s. [in Ukrainian].
5. Dovhopola L. I. Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv biolohii do profesiinoi diialnosti zasobamy navchalno-naukovykh ekolohichnykh stezhok [Formation of future teachers of biology to professional activity by means of educational scientific environmental footwear]. *World Science*. Warsaw, Poland, 2018. № 7(35). Vol. 1. S. 21–25. [in Ukrainian].
6. Marfynets N. V. Analiz definitsii “envaironmentalizm”, “envaironmentalna pedahohika” [Analysis of the definitions of «environmentalism», «environmental pedagogy»]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. 2015. Vyp. 37. S. 105–107. [in Ukrainian].
7. Mitiushkina Kh. S., Pasternak O. M., Matvieieva N. M. Fakhivets ekoloh na suchasnomu rynku pratsi (rol ekolohichnoi osvity) [Ecologist in the modern labor market (the role of environmental education)]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Ekonomika*, 2017. Vyp. 14. S. 217–225. [in Ukrainian].
8. Necheporenko L. S. Ontopedahohika ta invaironmentalna pedahohika [Ontopedagogy and environmental pedagogy]: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: Osнова, 2001. 238 s. [in Ukrainian].



УДК 373.5.015.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-44>

**Марія ЯРУШАК,**

*orcid.org/0000-0003-1639-0579*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти*

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

*(Дрогобич, Львівська область, Україна) m.yarushak@gmail.com*

**Наталія ХАНДОНЯК,**

*orcid.org/0000-0003-0751-2423*

*студентка III курсу*

*Інституту іноземних мов*

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

*(Дрогобич, Львівська область, Україна) nataliahandoniak09@gmail.com*

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

В останні десятиліття технологія доповненої реальності розвинулася від незрозуміло перспективної до такої, що повсюдно використовується. Так, розроблені різними компаніями додатки на основі AR стають затребуваними в маркетингу, медицині, авіації, туризмі, дизайні, для здійснення покупок і під час гри. Усе, що потрібно, – мобільний телефон (або інший девайс) та інтернет. Однак в освітній галузі ця технологія лише починає набирати певні оберти та завойовувати довіру науковців і вчителів. Статтю присвячено дослідженню специфіки використання технології доповненої реальності для задоволення потреб сучасних учнів. Розглянуто особливості реалізації доповненої реальності як інноваційного продукту, що має значні перспективи для інтеграції в освітній процес. Наведено основні напрями посилення комунікацій зі студентами під час проведення занять за допомогою використання доповненої реальності. Висвітлено ключові переваги від упровадження технології доповненої реальності в навчальний процес для національної системи освіти. Сучасні методи навчання реалізуються з використанням інформаційних технологій, які полегшують і прискорюють передачу знань студентам, збільшують мотивацію студентів, а також підвищують рівень засвоєння інформації за рахунок різноманітності й інтерактивності її візуального представлення. У висновку констатовано, що використання технології доповненої реальності в освітньому процесі збільшить мотивацію до навчання, підвищить рівень засвоєння інформації внаслідок різноманітності її візуального представлення, дасть змогу перенести частину науково-дослідної роботи учнів у площину дистанційного навчання, поліпшить середовище навчання, сприятиме формуванню дослідницьких умінь, розвитку пам'яті, уваги, мислення, емоційного інтелекту тощо. Унаслідок аналізу розробок закордонних і вітчизняних виробників можна зробити висновок, що ринок друкованої продукції з використанням сучасного програмного забезпечення та електронних засобів пропонує споживачам різноманітну дитячу розважальну й навчальну літературу.

**Ключові слова:** заклади освіти, учні, доповнена реальність, контент, інноваційні технології, освітній процес, AR-книги, AR-додатки.

