

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 47. ТОМ 2  
ISSUE 47. VOLUME 2



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 2 від 24.02.2022 р.)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомяр]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 47. Том 2. – 314 с.

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

**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); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **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, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дугчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Зась В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомяр 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; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSe., 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).**

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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2022  
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомяр І.М., 2022

**Recommended for publication**  
**by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council**  
**(protocol No 2 from 24.02.2022)**

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2022. – Issue 47. Volume 2. – 314 p.

The journal is intended for all interested in high school pedagogy, philology, art, and history.

**Editorial board:**

**M. Pantyuk** – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, 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. Ivanyslyn** – 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); **Marszałek-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. Maftyi** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiw** – 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 Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantyuk** – 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. Pecharshchuk** – 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; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, 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. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyslyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

**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, 2022  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2022

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 783:7.03(477.8)“1918/1923”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-1>

**Богдан КИДРАТЮК,**  
 orcid.org/0000-0002-8040-4034  
 доктор мистецтвознавства,  
 професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика  
 Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
 (Івано-Франківськ, Україна) bohkind@ukr.net

**РОЗВІЙ ЦЕРКОВНОЇ МУЗИКИ В ЗАХІДНО-УКРАЇНСЬКІЙ  
 НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ (1918–1923)<sup>1</sup>**

*Мета статті – системно описати розвиток церковної музики (богослужбовий спів, гра органа, дзвоніння) в Західно-Українській Народній Республіці (ЗУНР). Методологія дослідження ще ґрунтується на інтерпретації нових фактів, а їхнє тлумачення утверджує герменевтичне вивчення розвою музики. Крайцому усвідомленню її піднесення, особливостей і значення в той час допомагає антропологічний підхід, сучасні дослідження в галузі соціальної історії, зокрема історії повсякденности. Тому пріоритетним предметом нашого пошуку виступає не стільки «подієва» історія музики, а настрої та вчинки в її сфері учасників події, тобто люди, їхні переживання. Розвій церковної музики в ЗУНР як наукова новизна статті зумовили особливе духовне піднесення українців унаслідок проголошення своєї держави, боротьба за неї на фронті й у тилу. Більша свобода публічного утвердження себе в мистецтві й завдяки йому сприяли покращенню церковної музики. Війна принесла сплеск побожності серед військового й цивільного населення, прагнення випросити Божого благовоління для оборонних змагань народу, а богослужіння, молебни, чин поховання воїнів, парастаси (які природно супроводжувалися належним співосупроводом, дзвоніннями) набували виразного українського звучання. Ще до прикмет тодішнього сакрального музикування відносимо розширення кола капеланів, зростання їх значення, заміну в тилу жінками й підлітками мобілізованих чоловіків-дяків, паламарів, органістів і дзвонарів. Почастішало жалібне виконання похоронних співів, що іноді поєднувалися з грою духових оркестрів. Свої прикмети були в церковній музиці євреїв, німців, поляків, інших етносів. Сакральне музикування успішно виконувало притаманні йому функції в житті цивільних і військових, соціальних прошарків, вірних різних конфесій; воно допомагало воювати, виховувати й мобілізувати, оздоровлюватися та утверджувати українство. Відзначення місця церковної музики в ритуалах і святах стане потрібним унеском до такої слабо розробленої проблеми в українській культурології. Дії держави й громадян у царині музики в роки лихоліття засвідчили її високе значення, що сприяє твердженню про певний унесок цього періоду в розрост української музичної культури.*

**Ключові слова:** Західно-Українська Народна Республіка, церковна музика, богослужбові співи, дзвоніння, орган, священик, капелан.

**Bohdan KINDRATIUK,**  
 orcid.org/0000-0002-8040-4034  
 Doctor of Arts,  
 Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management  
 named after Bohdan Stuparyk  
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University of Arts  
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) bohkind@ukr.net

**THE DEVELOPMENT OF CHURCH MUSIC IN THE WEST UKRAINIAN  
 PEOPLE'S REPUBLIC (1918–1923)**

*The purpose of the study is to systematize information about the existence of church music (liturgical singing, organ playing, bell-ringing) in the West Ukrainian National Republic (WUNR). The studios' methodology is still based on the interpretation of new facts, and their definition confirms the hermeneutical study of the development of music. At the same time, an anthropological approach, modern research in the field of social history, in particular, the history of everyday life helps to gain a better understanding of its elevation, features and importance. For this reason, the priority of our*

<sup>1</sup> Автор висловлює щирю вдячність директору Інституту літургійних наук Українського католицького університету (м. Львів) професору Юрію Ясіновському за привернення уваги до деяких джерел і можливість працювати з фондами архіву бібліотеки згаданого інституту.

*search is not the "event" of music, but the moods and actions of participants of events in this sphere, that is, people, their experiences. The development of church music in the WUNR, as a scientific novelty of the article, caused a special spiritual uplift of Ukrainians as a result of proclaiming their state, fighting for it on the front line and on the home front. The greater freedom of public self-assertion in their art and through it contributed to the better church music. War events caused a burst of manifestations of piety among the military and civilian population of the land, the desire to seek God's favor for the people's fight; and worship, prayers, the burial of warriors, parastases (which were naturally accompanied by the appropriate singing, bell-ringing) acquired a defined Ukrainian sound. Among the features of the sacral music of that time, we consider the expansion of the circle of chaplains, the growth of their significance, the replacement of mobilized male psalm-readers and palamars, organists and bell ringers by women and adolescents at the home front. The mournful performance of funeral chants, which was sometimes combined with the play of brass orchestras, became more and more frequent. The church music of Poles, Jews, Germans and other ethnic groups had its own features too. Sacral music successfully fulfilled its appropriate functions in the life of civilian and the military, social strata, believers of different denominations. It helped to fight, educate and mobilize, heal and promote Ukrainian nation. The place of church music will be a necessary contribution to such poorly researched problem in the field of Ukrainian cultural studies. The actions of the state and the citizens in the realm of music during the years of affliction confirmed its high importance, which gives grounds for claiming that this period contributed to the growth of Ukrainian musical culture.*

**Key words:** West Ukrainian People's Republic, church music, liturgical chants, bell-ringing, organ, priest, chaplain.

*Музика – спів століть і квітка історії,  
що росте як у печалі,  
ак і в radoцях людства*  
Ромен Ролан

**Постановка проблеми.** Музика своєрідно відсвічує дух часу, настрої в державі, прагнення її громадян, особливо в час війни. Історія ЗУНР спонукає вивчати прикмети тогочасного церковного музичного мистецтва, його значення. Таким студіям сприяють сучасні виміри етнорегіоналістики, її звернення до пори визвольних змагань українців за свою державність.

Результатом віковичних прагнень українського етносу позбутися національного гноблення стало проголошення у Львові 19 жовтня 1918 року на землях Буковини, Закарпаття, Східної Галичини Української держави. Швидше як за місяць (13 листопада) її назвуть Західно-Українською Народною Республікою. Однак давні компартійні табу на згадки про неї, короткочасний період її існування (де-факто – 1918–1919 роки, а де-юре – 1918–1923 роки) та відсутність, як дехто вважав, у ній тієї суворой доби якихось значимих мистецьких подій гальмували систематизацію фактів, що сприяли би виділенню цього періоду в історії української церковної музики.

**Аналіз досліджень.** У підніжжі вивчення історії ЗУНР, закладеного низкою науковців (Карпенко, 1993; Литвин, Науменко, 1995; Великочій, 2009; Лазарович, Мельничук, Матейко, 2015; Монолатій, 2017; 2018), відносяться відомості про реалізовану тоді різними етносами, верствами населення потребу музикування. Опрацювання джерел завдяки публікації чи невичерпної історіографії суспільно-історичних процесів на західноукраїнських землях, згадок про окремі складники тамтешньої музичної культури дає підстави для дослідження проявів

її церковної гілки. Адже такі занотування були не відомі музикознавцям. Академічна *Історія української музики* має розділ *Музична культура Західної України (1917–1941 pp.)*, авторства Юрія Булки (1937–2008), проте він, мабуть, за радянською традицією, не згадав про музичне мистецтво в ЗУНР (Булка, 1992). Хоч перед цим спогади Олександра Кошиця (1875–1944) про виступи на її теренах створеної в Києві Української республіканської капели опублікував Микола Гордійчук (1919–1995) (Кошиць, 1989). Не раз написано про її концерти в третій столиці ЗУНР (першою був Львів, потім – Тернопіль) – Станіславові (нинішній Івано-Франківськ) (Черепанин, 1997: 158; Морозюк, 1997; Карась, 2017: 210–211). Не згадано про музику ЗУНР у праці про галицьку музичну культуру (Кияновська, 2007). Лише показано побутування окремих жанрів української музики в роки Першої світової війни (ПСВ) у нарисах мистецького життя молодой Республіки в її ілюстрованій історії, де зібрано відомості про музикування військових переважно в час ПСВ і перебування їх у полоні після існування ЗУНР де-факто (Кугутяк, 2008). Описано розквіт музично-театрального життя як особливого розрадника в той час (Монолатій, 2017). Про роль музики в її війську згадали генерали (Омелянович-Павленко, 2018; Тарнавський, 2018). Увагу до неї в першій спробі у ХХ ст. збудувати Українську державу підсилюють публікації діаспорних науковців (див., приміром: Витвичський, 2003; Гайворонський, 1935). Вони слушно зауважили значущість музичного мистецтва в ЗУНР. Але після спроби його системного опису (Кіндратюк, 2019) ще не розкрито розвій церковного музикування, його місця в ритуалах, відзначення свят. Усе це визначається як **мета й завдання статті** та полягає її **наукова новизна**.