**Mariia YARUSHAK,**

*orcid.org/0000-0003-1639-0579*

*Ph.D. of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*(Drohobych, Lviv region, Ukraine) m.yarushak@gmail.com*

**Natalia KHANDONYAK,**

*orcid.org/0000-0003-0751-2423*

*3rd year Student*

*Institute of Foreign Languages*

*of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*(Drohobych, Lviv region, Ukraine) nataliahandoniak09@gmail.com*

## USING OF AUGMENTED REALITY (AR) TECHNOLOGIES IN THE LEARNING PROCESS

*In recent decades, augmented reality technology has evolved from obscure to promising. Thus, AR-based applications developed by various companies are becoming popular in marketing, medicine, aviation, tourism, design, shopping and*

*gaming. All you need is a mobile phone (or other device) and the Internet. However, in the field of education, this technology is just beginning to gain momentum and is just beginning to gain the trust of scientists and teachers. The article is devoted to the study of the specifics of the use of augmented reality technology to meet the needs of modern students. Features of the realization of augmented reality as an innovative product that has significant prospects for integration into the educational process are considered. The main directions of strengthening communication with students during classes through the use of augmented reality are presented. The key advantages of the introduction of augmented reality technology in the educational process for the national education system are highlighted. Modern teaching methods are implemented using information technology that facilitates and accelerates the transfer of knowledge to students, increases student motivation, as well as increases the level of information acquisition due to the diversity and interactivity of its visual presentation. In conclusion, we describe that the use of augmented reality technology in education will increase motivation to learn, increase the level of assimilation of information due to the diversity of its visual representation, will transfer part of students' research work to the distance learning development of memory, imagination, attention, thinking, emotional intelligence, etc. Analyzing the developments of foreign and domestic manufacturers, we can conclude that the market of printed products using modern software and electronic tools offers consumers a variety of children's entertainment and educational literature.*

**Key words:** educational institutions, students, augmented reality, content, innovative technologies, educational process, AR-books, AR-applications.

**Постановка проблеми.** Сьогодні диктує нові підходи до навчання, з кожним днем упроваджуються нові інноваційні технології, які отримують значне поширення в навчальному середовищі. Сучасні методики та інноваційні технології допомагають і полегшують передачу знань учням, а також мотивують та підвищують інтерес до вивчення шкільних предметів. На сьогодні є багато підходів до використання технології доповненої реальності в освіті. Умовно такі навчальні системи можна розділити на три основні групи: візуалізацію 3D-зображень для наочного представлення навчального матеріалу; розпізнавання й маркування реальних об'єктів, що орієнтовані у просторі; взаємодію віртуального об'єкта, побудованого комп'ютером чи смартфоном, з людиною в режимі реального часу. Ми розглядаємо поняття доповненої реальності та зосереджуємо свою увагу на застосуванні технології доповненої реальності в освітньому процесі, щоб підвищити пізнавальний інтерес дітей середньої школи до навчання.

Аналіз досліджень і публікацій із цієї проблеми дає можливість стверджувати, що питання візуалізації навчальної інформації через технологію доповненої реальності, яка є новинкою останніх років, не досить вивчене. Для багатьох науковців, учителів, викладачів визначення її дидактичних можливостей відбувається у процесі практичного використання та під час безпосереднього впровадження в навчальний процес. Окремі питання візуалізації навчального матеріалу досліджували Д. Безуглий, Л. Білосова, Н. Житеньова, В. Кожем'яко, А. Яровий та інші науковці. Використання технології доповненої реальності в навчальному процесі є предметом досліджень таких вітчизняних і зарубіжних учених, як Ю. Єчкало, Н. Зільберман, Т. Кауделл, Є. Матвієнко, Д. Мізелл, Є. Модло, С. Семеріков, В. Сербін, В. Ткачук, О. Шабелюк та інші.

**Мета статті** – проаналізувати позитивний вплив технологій доповненої реальності (AR) у навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційні методи навчання є непопулярними та менш ефективними у процесі вивчення англійської мови. Тепер мультимедійні технології, зокрема аудіо, візуальні й анімація, мотивують студентів до швидкого та ефективного вивчення англійської мови. Сучасні додатки AR використовуються для різних цілей (від розваг до корпоративних програм), їх корисність спонукала тисячі організацій використовувати доповнену реальність у навчанні та роботі, а навчальні заклади впроваджують AR на уроках.

Інноваційні технології знайшли своє застосування в освіті, оскільки вони сприяють процесам її інтенсифікації та модернізації, формуванню інтересу до набуття нових знань, що особливо актуально для учнів початкової школи. Зокрема, упровадження комп'ютерних технологій в освітній процес покликане підвищити якість навчально-виховної діяльності, сприяти розвитку творчого потенціалу учнів – майбутніх креативних фахівців зі сформованою професійною компетентністю. На уроках учителі для реалізації інноваційного методу навчання використовують різні програми та технології, наприклад Google Expeditions, Kahoot, Buncsee, Quizlet, QR-код і додатки та підручники доповненої реальності (AR). У статті ми сконцентруємось на AR-технологіях, що забезпечують ґрунтовне подання навчального матеріалу в інтерактивній, зручній для сприйняття, розуміння й засвоєння формі.

Доповнена реальність (англ. *augmented reality*, AR) – це доповнення фізичного світу за допомогою цифрових даних у режимі реального часу. AR використовує середовище навколо нас та накладає на нього певну частину віртуальної інформації, наприклад графіку, звуки та реакцію на дотики (Матвієнко, <https://u.nu/6p7o>).

Доповнена реальність (AR) поліпшує навчальний процес та допомагає краще підготувати учнів до майбутнього. Це також добре для традиційної педагогіки, орієнтованої на технічні знання й нави-

чки. Хоча доповнена реальність усе ще перебуває в зародковому стані в Україні, особливо порівняно з віртуальною реальністю (VR), вона пропонує більш вигідні варіанти для школярів. Відносна безперервність цифрових об'єктів у «реальному світі» заохочує до інтерактивності та взаємодії. Це максимізує здатність студентів витратити свій час на вивчення навчальних предметів, мінімізує час, витрачений на вивчення використання нової технології. AR-технології дають студентам можливість поглибити свої знання в декількох сферах, зокрема щодо читання, роботи із числами, просторових понять, гри, створення контенту, реального життя та сценаріїв. Це може включати все: від екскурсій до навчання різних професій.

У поєднанні із завданнями, пов'язаними з командною роботою, AR також дає змогу студентам навчитися спілкуватися та співпрацювати одне з одним. Потенційно це можуть бути ті самі технології, які вони використовуватимуть у професійній діяльності пізніше. У разі застосування AR також немає потреби в повній переробці навчальної програми: вона може бути ще ефективнішою в доповненні поточних педагогічних матеріалів, додавати більше контекстного досвіду. Її можна використовувати лише для стимулювання інтересу та обговорення питань із різних предметних галузей, вона може бути основою для діяльності класу.

Мінімальне налаштування AR майже для будь-якого класу може включати підключення до інтернету, мобільні пристрої (наприклад, смартфони або планшети), додатки доповненої реальності (особливо розроблені для освіти), «Тригери» або «Маркери» (тобто зображення, об'єкти, місця та/або дії, які запускають дію на екрані пристрою через додаток AR) (A new twist on "Electronic" text books, 2017).

Унаслідок аналізу матеріалу із цієї теми можна зробити таку класифікацію технологій доповненої реальності для навчання:

- AR-додатки;
- AR-книги;
- журнали з AR;
- навчальні посібники з доповненою реальністю;
- AR-підручники;
- 3D-розмальовки;
- карти, глобуси з AR тощо.

Щоб краще зрозуміти роботу зазначених засобів навчання в поєднанні з використанням додатків доповненої реальності, розглянемо деякі приклади. Так, у навчанні біології, анатомії, хімії, астрономії та інтегровано у про-