**Виклад основного матеріалу.** Віддавна релігія, зокрема в християн, є одним із рушіїв розвитку мистецтва. Розвою церковної музики в них сприяла когорта священників, дяків, дияконів, доместиків, уставників, протопсалтів і простих церковних співців, регентів і керівників церковних хорів, паламарів, дзвонарів і органістів. Ця корпорація церковнослужителів витворювалася синхронно з християнізацією середньовічної Руси. Для зміцнення віри плекалося церковне музичення як обов'язкова складова частина й осердя обрядів. Водночас побут сприяв тому, що діти з колисковими сприймали й виконували колядки, гагілки, щедрівки тощо. Досвід участі в музично-театральних дійствах отримувався на зібраннях, де піснями славили Бога, в постановках вертепів, великодніх хороводах. Доброму опануванню виконавських умінь сприяло очікування винагороди за колядування, щедрювання. У ЗУНР зібрані таким способом кошти започатковували практику їх передачі на потреби поранених. Водночас рівень музичної культури в краї – одному із самобутніх регіонів України – зумовлювало те, що до ПСВ тут діяла мережа спеціальних навчальних закладів, розвивалися громадсько-просвітницькі й музичні товариства різних етносів, творили їхні композитори, часто виступали мистецькі гурти й окремі виконавці, публікувалися наукові студії, згуртовувалися дяки, до церковних хорів долучалися школярі. Навіть у тюрмах були хори, а серед репертуару поважне місце займали духовні твори (Полек, 1994: 124, 130). Українці, наприклад, співали традиційні для галицької музики жанри – духовні й світські хори, вокальні ансамблі, солоспіви, обробки своїх фольклорних творів та інших народів (Кияновська, 2007: 164). Наприкінці ХІХ ст. у Станиславові функціонувало дяківське товариство, його школа, де готували професійні кадри для всієї єпархії. Це сприяло доброму рівню церковно-співочого мистецтва (Валіхновська, 2004: 123–124). У храмах християн західного обряду були органи, що звучали навіть у сільських костелах.

Священників бачимо серед організаторів захоплення влади в регіонах. Занотовано події 31 жовтня 1918 р., зокрема, як о. Степан Тесля прийшов до голови читальні *Просвіти* в с. Базаринці й попросив зібрати «ввечері збори управи й запросити на них найвизначнішу молодь – хлопців з аматорсько-співацького гуртка, як також військових, що були на відпустках» (Лазарович, Мельничук, Матейко, 2015: 93). Тобто музик тут прирівняли до вояків.

Виняткове національне піднесення українців у ситуації власного державотворення, радість від проголошення ЗУНР, переживання загального душевного піднесення потребували вираження себе в музиці й завдяки їй. Надихали повідомлення про події в Наддніпрянській Україні, універсали її Центральної Ради, вісті про визволення з-під московської окупації. На другий день після захоплення 1 листопада 1918 року українськими військовими Львова в церквах краю били у дзвони, навіть, як здавалося, вони інакше звучали; храми вщерть наповнювалися вірними (Монолатій, 2018: 20, 73, 86–87).

Характерною ознакою суспільно-політичного й мистецького життя ЗУНР був спалах масового публічного музикування українців. Водночас вільне використання етносами свого мистецтва вможливило проголошення рівних прав націй без різниці мови, віри, роду, стану чи статі. Окремі риси музики, зокрема церковної, значною мірою виражаються місцем проживання населення (більшість тоді побутувала в селах і займалася сільським господарством). У містах же були кращі можливості в підбиранні учасників церковних хорів, вони виконували складніші композиції, в катедральних соборах цілоденно проводилися богослужіння, відповідно, частіше звучали дзвони й органи. Про прикмети церковної музики на теренах ЗУНР теж можна скласти уявлення за віросповіданням її громадян: 62% вважали себе греко-католиками, 18% – римо-католиками, 13% – іудеями, 6% – православними (Литвин, 2015: 93).

Церковні співи виконували під час відзначення різних подій. Українці Галичини зазвичай величаво проводили свої свята. До їхньої програми входили, як правило, відправа богослужіння декількома священниками й дияконами, «промовляння» на зібраннях громадських діячів, спів хорів, виконання присутніми національного гімна. Тяглість таких торжеств зміцнилась у ЗУНР. Коли проголосили українську державність, то в Коломиї молилися за покій душ жовнірів, які полягли за Україну, а чин виявився «торжественним»: дев'ять священників, два диякони, хор дівочої семінарії (Монолатій, 2018: 19–20). У місті ще діяла дяківська бурса. Їхні вихованці сприяли покращенню церковного співу в ареалі краю. Він по-особливому лунав під час освячення військових частин. Так, після сформування Тернопільського куреня його 3 грудня посвятив військовий священник майор Василь Кузьма (1891–1963) (Кугутяк, 2008: 264).

Церковна музика допомагала славити Бога, вірити в нього, вимолювати краще життя. Запорукою її розвитку було згуртування священни-

ків, обговорення покращення умов їхньої діяльності, потуги греко-католиків стосовно створення мережі своїх шкіл тощо (Шумський, 1919). Співаки, зокрема учні семінарії, виконували під час частих тоді погребів псалми. На жаль, звукове довкілля внаслідок реквізицій дзвонів на мілітаристські потреби (залишали тільки дуже давні ідіофони) втратило домінуючий феномен організації простору на засадах сакральності – пишні канонічні дзвоніння. Благовісткування про богослужіння, відзначення його найурочистіших місць заміняли вдараннями в біла, клепапа. Дзвін звучав з унікальної дзвіниці на Софіївській площі Києва під час проголошення 22 січня 1919 р. Акта Злуки ЗУНР і УНР, що підтверджують широковідомі кадри кінохроніки.

Важливою була роль священників в Українській Галицькій Армії (УГА). Вона мала в організаційно-матеріальному відділі підвідділ польового духовенства, яке налагоджувало, за потреби, гуртове виконання сакральних піснеспівів, зокрема тих, що звучали на похоронах. Серед нагород передбачили для духівників орден *Хрест*. Спів мав виняткову роль серед війська передовсім як засіб зміцнення його духу, складник взаємодії вояків. Роль музики відзначена ще в спогадах про весну 1919 року (їх підрозділ названо *Тяжкі дні У. Г. А.*). Тоді в її рядах дізналися про підтримку Антантою поляків і дух українських вояків дещо підупав. При цьому Михайло Омелянович-Павленко (1878–1952) зауважив: «Армія – це живий організм, що – як й одиниця – радіє, страждає, захоплюється добрим перебігом подій та огортається сумом, коли нищаться її здобутки» (Омелянович-Павленко, 2018: 124). Тому вирішили «дати боєвим частинам необхідний відпочинок. Для цього уряджено в припіллях Бригад пункти часового спочинку з лазнями, церквами, розвагами та ін.» (Омелянович-Павленко, 2018: 125).

Оригінальною світлиною тогочасного музичного життя містечка Перегінське (Рожнятівщина), з якої дізнаємося назви творів і час їхнього виконання в церкві, є спогади про перший Великдень доби ЗУНР. Тоді «священник убрався в новий синій фелон із золотими цвітами. На хорах співали *Боже, великий, єдиний...* і *Ще не вмерла*» (Костюк, 1993: 119).

Важливість богослужінь у війську підтверджує те, що 1 червня 1919 р. артилерія УГА обстрілювала село Нижнів (Тлумаччина), особливо костел, бо стало відомо про заплановане на неділю відвідання храму польськими вояками (Карпинець, 1935: 23). У червні того ж року в церкві села Залісся, біля Чорткова, правилася Служба Божа.

У вщерть заповненому стрільцями храмі вони молилися «широ і горячо, як ніколи» (Лазарович, Мельничук, Матейко, 2015: 133). Значення діяльності церковних хорів підтверджує їх заборона поляками на окупованих теренах, особливо коли хоронили українських вояків (Литвин, 2015: 124).