цесі вивчення інших предметів можна використовувати AR-додатки на кшталт «Animals 4D» (Тварини 4D), «Anatomy 4D+» (Анатомія 4D+), «Planets 4D» (Планети 4D), «Elements 4D+» (Елементи 4D+). Зацікавити дітей, познайомити із чарівним світом тварин, комах, жуків, динозаврів покликани енциклопедії з доповненою реальністю IEXPLORE українського виробника, які переносять тваринний світ зі сторінок книги в нашу реальність (Енциклопедії з доповненою реальністю IEXPLORE, <https://shop.talantbooks.com.ua/uk>). Після завантаження програми «New Horizon AR+» студентам потрібно лише навести курсор на правильну частину сторінки у книзі – їх увазі відкриваються відеоролики, у яких герої розмовляють англійською мовою на різні життєві теми (Education with augmented reality, 2012). Компанія «Livit Studios» – розробник програмного забезпечення, що заснований у 2015 році та спеціалізується на розробленні програмного забезпечення для віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR), – взяла курс на розроблення книг із доповненою реальністю та повнофункціональних додатків, у яких є безліч функцій: візуалізація, анімовані 3D-моделі, анімовані персонажі, аудіодосвід та інтерактивні 3D-ігри (A new twist on "Electronic" text books, 2017).



Якщо говорити про українські розробки, вони тільки починають з'являтися. Академія розвитку інтелекту Smartum Україна презентувала оновлений мобільний додаток із функцією доповненої реальності для курсу «Ментальна арифметика». Підручник із цього курсу взаємодіє з мобільним додатком під час навчання, показує правильність аплікатури пальців і допомагає виконувати вправи правильно без контролю тренера. Також у підручнику є чарівні картини для розфарбовування, які оживають у додатку та переливаються яскравими фарбами (Доповнена реальність у мобільному додатку Smartum, <https://smartum.com.ua/news/dopolnennaya-real-nost-v-mobil-nomprilozhenii>). Принагідно



зазначимо, що Видавничий дім «Освіта» – перше в Україні видавництво навчальної літератури, яке створило для школи підручники та навчально-методичні додатки до них із доповненою реальністю. Це, зокрема, підручник та універсальний дидактичний матеріал до інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах) (Нова українська школа, <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>).

Перші додатки доповненої реальності могли використовувати тільки висококонтрастні зображення: матричні коди, QR-коди, штрих-коди тощо. Наступним етапом стало розпізнавання більш складних графічних форм. Це покоління технологій оптичного розпізнавання дає змогу вза-

ємодіяти з двовимірним простором, чого в більшості випадків досить для побудови навчальних програм доповненої реальності (Imagina books, <https://www.kickstarter.com/projects/1418527006/imagina-books-humanbody-augmented-reality-educati>).

**Висновки.** Доповнена реальність – одна з найновіших технологій, які допоможуть осучаснити та зробити цікавим навчальний процес. На нашу думку, застосування цієї технології збільшить мотивацію до навчання, підвищить рівень засвоєння інформації. Проведений нами аналіз закордонних і вітчизняних джерел із проблеми дослідження показав, що досвід використання додатків доповненої реальності описаний у наукових статтях переважно фрагментарно.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доповнена реальність у мобільному додатку Smartum. URL: <https://smartum.com.ua/news/dopolnennaya-real-nost-v-mobil-nomprilozhenii> (дата звернення: 21.12.2022).
2. Енциклопедії з доповненою реальністю IEXPLORE. URL: <https://shop.talantbooks.com.ua/uk> (дата звернення: 21.12.2022).
3. Матвієнко Ю. Застосування технології доповненої реальності в освітній галузі. URL: <https://u.nu/6p7o> (дата звернення: 01.12.2021).
4. Нова українська школа. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.12.2021).
5. A new twist on “Electronic” text books: The Augmented Reality textbook. URL: <https://www.emergingedtech.com/2017/11/new-electronic-textaugmented-reality-textbook/> (дата звернення: 01.12.2021).
6. Augmented Reality books that will blow your kid’s mind. URL: <https://appeal-vr.com/blog/10-best-augmented-reality-books> (дата звернення: 19.12.2022).
7. Education with augmented reality: AR textbooks released in Japan (Video). URL: <http://digital-textbooks.blogspot.com/2012/04/education-withaugmented-reality-ar.html> (дата звернення: 19.12.2022).
8. Imagina books: Human body augmented reality educational book. URL: <https://www.kickstarter.com/projects/1418527006/imagina-books-humanbody-augmented-reality-educati> (дата звернення: 19.12.2022).