Приверненню уваги до унікальних духовних вокальних композицій, їх високомистецькому виконанню та, відповідно, удосконаленню роботи церковних хорів, наскільки це було можливо в часи війни, посприяли виступи в Станиславові Української республіканської капели, що направлялась урядом УНР популяризувати її в Західній Європі. Кияни співали 12 квітня 1919 року на честь закордонних місій, акредитованих у місті. Спочатку виконали релігійні пісні (псалми й «канти») в обробленні композиторів. У другій половині виступу звучали колядки. Газети відзначили, що вперше «наше громадянство по сей бік Збруча чуло правдивий чудовий хор, керований натхненним диригентом. Уперше почули ми канти і псалми – високі твори релігійного почуття нашого народу і духовенства... Здається, всі ми знаємо їх, але вперше цілу глибину їх релігійно-естетичного багатства збагнули лише вчора у виконанні Капели д. Кошиця, що перший взагалі вивів їх на естраді в художнім обробленні» (цит. за: Морозюк, 1997: 500).

У ЗУНР функціонували українські військові духові (трубні) оркестри. Їхня гра супроводжувала стрільців на місця вишколу, вона лунала на вічах, зустрічах поважних гостей, на похоронах (Гайворонський, 1935). У Гвіздці (Коломийщина) 27 квітня 1919 р. після віча «відбувся похорон Семена Бахняка, жандарма, якого вбив дезертир. Коломийська військова музика пригравала жалобні марші» (По Україні, 1919). Бачимо, що автор цитованого фрагмента розпізнав звучання різних траурних творів. Їхнє виконання перемежовувалося в таких ситуаціях зі співом церковних хорів.

Обговорювалися задуми реформ у всіх царинах життя, зокрема церковному. Публікувалися проекти змін у житті духовенства для підвищення його авторитету (Шумський, 1919). Освіченість, висока національна свідомість, громадянська позиція священників приваблювали до себе людей, а значить їм більше вірили, на них рівнялися, зокрема й у пошануванні мистецтва. Розглядалося питання відбудови зруйнованих війною церков (Лучків, 1919). Їхнє значення добре розумів і ворог, тому часто знищував українські храми. Під час єврейських погромів у Львові після його захоплення поляками палили іудейські богослужбові книги.

У пору закладання підвалин нового ладу духовенство продовжувало займати поважне місце в житті людей. Це підтверджують спогади М. Омеляновича-Павленка про часи ЗУНР у Стрию, куди він як командувач їздив знайомитися зі становищем у тилу. На зустрічі з членами Національної Ради від Стрийщини, Самбірщини, Калущини побачив «чимало видатних мужів, що користувалися великою пошаною серед населення. Я стало пригадує собі високого поважного о. Нижанківського, що став жертвою польського шовінізму» (Омелянович-Павленко, 2018: 123; див. ще: Єгрішій, 2019); тут згадано Остапа Нижанківського (1863–1919) – священника Греко-католицької Церкви, композитора, диригента, нотовидавця, кооператора й державного діяча ЗУНР, активного популяризатора українського хорового співу.

Особливістю богослужінь в УГА було їх проведення українською мовою, що після переходу військ за Збруч радо віталосся селянами. Адже, як вони почули, галицькі священники читали молебні й проповідували рідною мовою, нею ж відправляли богослужіння (Карпенко, Мицан, 2008: 598–599).

Важливим засобом привернення до релігії, чинником музичного виховання є самоосвіта. Її організації допомагала робота бібліотек. Особливої ваги набула самоосвіта у війську, формування тут книгозбірень. Закликалося передавати сюди книги, газети. Вони мали підносити свідомість вояків, додавати завзяття, оберігати від деморалізації (Бубела, 1919; Чайківський, 1919). Музичну культуру Республіки укріплювало нотовидання, зокрема українське. Між окремих публікацій музичних творів були ті, що, напевно, виходили саме в ЗУНР і сприяли розвитку церковної музики (Савченко, 2007).

Взаємозв'язок різних жанрів мистецтва підтверджують твори музичної іконографії. Одним з її джерел є репродукція малюнка старшини армії ЗУНР Василя Петрука (1886–1968) *УГА в «Чотирикутнику смерті» на Східній Україні. Панахида над померлими від плямистого тифу. Осінь 1919 р.* Інша графіка – *УГА в «Чотирикутнику смерті» на Східній Україні* – окреслює гору черепів, а обабіч них серед військових бачимо музик-сурмачів (подібно до намальованих на іконах *Страшного Суду*) (опубліковано 15 грудня 1923 року в органі військової еміграції ЗУНР часописі *Український Скиталець*).

Ще приклади показу місця церковної музики в ритуалах, відзначення її функцій у церемоніях знаходимо у відомостях щодо перебування армій-

ців ЗУНР у таборах інтернованих і полонених. Тут працювали бібліотеки, мистецькі гуртки, функціонували хори, зокрема церковні, які брали участь у молебнях, відзначенні державних і релігійних свят тощо (Карпенко, Мицан, 2008: 587–588; 595–601; 803–806).

**Висновки.** Глибшому пізнанню духу українців у роки визвольних змагань допомагає звернення до одного з найглибших його проявів – церковної музики. Отримані знання про тогочасне мистецтво, в контексті якого вона побутувала, сприяють доброму визначенню її змісту, розширюють і оживляють уявлення про наших предків. Період ЗУНР став трудним і суперечливим періодом української історії, якому притаманні не лише виразне національно-культурне відродження, розвій української музики, її церковної гілки, а й певний регрес, спричинений війною, розрухою, епідеміями, загибеллю молоді Республіки. Усе ж особливе духовне піднесення українців, більша їхня свобода публічного утвердження себе в мистецтві й завдяки йому сприяли укріпленню церковної музики. Війна спричинила сплеск виявів побожності серед військового й цивільного населення краю, прагнення випросити Божого благовоління для змагань народу, а богослужіння, молебни, чин поховання воїнів, парастаси (які природно супроводжувалися відповідним співосупроводом, дзвоніннями) набували виразного українського звучання. Капелани УГА популяризували на теренах центральної України богослужіння українською мовою. До прикмет тогочасного сакрального музикування варто віднести розширення кола капеланів, зростання їхнього значення, заміну в тилу жінками й підлітками мобілізованих чоловіків-дяків, паламарів, органістів і дзвонарів. Свої особливості мала церковна музика в поляків, євреїв, німців. Почастішало виконання похоронних співів, що іноді поєднувалися із грою духових оркестрів. Церковна музика повсюдно реалізувала свої соціокультурні функції: у житті цивільних і військових, соціальних прошарків, вірних різних конфесій. Мистецтво, як ніколи, допомагало виживати, воювати, виховувати й мобілізувати, оздоровлюватися, підтримувати міжнародний престиж і утверджувати ЗУНР. Музика, зокрема церковна, була могутнім засобом розради в біді, подолання труднощів, доступним способом виразити смуток тощо. Однак українські умови життя в Західно-Українській Народній Республіці, її швидка загибель не сприяли реалізації всіх задумів у сфері церковного життя, тому складно добре показати хід розвитку його музичної сфери.



**Перспективи подальших досліджень.** Пошук нових джерел, зокрема іконографічних, кращий відбір і систематизація цікавих фактів, уточнення відомих сприятиме глибшому аналізу розвою церковної музики, подальшому її висвітленню як складової частини культурного життя періоду ЗУНР.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бубела, Тов. Держ. Секретар Військових справ. Бюро народньої освіти. До української суспільности! *Републіка*. Станиславів, 1919. 30 квіт. С. 2.
2. Булка Ю. Музична культура Західної України. *Історія української музики* : у 6-ти т. / АН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського ; редкол. Л. Пархоменко (відп. ред.), О. Литвинова, Б. Фільц. Київ : Наукова думка, 1992. Т. 4: 1917–1941. С. 545–589.
3. Валіхновська З. Дяківське Товариство у Станиславові. *Вісник Прикарпатського університету: Мистецтвознавство*. Івано-Франківськ, 2004. Вип. 7. С. 122–130.
4. Великочий В. Українська історіографія суспільно-політичних процесів у Галичині 1914–1919 рр. : монографія / Прикарпат. націон. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2009. 812 с.
5. Витвицький В. Музикознавчі праці. Публіцистика ; упор., підгот. до друку, комент., перек. і перед. слово Л. Лехник. Львів, 2003. (Історія української музики: Дослідження, вип. 19 / Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України). 400 с.
6. Гайворонський М. Перша оркестра У. С. С. *Літопис Червоної Калини*. Львів, 1935. № 12. С. 12–14.
7. Стрешій О. Репресивна політика польських органів влади щодо Греко-католицького духовенства у 1919–1921 р. *Галичина* : наук. і культ.-просвіт. краєзн. часоп. : гол. ред. М. Кугутяк. Івано-Франківськ, 2019. № 32. С. 67–73.
8. Карась Г. Хорова культура українців міста Станиславова з кінця XIX до 1939 року. *Stanisławów i ziemia Stanisławowska w dobie przemian społecznych oraz narodowościowych XIX i pierwszej połowy XX wieku* : Po stronie pamięci i dialogu / red. nauk. P. Nawrylszyn, M. Kardas, A. Ostanek; з пол. пер. Н. Ткачик. Warszawa ; Stanislawow, 2017. Т. 2: Gospodarka, kultura, religia. С. 203–213.
9. Карпенко О. Листопадова 1918 р. Національно-демократична революція на західноукраїнських землях. *Український історичний журнал*. Київ, 1993. № 1. С. 16–29.
10. Західно-Українська Народна Республіка 1918–1923. Документи і матеріали: у 5-ти томах, 8 кн. / уклад. О. Карпенко, К. Мицан. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2008. Т. 4: Суспільно-політичні процеси. Національно-культурне відродження. 886 с.
11. Карпинець І. Історія 8-ї Галицької Бригади. III. б. Перший відворот У. Г. А. *Літопис Червоної Калини*. Львів, 1935. № 12 (закінч.). С. 19–23.
12. Кияновська Л. Галицька музична культура XIX–XX ст. : навчальний посібник. Чернівці : Книги–XXI, 2007. 424 с.
13. Кіндратюк Б. Музична культура Західно-Української Народної Республіки. *Галичина* : наук. і культ.-просвіт. краєзн. часоп. До 100-річчя утворення Західно-Української Народної Республіки. Івано-Франківськ, 2019. Ч. 32. С. 125–142.
14. Костюк В. ЗУНР у спогадах письменника Осипа Мошури. *Міжнародна наукова конференція, присвячена 75-річчю Західно-Української Народної Республіки (1–3 листоп. 1993р.)*: матеріали. Івано-Франківськ, 1993. С. 118–120.
15. Кошиць О. З піснею через світ. Публікація Миколи Гордійчука. *Україна*. Київ, 1989. № 27. С. 21 ; № 28. С. 15–17 ; № 29. С. 18–20 ; № 30. С. 13–15 ; № 31. С. 15–17.
16. Західно-Українська Народна Республіка, 1918–1923 : Ілюстрована історія / автор ідеї, гол. ред. і кер. наук. кол. М. Кугутяк. Львів–Івано-Франківськ : Манускрипт–Львів, 2008. 524 с.
17. Лазарович М., Мельничук Б., Матейко Р. За волю й славу України. Нариси з історії Українського Січового Стрілецтва та Української Галицької Армії. Вид. 3-тє, доп. Тернопіль : ТзОВ «Терно-граф», 2015. 320 с.
18. Литвин М., Науменко К. Історія ЗУНР ; НАН України, Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів : Олір, 1995. 361 с.
19. Литвин М. Проект «Україна». Галичина в Українській революції 1917–1921 рр. Харків : Фоліо, 2015. 380 с.
20. Лучків В. Зїзд українських інженерів в Станиславові. *Републіка*, 1919. 7 бер. С. 3.
21. Монолатій І. Перша Республіка. Коломия в часи ЗУНР. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2017. 96 с.
22. Монолатій І. Місто двох республік і диктатури. Коломийські сцени Української революції. Івано-Франківськ : Галицько-Українська Накладня ім. Якова Оренштайна, 2018. 656 с.
23. Морозюк В. Капела Кошиця. *Літопис Червоної калини*. Львів, 1997. № 10–12. С. 497–501.
24. Омелянович-Павленко М. Українсько-польська війна 1918–1919. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2018. 144 с.
25. Полек В. Майданами та вулицями Івано-Франківська: історико-культурний путівник. Львів : Світло і тінь, 1994. 90 с.
26. По Україні. УПБ. Коломия 30. IV. *Републіка*. 3 трав. С. 2.
27. Савченко І. Українські нотні видання 1917–1923 років у фондах Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського: Науковий каталог ; НАН України. Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського ; наук. ред. Л. Івченко. Київ, 2007. 384 с.
28. Тарнавський М. Спогади / пер. з нім. В. Бак. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2018. 160 с.
29. Чайківський Ф. Дайте книжку для жовніра! *Републіка*. Станиславів, 1919. 29 бер. С. 4
30. Черепанин М. Музична культура Галичини (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : монографія. Київ : Вежа, 1997. 328 с.
31. Шумський Л. З духом часу. Погляд на справу духовенства. *Републіка*, Станиславів, 1919. 1 бер. С. 3.

REFERENCES

1. Bubela. Do ukraïnskoi suspilnosti! [To the Ukrainian Community!]. *Republyka*, Stanyslaviv, 1919. 30 kvit. p. 2 [in Ukrainian].
2. Bulka Yu. Muzychna kultura Zakhidnoi Ukrainy [Music Culture of Western Ukraine]. *Istoriia ukraïnskoi muzyky: u 6 t. T. 4: 1917–1941 / AN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylskoho / redkol. L. Parkhomenko (vidp. red.), O. Lytvynova, B. Filts. Kyiv: Naukova dumka, 1992. pp. 545–589* [in Ukrainian].
3. Chaikivskiy F., p. dukh. Daite knyzhku dlia zhovnira! [Give a Book to the Trooper!] *Republyka*, 1919. 29 ber. p. 4 [in Ukrainian].
4. Cherepanyn M. Muzychna kultura Halychyny (druga polovyna KhIKh – persha polovyna KhKh st.) [Music Culture in Galicia (second half of 19th – first half of 20th century)]. Kyiv: Vezha, 1997. 328 p. [in Ukrainian].
5. Haivoronskyi M. Persha orkestra U. S. S. [The First U. S. S. Orchestra]. *Litopys Chervonoï Kalyny*, 1935 (12). Lviv. № 12–14 [in Ukrainian].
6. Karas H. Khorova kultura ukraïntsiiv mista Stanyslavova z kintsia KhIKh do 1939 roku. *Stanisławów i ziemia Stanisławowska w dobie przemian społecznych oraz narodowościowych XIX i pierwszej połowy XX wieku: Po stronie pamięci i dialogu [Choral Culture of the Ukrainians of the City of Stanyslaviv from the End of 19th Century to 1939]*. T. 2: Gospodarka, kultura, religia. In P. Hawrylyszyn, M. Kardas, A. Ostanek (Ed.); z pol. per. N. Tkachyk. Warszawa; Stanislawow, 2017. pp. 203–213 [in Ukrainian].
7. Karpenko O. Lystopadova 1918 r. Natsionalno-demokratychna revoliutsiia na zakhidnoukraïnskykh zemliakh [November 1918 National and Democratic Revolution in Western Ukraine]. *Ukraïnskyj istorychnyj zhurnal – Ukrainian Historical Journal*. Kyiv, 1993. № 1. pp. 16–29 [in Ukrainian].
8. Zakhidno-Ukraïnska Narodna Respublika 1918–1923. Dokumenty i materialy / comps. Karpenko O., Mytsan K. [West-Ukrainian Peoples Republic 1918–1923. Documents, materials]: u 5 t. 8 kn. T. 4: Suspilno-politychni protsesy. Natsionalno-kulturne vidrodzhennia. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2008 [in Ukrainian].
9. Karpynets I. Istoriiia 8-yi Halytskoi Bryhady. III. B. Pershyi vidvorot U. H. A. [Story of the 8th Galician Brigade. III. B. The First Retreat of the U. G. A.]. *Litopys Chervonoï Kalyny*, Lviv, 1935. № 12. pp. 19–23 [in Ukrainian].
10. Kindratiuk B. Muzychna kultura Zakhidnoukraïnskoi Narodnoi Respubliky [Music culture of the Westukrainian Peoples Republic]. *Halychyna*. Ivano-Frankivsk, 2019. № 32. pp. 125–142. [in Ukrainian].
11. Koshyts O. Z pisnieiu cherez svit. Publikatsiia Mykoly Hordiichuka [With a Song through the World]. *Ukraina*. Kyiv, 1989. № 27. pp. 21; № 28. pp. 15–17; № 29. pp. 18–20; № 30. pp. 13–15; № 31. pp. 15–17 [in Ukrainian].
12. Kostiuuk V. ZUNR u spohadakh pysmennyka Osypa Moshury [ZUNR in the Memoirs of Writer Osyp Moshura]. *Mizhnarodna naukova konferentsiia, prysviachena 75-richchii Zakhidno-Ukraïnskoi Narodnoi Respubliky (1–3 lystop. 1993 r.): materialy*. Ivano-Frankivsk, 1993. pp. 118–120 [in Ukrainian].
13. Zakhidno-Ukraïnska Narodna Respublika. 1918–1923: iliustrovana istoriia [Western Ukrainian Peoples Republic. 1918–1923: Illustrated History]. / Avtor idei, hol. red. i ker. nauk. kol. M. Kuhutiak. Lviv – Ivano-Frankivsk : Manuskrypt – Lviv. 2008 [in Ukrainian].
14. Kyianovska L. Halytska muzychna kultura KhIKh–KhKh st. [Galician Musical Culture of the 19th and 20th Centuries]. Chernivtsi : Knyhy – KhKhI, 2007 [in Ukrainian].
15. Lazarovych M., Melnychuk B., Mateiko R. Za voliu y slavu Ukrainy. Narysy z istorii Ukraïnskoho Sichovoho Striletstva ta Ukraïnskoi Halytskoi Armii [For the Freedom and Glory of Ukraine]. Vyd. 3-tie, dop. Ternopil : TzOV «Ternohraf», 2015 [in Ukrainian].
16. Luchkiv V. Zizd ukraïnskykh inzhyniriv v Stanyslavovi [Congress of Ukrainian Engineers in Stanislaviv]. *Republyka*. 1919. 7 ber. p. 3 [in Ukrainian].
17. Lytvyn M., Naumenko K. Istoriiia ZUNR [History of ZUNR] / NAN Ukrainy, In-t ukraïnoznavstva im. I. Krypiakovycha. Lviv: Olir, 1995. 361 p. [in Ukrainian].
18. Lytvyn M. Proekt «Ukraina». Halychyna v Ukraïnskii revoliutsii 1917–1921 rr. [Project «Ukraine». Galicia in the Ukrainian Revolution of 1917–1921]. Kharkiv: Folio, 2015. 380 p. [in Ukrainian].
19. Monolatii I. Persha Respublika. Kolomyia v chasy ZUNR [The First Republic. Kolomyia in the Times of ZUNR]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2017. 96 p. [in Ukrainian].
20. Monolatii I. Misto dvokh respublik i dyktatury. Kolomyiski stseny Ukraïnskoi revoliutsii [City of Two Republics and Dictatorship. The Kolomyia Scenes of the Ukrainian Revolution]. Ivano-Frankivsk: Halytsko-Ukraïnska Nakladnia im. Yakova Orenshtaina, 2018. 656 p. [in Ukrainian].
21. Moroziuk V. Kapela Koshytsia [Koshetz Capella]. *Litopys Chervonoï kalyny*. Lviv, 1997. № 10–12. pp. 497–501 [in Ukrainian].
22. Omelianovych-Pavlenko M. Ukraïnsko-polska viina 1918–1919 [The Polish–Ukrainian War of 1918–1919]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2018 (Seriia spohadiv «Zvytiachtsi»). 144 p. [in Ukrainian].
23. Poliek V. *Maidanamy ta vulytsiamy Ivano-Frankivska: istoryko-kulturnyi putivnyk [Through Squares and Streets of Ivano-Frankivsk: Historical and Cultural Guide]*. Lviv: Svitlo i tin, 1994. 90 p. [in Ukrainian].
24. Po Ukraini. UPB. – Kolomyia 30. IV. [In Ukraine. UPB]. *Republyka*, 1919. 3 trav. p. 2. [in Ukrainian].
25. Savchenko I. Ukraïnski notni vydannia 1917–1923 rokov u fondakh Natsionalnoi biblioteky Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho: Naukovyi katalog [Ukrainian Musical Editions of 1917–1923 in the Collections of the Vernadsky National Library of Ukraine: Scientific Catalogue] (Z istorii muzychnoi spadshchyny Ukrainy) / nauk. red. L. Ivchenko. Kyiv: Nats. b-ka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho, 2007. 384 p. [in Ukrainian].
26. Shumskiy L., o. Z dukhom chasu. Pohliad na spravu dukhovenstva [In the Spirit of the Times. A look at the Work of the Clergy]. *Republyka*, 1919. 1 ber. (zakinch.). p. 3 [in Ukrainian].