### REFERENCES

1. Dopovnena realnist u mobilnomu dodatku Smartum [Augmented reality in the Smartum mobile application]. Retrieved from: <https://smartum.com.ua/news/dopolnennaya-real-nost-v-mobil-nomprilozhenii> [in Ukrainian].
2. Entsyklopedii z dopovnenoio realnistiu IEXPLORE [Encyclopedias with augmented reality IEXPLORE]. Retrieved from: <https://shop.talantbooks.com.ua/uk> [in Ukrainian].
3. Matviienko, Yu. Zastosuvannia tekhnolohii dopovnenoio realnosti v osvittii haluzi [Application of augmented reality technology in education]. Retrieved from: <https://u.nu/6p7o> [in Ukrainian].
4. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
5. A new twist on “Electronic” text books: The Augmented Reality textbook. Retrieved from: <https://www.emergingedtech.com/2017/11/new-electronic-textaugmented-reality-textbook/> [in English].
6. Augmented Reality books that will blow your kid’s mind. Retrieved from: <https://appeal-vr.com/blog/10-best-augmented-reality-books> [in English].
7. Education with augmented reality: AR textbooks released in Japan (Video). Retrieved from: <http://digital-textbooks.blogspot.com/2012/04/education-withaugmented-reality-ar.html> [in English].
8. Imagina books: Human body augmented reality educational book. Retrieved from: <https://www.kickstarter.com/projects/1418527006/imagina-books-humanbody-augmented-reality-educati> [in English].



---

## ЗМІСТ

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Сергій ПЛУТАЛОВ, Любов СОЛДАТОВА.</b> Концептуалізація сутності репертуарної політики театрів ляльок: сучасний погляд.....	4
<b>Маргарита ПРИМАК.</b> Бандурне мистецтво у ракурсі камерного виконавства.....	11
<b>Гаррі СЕВОЯН.</b> Зародження балету в Одеському театрі у першій половині XIX століття.....	16
<b>Oleg SYNIEOKYI.</b> ‘We all came out to Montreux...’ (a phonodocumentary study on the Swiss rock music)..	23
<b>Наталія СКЛЯРЕНКО, Ольга РОМАНЮК.</b> Рослинні еко-компоненти у дизайні динамічних візуальних комунікацій: методи інтеграції .....	30
<b>Оксана СЛИВКА, Юрій ГУЛЯНИЧ.</b> Тарас Баран: музикант, педагог-науковець і майстер-винахідник...37	
<b>Ксенія СЛПЧЕНКО.</b> Жанр домрового концерту у доробку українських композиторів.....	44
<b>Сабина Джалил кызы ТУТАЮК.</b> Взаимные решения анализа и синтеза художественной цветовой гаммы декора культовых архитектурных построений.....	52
<b>Світлана УЛАНОВА, Кирило МАЙКУТ, Карина СТАРІКОВА.</b> Хореографія та пластика як виразний елемент у виставах Луганського обласного академічного українського музично-драматичного театру.....	58
<b>Тарас ХМИЛЮК.</b> «Messa-memoria» М. Попова: канонічне та неканонічне прочитання жанру.....	65
<b>Хуамэйцо ЦЗАНЬ, Чэньюань ГУ.</b> Инструментальная музыка в системе звукозрительной образности традиционного тибетского театра (аче лхамо).....	70
<b>Рімма ШАПОВАЛОВА.</b> Стил «ретро» в українській популярній музиці (на прикладі пісні «Верше» Квітки Цісик).....	78
<b>Тетяна ШНУРЕНКО.</b> Домініка Чекун. Феномен сучасної пісенної традиції Полісся.....	84