27. Tarnavskiy M. Spohady [Memories] / per. z nim. ta in. Volodymyr Bak. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2018 (Seriiia spohadyv «Zvytiazhtsi»). 160 p. [in Ukrainian].
28. Valikhnovska Z. Diakivske Tovarystvo u Stanislavovi [Sexton Fellowship in Stanislaviv]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu: Mystetstvoznavstvo*. Ivano-Frankivsk, 2004. v. VII. pp. 122–130 [in Ukrainian].
29. Velykochyi V. Ukrainska istoriohrafia suspilno-politychnykh protsesiv u Halychyni 1914–1919 rr. [Ukrainian Historiography of Social and Political Processes in Galicia: 1914–1919] / Prykarpat. natsion. un-t im. V. Stefanyka. Ivano-Frankivsk: VDVTSIT Prykarpat. natsion. un-tu im. V. Stefanyka, 2009. 812 p. [in Ukrainian].
30. Vytvytskyi V. Muzykoznavchi pratsi. Publitsystyka [Music Studies. Articles] / comps. L. Lekhnyk. Lviv, 2003 (Istoriia ukrainskoi muzyky: Doslidzhennia, vyp. 19 / In-t ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy). 400 p. [in Ukrainian].
31. Yehreshii O. Represyvna polityka polskych orhaniv vlady shchodo Hreko-katolytskoho duhovenstva u 1919–1921 r.r. [The repressive policy of the Polish authorities against the Greek Catholic clergy 1919–1921]. *Halychyna*, 2019. № 32, pp. 67–73 [in Ukrainian].

УДК 786.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-2>**Микола ЛАСТОВЕЦЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-6208-070X**доцент, Заслужений діяч мистецтв України,  
доцент кафедри музикознавства та фортепіано**Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) zoriana0705@gmail.com***Любомира ЛАСТОВЕЦЬКА,***orcid.org/0000-0001-6069-1606**доцентка кафедри методики музичного виховання і диригування  
Інституту музичного мистецтва**Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) zoriana0705@gmail.com***Степан СОЛАНСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0001-9533-1344**кандидат мистецтвознавства,**доцент кафедри спеціального фортепіано і загального та спеціалізованого фортепіано  
Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка**(Львів, Україна) szolanszky@gmail.com*

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМ ВИКОНАВСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ МУЗИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Мета статті – розглянути сучасні проблеми викладання фахових музичних дисциплін для студентів виконавських спеціальностей у закладах вищої освіти (ЗВО) країни. Методологія дослідження ґрунтується на застосуванні міждисциплінарних підходів з акцентом на аналітичному, теоретичному, типологічному, порівняльно-узагальнюючому та герменевтичному методах. Наукова новизна полягає в уявленні методично-практичних аспектів підготовки студентів виконавських спеціальностей ЗВО у сучасних освітніх реаліях, пов'язаних з інноваційними трансформаціями, дистанційним навчанням та підвищенням вимог професійної компетентності педагогічних працівників. Встановлено, що до актуальних проблем викладання спеціальних музичних предметів для студентів-виконавців належать: опанування педагогами новітніми методиками викладання шляхом їх участі у міжнародних та українських стажуваннях, вебінарах, тренінгах тощо; всебічний розвиток творчої індивідуальності вихованців; поетапність та систематичність здобуття виконавцями практичних фахових навичок та теоретичних знань; гігієна та охорона виконавського апарату; синергія теоретичних знань та практичних умінь у студентів, формування їх зорієнтованості на практичну виконавську діяльність; участь студентів у різноманітних концертних виступах, виконавських конкурсах, майстер-класах, форумах творчої молоді, програмах студентського обміну тощо; перетворення педагога на своєрідного мотиватора та «професійного інфлюенсера» для кожного вихованця; сприятливий психологічний клімат під час навчання; оволодіння сучасними технічними засобами та інформаційними технологіями усіма учасниками навчального процесу; вироблення вміння переходу з режиму навчання офлайн у режим онлайн; цілеспрямоване вивчення іноземних мов вихованцями та педагогами з метою міжкультурної комунікації, налагодження контактів з іноземними колегами, відстеження останніх тенденцій світового виконавства тощо; проєкція навчального процесу вихованців у тісному зв'язку практики і теорії до наукової діяльності.*

**Ключові слова:** фахові музичні дисципліни, виконавські спеціальності, заклади вищої освіти.

**Mykola LASTOVETSKY,**

*orcid.org/0000-0002-6208-070X*

*Associate Professor, Honored Art Worker of Ukraine,  
Associate Professor at the Musicology and Piano Department  
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) zoriana0705@gmail.com*

**Lyubomyra LASTOVETSKA,**

*orcid.org/0000-0001-6069-1606*

*Associate Professor at the Musical Education and Conducting Department  
Institute of Music of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) zoriana0705@gmail.com*

**Stepan SOLANSKYI,**

*orcid.org/0000-0001-9533-1344*

*PhD (Art Sciences),  
Associate Professor at the Departments of Special Piano  
and General and Specialized Piano  
Mykola Lysenko Lviv National Academy of Music  
(Lviv, Ukraine) szolanszky@gmail.com*

## ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES FOR STUDENTS OF PERFORMING SPECIALTIES OF MUSIC INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