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Наталія ОЛІЙНИК.</b> Художнє відображення реалій епохи в романі В. Даниленка «Клітка для вивільги».....	88
<b>Ірина ОРЕЛ.</b> Шляхи семантичного розвитку німецьких фразеологізмів з компонентом-антропонімом на позначення стереотипів.....	96
<b>Наталія ОСЬКІНА, Богдана МІНКІНА.</b> Англомовні запозичення у рекламних текстах сучасної китайської мови.....	102
<b>Любов ПЕЧЕРСЬКИХ.</b> Дискурс соцреалізму у романі «Ворошиловград» С. Жадана.....	109
<b>Yevgenia SVITLYCHNA, Viktoriia SAVINA, Nataliia TOMARIEVA.</b> To the problem of “Latin in pharmacy” course modernization.....	115
<b>Вікторія СІКОРАКА.</b> Вербалізація концепту <i>ТЕРОРИЗМ</i> за матеріалами асоціативного експерименту.....	121
<b>Оксана СЛПУШКО, Анна ШАПОВАЛОВА, Жуй ФАНЬ.</b> Українська модель мислення у повісті Тараса Шевченка «Музикант».....	128
<b>Оксана СЛПУШКО, Надія ЯНКОВА, Меймей ХУАН.</b> Образна парадимга князь-гетьман у трагікомедії Феофана Прокоповича «Володимир».....	134
<b>Ганна ТРУБА.</b> Мережевий дискурс: його тактики та віртуальний вимір.....	141
<b>Юлія ШВЕЦЬ.</b> Дослідження кодів української густаторної лексики методом вільного асоціативного експерименту.....	146

### ПЕДАГОГІКА

<b>Оксана ПАРФЬОНОВА, Ольга БОГДАН.</b> Імідж викладача закладу вищої освіти як необхідний складник професійної компетентності.....	155
<b>Олена ПИЛИПЕНКО.</b> Дистанційне навчання іноземних мов: результати досвіду українських ЗВО.....	160

<b>Катерина ПЛОТНИКОВА.</b> Трансформація змісту підготовки тренерів-викладачів з водних видів спорту в закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття).....	<b>166</b>
<b>Марія ПОЧИНКОВА.</b> Психолого-педагогічний портрет майбутнього вчителя початкової школи у світлі формування критичного мислення.....	<b>174</b>
<b>Марина РАЙЧУК, Оксана МІЩЕНКО, Артем ДМИТРИЧЕНКОВ.</b> Особливості та доцільність використання гри на трубі в процесі корекції мовлення дітей із ТПМ (тяжкими порушеннями мовлення).....	<b>179</b>
<b>Олена СЕРГІЙЧУК.</b> Підготовка майбутніх педагогів в умовах COVID-19 і викликів часу.....	<b>187</b>
<b>Анатолій СІЛЬВЕЙСТР, Микола МОКЛЮК, Михайло ЛИСИЙ.</b> Діагностика, оцінювання і контроль предметних компетентностей із курсу загальної фізики у майбутніх учителів природничих наук.....	<b>192</b>
<b>Олена СТЕПАНЕНКО, Лілія ПРИЙМАК, Ірина СЕМЕНИШИНА.</b> Самостійна робота як засіб розвитку професійних компетенцій студентів.....	<b>199</b>
<b>Любов СТОЛЯРЧУК, Богдана ШУМАНСЬКА.</b> Полідисциплінарний підхід фортепіанної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.....	<b>208</b>
<b>Zhong TANG.</b> Motivational component of formation of emotional stability in music-performance activity of students of children’s music school.....	<b>213</b>
<b>Микола ТИЩЕНКО, Ольга ОГУРЦОВА.</b> Корекційна педагогіка у закладах вищої освіти. Її місце та роль у формуванні сучасного фахівця.....	<b>217</b>
<b>Ірина ТРИНДЯК.</b> Основні методи навчання аудіювання. Вимоги до базового рівня володіння аудіюванням.....	<b>223</b>
<b>Olha FEDOROVA, Natalia BOBRY SHEVA.</b> Methodology of blended learning for maritime officers of senior courses with involvement of the latest informational technologies.....	<b>227</b>
<b>Інесса ФОМІНА.</b> Особливості використання медіа-текстів у процесі навчання української мови як іноземної.....	<b>235</b>
<b>Анна ХОМИК.</b> Роль метакогнітивних, когнітивних стратегій та стратегій використання іноземної мови у процесі формування стратегічної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.....	<b>240</b>
<b>Євген ХРІНИК.</b> Актуальні питання формування медіакультури майбутніх вихователів.....	<b>246</b>
<b>Ярослав ЦЕХМІСТЕР.</b> Розробка концепції підвищення академічної доброчесності учнів середньої школи в умовах дистанційного карантинного навчання.....	<b>251</b>
<b>Nataliya CHERELIYUK.</b> Teaching ESP course for the students of different language competency who are majoring in Cybersecurity.....	<b>257</b>
<b>Наталія ЧЕРВЯКОВСЬКА.</b> Організаційно-педагогічні умови професійно орієнтованого навчання інформатичних дисциплін майбутніх учителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти.....	<b>263</b>
<b>Юрій ШАПРАН, Людмила ДОВГОПОЛА, Марина ГЬОНГЮРДЮ.</b> Організація енвайронментальної освіти учнів в умовах довілля засобами ігрових технологій.....	<b>270</b>
<b>Марія ЯРУШАК, Наталія ХАНДОНЯК.</b> Використання технологій доповненої реальності (AR) у навчальному процесі.....	<b>277</b>

---

## CONTENTS

### ART STUDIES

<b>Serhii PLUTALOV, Liubov SOLDATOVA.</b> Conceptualization of essence puppet theater's repertoire policy: modern vision.....	4
<b>Marharyta PRYMAK.</b> The art of bandura in the aspect of chamber performance.....	11
<b>Garri SEVOYAN.</b> The origin of ballet in the Odesa Theater in the first half of the XIX century.....	16
<b>Oleg SYNIEOKYI.</b> ‘We all came out to Montreux...’ (a phonodocumentary study on the Swiss rock music)..	23
<b>Nataliia SKLIARENKO, Olha ROMANIUK.</b> Plant components in dynamic visual communication design: integration methods.....	30
<b>Oksana SLYVKA, Yuriy HULYANYCH.</b> Taras Baran: musician, teacher-scientist and master-inventor.....	37
<b>Kseniia SLIPCHENKO.</b> Genre of domra concerto in Ukrainian music.....	44
<b>Sabina Jalil kizi TUTAYUK.</b> Mutual analysis and synthesis solutions artistic colors of cultural architectural decorations.....	52
<b>Svitlana ULANOVA, Cyril MAYKUT, Starikova KARYNA.</b> Choreography and plastic as an expressive element in performances of Luhansk Regional Academic Ukrainian Music and Drama Theater.....	58
<b>Taras KHMILYUK.</b> «Messa-memoria» by M. Popov: canonical and non-canonical reading of the genre.....	65
<b>Huameicuo ZAN, Chengyuan GU.</b> Instrumental music in the sound-visual imagery system of the traditional Tibetan theatre (Ache Lhamo).....	70
<b>Rimma SHAPOVALOVA.</b> “Retro-style” in Ukrainian popular music (on the example of the song “Vershe, miy vershe” by Kvitka Cisyk).....	78
<b>Tetiana SHNURENKO.</b> Dominica Chekun. The phenomenon of the modern song tradition of Polisia.....	84

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

<b>Nataliia OLIINYK.</b> Artistic reflection of the epoch realities in Volodymyr Danylenko’s novel “The Cage for Vyvilha”.....	88
<b>Iryna OREL.</b> Ways of semantic development of German phraseologisms with anthroponym component on the designation of stereotypes.....	96
<b>Nataliia OSKINA, Bohdana MINKINA.</b> English borrowings in advertising texts of modern Chinese.....	102
<b>Lyubov PECHERSKYH.</b> Discourse of socialist realism in the novel «Voroshylovgrad» by S. Zhadan.....	109
<b>Yevgenia SVITLYCHNA, Viktoriia SAVINA, Nataliia TOMARIEVA.</b> To the problem of “Latin in pharmacy” course modernization.....	115
<b>Victoriia SIKORAKA.</b> Verbalisation of concept <i>TERRORIZM</i> based on materials of the associative experiment.....	121
<b>Oksana SLIPUSHKO, Anna SHAPOVALOVA, Rui FAN.</b> Ukrainian model of thinking in the story of Taras Shevchenko “Musician”.....	128
<b>Oksana SLIPUSHKO, Nadija YANCOVA, Mejmej HUAN.</b> The paradigm of image of prince-hetman in the tragicomedy of Feofan Prokopovich “Vladimir”.....	134
<b>Hanna TRUBA.</b> Network discourse: its tactics and virtual dimension.....	141
<b>Yuliia SHVETS.</b> Free associative experiment in the study gustatory codes of Ukrainian lexic.....	146