*The purpose of the research is to consider the current problems of teaching of professional music disciplines for students of performing specialties in higher education institutions of the country. The research's methodology is based on the application of interdisciplinary approaches, with an emphasis on analytical, theoretical, typological, comparative-generalizing and hermeneutic methods. The scientific novelty lies in the underlining of methodological and practical aspects of training students of performing specialties of higher education institutions in modern educational realities related to innovative transformations, distance learning and increasing the requirements of professional competence of pedagogues. It is established that actual problems of teaching special music subjects for students of performing specialties include: mastering by pedagogues of the latest teaching methods through their participation in international and Ukrainian internships, webinars, trainings, etc.; comprehensive development of creative individuality of students; their gradual and systematic acquisition of practical professional skills and theoretical knowledge; hygiene and protection of the performing apparatus; synergy of theoretical knowledge and practical skills of students, the formation of focus on practical performance; participation of students in various concert performances, competitions, master classes, forums of creative youth, student exchange programs, etc.; transformation of a teacher into a kind of motivator and «professional influencer»; favorable psychological climate during training; mastering modern technical means and information technologies by all participants of the educational process; developing the ability to move from offline to online learning; purposeful study of foreign languages by students and pedagogues for the intercultural communication, establishment of contacts with foreign colleagues, tracking of the last tendencies of world performing art etc.; projection of the educational process of students, in close connection of practice and theory, to scientific activity.*

**Key words:** *professional music disciplines, performing specialties, institutions of higher education.*

**Постановка проблеми.** Теоретико-методологічні та практичні аспекти викладання спеціальних предметів у музичних вишах країни для здобувачів виконавських спеціальностей зберігають непроминуше зацікавлення та дослідницький інтерес. Особливо на сучасному етапі розвитку освітніх технологій, педагогічних методик, у новому соціокультурному та інформаційно-технологічному вимірах.

**Аналіз досліджень.** Основну частину сучасних розвідок, присвячених аналізованій науковій проблемі, становлять матеріали, що стосуються різних аспектів методики музичного виховання

та педагогіки вищої мистецької освіти, насамперед це праці О.М. Олексюк (Олексюк, 2013), Г.М. Падалки (Падалка, 2008), С.С. Гончаренко, О.П. Рудницької (Рудницька, 2005), Е.Б. Абдуліна, Н.Г. Мозгальової (Мозгальова, 2011), В.Ф. Черкасова (Черкасов, 2014), М.М. Ткач (Ткач, 2013), Д.В. Лісун (Лісун, 2013), Л.М. Воєвідко (Воєвідко, 2021), Л.І. Корміної (Корміна, 2016) та інших. Водночас констатується недостатність висвітлення аспектів методично-практичного спрямування, пов'язаних зі специфікою підготовки студентів виконавських спеціальностей закладів вищої музичної освіти у сучасних освітніх реаліях.

**Мета статті** – дослідити актуальні проблеми викладання фахових музичних дисциплін для студентів виконавських спеціальностей у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Викладання фахових музичних дисциплін для студентів виконавських спеціальностей у ЗВО позначене низкою специфічних завдань та вимагає вирішення низки теоретико-методологічних проблем. Серед загальних та фахових компетентностей, якими повинен оволодіти здобувач виконавського фаху, слід виділити низку здатностей, таких як: ініціативність, вміння оперувати сучасними знаннями, розвиток креативності та готовність до сприймання нової інформації, спроможність до самоаналізу та самокритики, самостійність, ефективний тайм-менеджмент тощо. Крім того, Рада Європи визначила п'ять провідних компетенцій, якими повинна володіти європейська студентська молодь, у тому числі й здобувачі музично-виконавського фаху. До них належать:

- компетенції, пов'язані з толеруванням багатокультурного суспільства: «освіта повинна прищепити молодим людям міжкультурні компетентності, такі як прийняття відмінностей, пошана до інших і здатність жити з людьми інших культур, мов та релігій» (Воевідко, 2021: 217);
- політичні й соціальні компетенції;
- оптимальне володіння усною та писемною комунікацією;
- володіння сучасними інформаційними технологіями;
- здатність учитися впродовж життя як основа безперервного навчання в контексті як особистого професійного, так і соціального життя (Воевідко, 2021: 217–218).

Під час навчання студенти виконавських спеціальностей повинні тісно поєднувати теоретичні знання та практичні вміння. Вироблення їхніх професійних компетентностей узалежене від симбіозу теоретико-практичних навичок: якщо це здобувач диригентського фаху (хорового чи оперно-симфонічного), вкрай важливо, щоби від самих початків навчання вироблялося вміння працювати та комунікувати з колективом, у «командному дусі», відбувалося накопичення репертуарного тезаурусу тощо. Щодо інших представників виконавських спеціальностей, то, безумовно, поєднання роботи з навчанням лише удосконалисть технічні навички, примножить цінний практичний досвід і сприятиме підтриманню стабільної форми виконавського апарату, виробленню художньо-естетичного смаку.

Запорукою продуктивності під час отримання знань для студентів-виконавців стане і поєднання

навчання із працею та співпраця з майбутніми роботодавцями – керівниками музичних інституцій, хорових та симфонічних колективів та іншими стейкхолдерами, позаяк зорієнтованість на вирішення практичних завдань робочого характеру та опанування секретами мистецької «кухні» зсередини лише позитивно позначатся на формуванні професійних компетентностей майбутніх артистів: «У нових умовах заклади вищої освіти повинні підтримувати постійний зв'язок із потенційними роботодавцями (стейкхолдерами) і враховувати їхні вимоги щодо професійно-кваліфікаційних якостей майбутніх фахівців» (Воевідко, 2021: 218).

Ще однією актуальною проблемою підготовки сучасних фахівців виконавських спеціальностей є необхідність доброї обізнаності із сучасними засобами навчання та новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями. Як показав нещодавній дистанційний музично-едукативний досвід, здобутий під час пандемії коронавірусної хвороби SARS-CoV-2, обов'язковою компонентою навчального процесу стало залучення інформаційних технологій, різноманітних гаджетів тощо задля доступу до досягнень світової музичної культури, орієнтування в широких можливостях Інтернету, вироблення вміння переходу з режиму офлайн у режим онлайн тощо.

Важливо, щоби у процесі викладання спеціальних музичних предметів для студентів-виконавців педагоги перманентно опановували новітні методики та інноваційні педагогічні технології, підвищували свій професійний рівень – виконавський, науково-дослідний, методичний тощо – шляхом участі у міжнародних та українських стажуваннях, вебінарах, тренінгах, майстер-класах, форумах тощо.

Запорукою досягнення успішного результату після завершення навчання залишається й поетапність ускладнення технічних труднощів і завдань та систематичність під час здобуття виконавцями компетентностей – як практичних фахових навичок, так і теоретичних знань. Від оптимального вибору педагогом методів навчання «значною мірою залежить реалізація змісту, цілей, завдань вивчення конкретних навчальних предметів, формування у студентів глибоких знань, професійних умінь і навичок, розвиток критичного, творчого мислення особистості» (Корміна, 2016: 15).

Важливо, щоби здобувачі виконавських спеціальностей під керівництвом педагогів дбали про гігієну виконавського апарату, яка включає уникання затиску, фізичного й мануального перевантаження, передбачає охорону і дбайливе ставлення до виконавського апарату – голосових зв'язок у співаків, амбушуру у духовиків, ману-

ального апарату у диригентів та інших представників виконавських спеціальностей тощо.

Актуальним питанням професійної підготовки виконавців на сучасному етапі є й цілеспрямоване вивчення ними іноземних мов (англійська, німецька та італійська мови продовжують залишатися у статусі *must have*, хоча в цьому разі спрацьовує аксіома «чим більше – тим краще»). Як показує дійсність, це необхідно як задля репетиційного процесу з іноземними музикантами, так і з метою міжкультурної комунікації, встановлення контактів із зарубіжними колегами, відстеження останніх тенденцій світового виконавського руху (в тому числі через мережу Інтернет тощо), наукової роботи.

Сьогоднішній студент, у тому числі здобувач виконавської спеціальності, повинен бути мобільним, активним, вмотивованим та свідомим. Під час навчання велику користь вихованцям принесе їхня участь у щонайбільшій кількості концертних акцій, виступи на конкурсах, проходження майстер-класів тощо. Позитивно, коли музичні ЗВО є учасниками програм академічної мобільності (викладацької та студентської, приміром, програми Європейського Союзу Еразмус Плюс (*Erasmus +*), у межах якої відбувається обмін науковців, педагогів та студентів.

У нинішній час педагог покликаний виконувати різні ролі – крім «провідника» у світ фахових знань та професійних стандартів, він має стати своєрідним мотиватором та «інфлюенсером» для кожного вихованця, повинен бути відкритим до діалогу й забезпечити продуктивну робочу атмосферу та створити сприятливий психологічний клімат у процесі міжособистісної комунікації. Зокрема, дослідниця Галина Падалка у монографії «Педагогіка мистецтва» наводить такі педагогічні вимоги, як: створення позитивної емоційної аури під час процесу навчання; прагнення до досягнення порозуміння у взаємодії педагога й студента; пріоритет музичної практичної діяльності (Падалка, 2008: 160).

Враховуючи те, що після завершення навчання вихованці здобувають освітньо-кваліфікаційний ступінь бакалавра чи магістра, а деякі продовжують навчання в асистентурі-стажуванні та аспірантурі задля здобуття науково ступеня доктора філософії PhD, вимогою сьогодення є, крім тісного зв'язку практики і теорії, підготовка студентів усіх спеціальностей, в тому числі, й виконавських, до науково-практичної діяльності, яка передбачає вміння критично працювати з науковою літературою, виступи на конференціях, публікацію розвідок тощо.

**Висновки.** Отже, до актуальних проблем викладання фахових музичних дисциплін для студентів виконавських спеціальностей у ЗВО належать:

– всебічний розвиток творчої індивідуальності та різнобічне формування професійних компетентностей здобувачів виконавських спеціальностей із початку навчання;

– поетапність та систематичність здобуття виконавцями практичних фахових навичок та теоретичних знань з акцентом на гігієні та охороні виконавського апарату задля уникнення та запобігання виникненню професійних хвороб (вузли на зв'язках у вокалістів, «переграні руки» в інструменталістів тощо);

– підвищення рівня педагогічної майстерності та опанування новітніми методиками викладання шляхом участі педагогів у міжнародних та українських стажуваннях, вебінарах, тренінгах тощо;

– сублімація теоретичних знань та практичних умінь шляхом формування зорієнтованості вихованців на практичну виконавську діяльність за допомогою участі в різноманітних концертних виступах, виконавських конкурсах, майстер-класах, форумах творчої молоді, програмах студентського обміну (академічній мобільності) тощо;

– перетворення педагога на своєрідного мотиватора та «професійного інфлюенсера» для кожного вихованця за допомогою встановлення сприятливого психологічного клімату та довірливих робочих відносин;

– необхідність вправного володіння сучасними технічними засобами та інформаційними технологіями усіх учасників навчального процесу, аби у разі необхідності можна було абсолютно «безболісно» перейти з режиму навчання офлайн у режим онлайн;

– усвідомлена потреба сьогодення у необхідності вивчення іноземних мов, причому як вихованцями, так і педагогами, з метою міжкультурної комунікації, налагодження контактів з іноземними колегами, відстеження останніх тенденцій світового виконавського мистецтва, наукової роботи тощо;

– проєкція навчального процесу вихованців у тісному зв'язку практики і теорії до наукової діяльності як майбутніх бакалаврів, магістрів, докторів філософії та докторів.

Перспективи подальших розвідок полягають у компаративному аналізі методичних нововведень у процес викладання фахових дисциплін для студентів виконавських спеціальностей в Україні та за кордоном.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воєвідко Л.М. Проблеми сучасної музичної педагогіки у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 31 (2-2021). Київ: Міленіум, 2021. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/251335> (дата звернення: 22.01.2022)
2. Корміна Л.І. Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах. Методичні рекомендації до курсу. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 52 с.
3. Мозгальова Н.Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики / за наук. ред. О.П. Щоколової. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2011. 488 с.
4. Олексюк О.М. Музична педагогіка. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2013. 248 с.
5. Олексюк О.М., Ткач М.М., Лісун Д.В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2013. 164 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: освіта України. 2008. 274 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль: навчальна книга «Богдан», 2005. 360 с.
8. Черкасов В.Ф. Теорія і методика музичної освіти. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2014. 528 с.

## REFERENCES

1. Voievidko L.M. Problemy suchasnoi muzychnoi pedahohiky u pidhotovtsi maibutnih uchyteliv muzychnoho mystetstva [Problems of modern music pedagogy in the training of future teachers of music art]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* [Pedagogical education: theory and practice]. Vyp. 31 (2-2021). Kyiv: Milenium, 2021. [in Ukrainian] URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/251335> (Last accessed: 22.01.2022)
2. Kormina L.I. Metodyka vykladannia dystsyplin za fakhom u vyshchych navchalnykh zakladakh. Metodychni rekomendatsii do kursu [Methods of teaching disciplines in the specialty in higher education. Methodical recommendations for the course]. Lutsk: Vezha-Druk, 2016. 52 s. [in Ukrainian]
3. Cherkasov V.F. Teoriia i metodyka muzychnoji osvity [Theory and methodology of music education]. Kirovohrad: RVV KDPU imeni V. Vynnychenka, 2014. 528 p. [in Ukrainian]
4. Mozhaljova N.H. Teoriia ta metodyka instrumental'no-vykonavs'koji pidhotovky majbutnikh vchyteliv muzyky [Theory and methodology of instrumental and performance training of future music teachers] / za nauk. red. O.P. Shchokolovoji. Vinnycia: TOV «Merkiuri-Podillia», 2011. 488 p. [in Ukrainian]
5. Oleksiuk O.M. Muzychna pedahohika [Music pedagogy]. Kyiv: Kyivs'kyj universytet imeni B. Hrinchenka, 2013. 248 p. [in Ukrainian]
6. Oleksiuk O.M., Tkach M.M., Lisun D.V. Hermenevtychnyj pidkhid u vyshchij mystetskij osviti [Hermeneutic approach in higher art education]. Kyiv: Kyivs'kyj universytet imeni B. Hrinchenka, 2013. 164 p. [in Ukrainian]
7. Padalka H.M. Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystets'kykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and methodology of teaching of art disciplines)]. Kyiv: osvita Ukrainy. 2008. 274 p. [in Ukrainian]
8. Rudnyts'ka O.P. Pedahohika: zahal'na ta mystets'ka [Pedagogy: general and artistic]. Ternopil: navchal'na knyha «Bohdan», 2005. 360 p. [in Ukrainian]



**Дарія ЛУЦИШИНА,**  
orcid.org/0000-0003-1048-6190  
аспірантка кафедри теорії та історії мистецтва  
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури  
(Київ, Україна) [innuendo19@gmail.com](mailto:innuendo19@gmail.com)

## МИСТЕЦТВО ТА АКТИВІЗМ У ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДАНИ КАВЕЛІНОЇ

У статті досліджуються особливості творчої діяльності художниці, режисерки анімаційних мультфільмів Дани Кавеліної; окрему увагу присвячено поєднанню мистецьких практик і громадського активізму в її художньому доробку. Художниця починала свій творчий шлях як ілюстраторка дитячих книжок, проте згодом почала активно займатися анімацією, плакатом, перформансом, інсталяцією. Метою дослідження є визначення змістовного діапазону творчих інтенцій мисткині, впливу її громадянської позиції та політичної свідомості на мистецькі практики. У статті аналізуються твори Д. Кавеліної, визначаються меседжі, які транслюються нею, особливості вибору художницею методів, медіа та засобів візуальної мови, розглядається взаємозв'язок громадської і політичної позиції художниці та її мистецьких практик. Серед методів дослідження використано іконографічний та іконологічний аналіз, формальний аналіз, історичну реконструкцію, феміністичну оптику. У статті проаналізовано обрані твори Д. Кавеліної: живопис, рисунок, авторську анімацію, розкрито теми, з якими працює художниця. Приділено увагу рефлексії мисткині щодо важливих соціальних та політичних питань, які порушує її творча практика, а також реакції суспільства, інституцій та медіапростору на деякі з творів Д. Кавеліної, зокрема на серію живописних банерів, присвячених проблемам, з якими стикається жінка у сучасному суспільстві. У своїй творчій діяльності Д. Кавеліна порушує питання, котрі стосуються фемінізму, історії та історичної пам'яті, травми, насильства, в тому числі гендерно зумовленого, війни, зокрема з погляду жіночого досвіду. Феміністична рефлексія займає важливе місце в її творчості, адже мисткиня пропонує гноциентричний погляд на питання, які здебільшого ігноруються в андроцентричному наративі. Художниця не лише розмірковує про минуле та його «білі плями», а й за допомогою засобів мистецтва гостро реагує на актуальні соціальні і політичні події, що відбуваються у сучасному світі та Україні, шукає альтернативні історичні наративи, створює простір для нових інтерпретацій.

**Ключові слова:** Дана Кавеліна, жінки-художниці, анімація, живопис, активізм, фемінізм, війна.

**Dariia LUTSYSHYNA,**  
orcid.org/0000-0003-1048-6190  
Graduate Student at the Department of Theory and History of Art  
National Academy of Fine Arts and Architecture  
(Kyiv, Ukraine) [innuendo19@gmail.com](mailto:innuendo19@gmail.com)

## ART AND ACTIVISM IN THE ART PRACTICE OF DANA KAVELINA

The article explores the peculiarities of the art practice of the artist and director of animated films Dana Kavelina. Special attention is paid to the combination of artistic practices and activism in her art. The artist began her career as an illustrator of children's books, but later began to actively work with different media such as animation, poster, performance, installation. The aim of the research is to determine the semantic scope of creative intentions of the artist, the influence of her active citizenship and political consciousness on art practice. The article analyzes the artworks of D. Kavelina, identifies the messages that are broadcast by the artist, the peculiarities of the artist's choice of methods, media and visual language, considers the relationship between social and political beliefs of the artist and her art practices. Some of the research methods used are iconographic and iconological analysis, formal analysis, historical reconstruction, and feminist approach. As a result of the research, selected artworks by D. Kavelina were analyzed: painting, drawing, author's animation. Main topics which the artist works with are revealed. The research also focuses on the artist's reflection on important social and political issues which are brought up by her art practice, as well as the reaction of society, institutions and the media to some of D. Kavelina's artworks, including a series of painted banners dedicated to the issues that women are forced to deal with in modern society. Through her art D. Kavelina brings up certain issues considering feminism, history and historical memory, trauma, violence, including genderbased violence, war, in particular in terms of women's experience. Feminist reflection plays an important role in her art work, as the artist offers a gynocentric view of issues that are largely ignored in the androcentric narrative. Not only the artist reflects on the past and its "blind spots", but she also reacts sharply to the current social and political events taking place in the modern world and Ukraine with the help of art, seeks alternative historical narratives, and creates space for new interpretations.