### PEDAGOGY

<b>Oksana PARFONOVA, Olga BOGDAN.</b> Image of a teacher of higher education as a necessary component of professional competence.....	155
<b>Olena PYLYPENKO.</b> Distance learning of foreign languages: results of the experience of Ukrainian universities.....	160
<b>Katerina PLOTNIKOVA.</b> Transformation of the content of training of trainers-teachers on water sports in higher education institutions of Ukraine (second half of XX - beginning of XXI century).....	166

<b>Mariia POCHYNKOVA.</b> Psychological and pedagogical portrait of a future teacher of primary school in the light of critical thinking forming.....	174
<b>Maryna RAICHUK, Oksana MISHCHENKO, Artem DMYTRYCHENKOV.</b> Features and expediency use the trumpet play in the process of children speech correction with SDS (severe disorders of speech).....	179
<b>Olena SERHIICHUK.</b> Training future teachers in the conditions of COVID-19 and the challenge of time.....	187
<b>Anatolii SILVEISTR, Mykola MOKLIUK, Mykhailo LYSYI.</b> Diagnosis, evaluation and control of subject competencies from the course of general physics in future teachers of natural sciences.....	192
<b>Olena STEPANENKO, Liliya PRYIMAK, Iryna SEMENYSHYNA.</b> Independent work as a means of developing the professional competencies of students.....	199
<b>Liubov STOLIARCHUK, Bohdana SHUMANSKA.</b> A multidisciplinary approach to the piano education of future music teachers.....	208
<b>Zhong TANG.</b> Motivational component of formation of emotional stability in music-performance activity of students of children's music school.....	213
<b>Mykola TYSHCHENKO, Olga OGURTSOVA.</b> Correctional pedagogy in higher education institutions. Its place and role in the modern specialist formation.....	217
<b>Iryna TRYNDIAK.</b> Basic methods of teaching listening. Requirements to the basic level of the listening mastery.....	223
<b>Olha FEDOROVA, Natalia BOBRY SHEVA.</b> Methodology of blended learning for maritime officers of senior courses with involvement of the latest informational technologies.....	227
<b>Inessa FOMINA.</b> Peculiarities of using media texts in the process of learning the Ukrainian language as a foreign language.....	235
<b>Anna KHOMYK.</b> Role of metacognitive, cognitive strategies and strategies of foreign language use in the process of forming strategic competence among future it professionals.....	240
<b>Yevhen HRYNYK.</b> Current issues of formation of media culture of future educators.....	246
<b>Yaroslav TSEKHMISTER.</b> Development of the concept of improving the academic integrity of secondary school students in the conditions of distance quarantine learning.....	251
<b>Nataliya CHEPELYUK.</b> Teaching ESP course for the students of different language competency who are majoring in cybersecurity.....	257
<b>Natalia CHERVIAKOVSKA.</b> Organizational and pedagogical conditions for professionally-oriented computer science teacher of primary school professional education.....	263
<b>Yurij SHAPRAN, Liudmyla DOVHOPOLA, Marina GONGYURDYU.</b> Organization of environmental education of students with game technologies.....	270
<b>Mariia YARUSHAK, Natalia KHANDONYAK.</b> Using of augmented reality (AR) technologies in the learning process.....	277



## 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 44. ТОМ 3  
ISSUE 44. VOLUME 3**

Редактори-упорядники  
*Микола Пантюк*  
*Андрій Душний*  
*Іван Зимомря*

Здано до набору 06.12.2021 р. Підписано до друку 29.12.2021 р.  
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.  
Друк офсетний. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 33,25. Зам. № 0122/009. 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.