**Key words:** Dana Kavelina, women artists, animation, painting, activism, feminism, war.

**Постановка проблеми.** Мистецтво має довгу історію взаємозв'язків із активізмом у найрізноманітніших формах. Низка практик формується на перетині мистецтва та усвідомлення його політичного і соціального значення. У різні періоди громадські активісти використовували засоби мистецтва для своїх цілей. Так, учасниці руху суфражисток на зламі XIX–XX ст. активно використовували практику крафтивізму, найчастіше застосовуючи рукодільні техніки для висловлення своїх політичних вимог. Таким чином, рукоділля, яке здавна вважалося звичайною «домашньою роботою» жінок та було знецінене як мистецька практика, перетворилося на потужний інструмент політичної боротьби. Своєю чергою художники наповнюють свої творчі практики соціальними та політичними повідомленнями і таким чином привертають увагу до проблем, які вважають актуальними. Мистецтво наближається або трансформується в активізм і, навпаки, активізм стає артивізмом – мистецтвом, що здатне викликати позитивні зміни в суспільстві. На цьому перетині, зокрема, виникає феміністичне мистецтво. Однією з сучасних молодих художниць, хто успішно поєднує у своїй творчості мистецтво та активізм, є Дана Кавеліна.

**Аналіз досліджень.** В Україні не досить уваги приділяється перетину мистецтва та активізму, зокрема феміністичному мистецтву, проте з кожним роком з'являється дедалі більше публікацій на ці теми. Їх розкривають у своїх роботах українські дослідниці О. Брюховецька, Г. Глеба, Т. Злобіна, Т. Кочубінська, К. Лісовенко, В. Шиллер, К. Яковленко та інші. Над цими темами працює дослідницька платформа «PinchukArtCentre»: у 2019 р. побачила світ книга «Чому в українському мистецтві є великі художниці», назва якої відсилає читача до програмного есе Л. Нохлін «Чому не було великих художниць?». Крім цього, час від часу виходять друком переклади іноземних видань, зокрема книг Б. Квінн, М. Абрамович тощо.

**Мета дослідження** – визначити змістовний діапазон творчих інтенцій художниці Д. Кавеліної, вплив її громадянської позиції та політичної свідомості на мистецькі практики; проаналізувати обрані твори мисткині, охарактеризувати меседжі, які транслюються в її роботах, та особливості вибору художницею методів, медіа та засобів візуальної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Дана Кавеліна народилась у 1995 р., вивчала книжкову графіку в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», працює у Києві та Львові. Д. Кавеліна

відома насамперед як художниця та режисерка анімаційних фільмів, паралельно займалася книжковою ілюстрацією, згодом почала працювати з авторською книгою, плакатом, інсталяцією, перформансом. Їй вдається успішно поєднувати творчу діяльність та активізм, водночас художниця воліє не розділяти мистецтво і його політичну форму, натомість сприймає це як інструмент боротьби (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 41).

У творчій діяльності Д. Кавеліна звертається до питань, що стосуються фемінізму, історії та пам'яті, війни, зокрема з погляду жіночого досвіду, насильства, пов'язаного з гендером. Художниця не лише розмірковує про минуле та його «білі плями», а й гостро реагує на соціальні і політичні події, що відбуваються у сучасному світі та Україні. В її фокусі найчастіше опиняється жінка, яка постає у різних ролях: жертви, проактивного суб'єкта, в позиції сили. Жіночий досвід, який роками ігнорувалася, у роботах мисткині перетворюється на призму, крізь котру вона пропонує погляд на явища, що традиційно сприймаються в андроцентричній системі координат. Феміністична рефлексія посідає важливе місце у практиці художниці.

Прикладом профеміністської творчої діяльності та громадського активізму Д. Кавеліної став банер, створений нею для участі у феміністичному марші 8 березня 2018 р., який викликав значний резонанс. Його підготовка була колективною: художниця разом із групою активісток, «які вирішили привнести в досить ліберальну повістку маршу радикальніші ідеї» (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 39), записали проблеми, які їх цікавили, у вигляді тез, а згодом Д. Кавеліна втілила їх у певних символах, створивши потужний візуальний образ. Художниця зазначає, що активістський плакат вимагає максимальної чіткості висловлювання, символу, узагальнення (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 41). Відповідно до цього переконання вона створила банер, який промовляє до глядача чіткою і зрозумілою мовою: героїня роботи не є конкретною жінкою, в неї немає історії, оскільки вона створює універсальний образ будь-якої людини з жіночою тілесністю і жіночою соціалізацією. У цьому образі може впізнати себе жінка будь-якого віку і соціального становища.

На чорному тлі тканини мисткиня зобразила оголену фігуру жінки, яка намагається вирватися з пут; з усіх боків її хапають «безликі» руки, які належать всім і нікому; глядач не бачить людей, яким вони належать, проте здогадується, що це саме чоловічі руки. Деякі з них тримають символічні предмети, що уособлюють утиски, яких

зазнають жінки у різних сферах життя в патріархальному суспільстві: хрест, що вказує на тиск із боку церкви; монету, яка звертає увагу на негативні впливи капіталістичних відносин на положення жінок; тремпель для одягу, котрий традиційно вважається символом абортів (проти-вницею якого часто виступає саме церква). Символ, що викликав неоднозначну реакцію та навіть порушення судової справи (зрештою закритої за відсутності складу злочину) (Zmina.info) проти організаторки маршу Олени Шевченко, – зображений у руці військового тризуб, який буквально проколює тіло жінки. Як згадує авторка, під час маршу банер кілька разів намагалися вирвати з рук активісток, до них підходила поліція комунікації і передавала вимоги ультраправих опонентів згорнути його як такий, що є образливим (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 41). Така реакція стала відповіддю на зображення тризуба, що був інтерпретований як державний символ України, і в цьому разі сюжет роботи міг сприйматись як метафора пригноблення жінки державою. Д. Кавеліна наголошує, що тризуб на банері є саме гербом національних дружин; примітно, що активістки виступили проти праворадикального насилля, яке, на думку авторки, дуже поширене в Україні (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 41), й у відповідь на свій протест зіткнулися з насильством. Авторка та її твір, покликаний привернути увагу до проблеми, мало не стали жертвами цієї самої проблеми, наочно її продемонструвавши.

Пізніше Д. Кавеліна продовжила розробляти цю проблему, представивши новий банер «Плакат № 2» на виставці «Виховні акти» (2018 р.), що проходила в артпросторі «SKLO» (освітньо-мистецька платформа Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова) і в якій взяли участь художниці Лада Наконечна, Марія Куликовська, Альона Мамай та інші (Мирний, 2021). Експозиція виставки стала своєрідною реакцією на низку випадків насильства та перешкоджання суспільним і культурним акціям, які мали місце у 2018 р. й які нападники вважали «виховними актами».

Д. Кавеліна була вражена суспільним розголом та дискусією у соцмережах і ЗМІ, які спровокував її мистецький твір. Створений образ став своєрідною точкою медійного діалогу, продовжував жити власним життям і викликати дедалі нові питання й можливі інтерпретації. Це підштовхнуло авторку до пошуку способу відповіді на ці питання і розвинути своє висловлювання; так з'явилася робота «Плакат № 2», назва якої прямо вказує на продовження першого банера.

Але, на відміну від нього, «Плакат № 2» демонструє зовсім інший образ жінки: це жінка, яка пережила трансформацію і вже не потерпає від патріархального пригноблення мовчки, а сміливо і рішуче йому протистоїть. Вона кидає виклик усім, хто зазіхає на її свободу і гідність, та обирає не тікати від переслідувачів. У цій композиції наявні ті ж самі репресивні символи, які були зображені у попередній роботі, проте цього разу руки вже не торкаються тіла жінки, вони ніби відлякані її раптово віднайденою силою опору і не наслідуються наблизитися. Жінка, незважаючи на свою оголеність – метафоричну вразливість, – дивиться в обличчя небезпеці, стискаючи в руці ножа, з готовністю оборонятися в разі атаки.

Примітно, що виставка, яка мала тривати 2 тижні, закінчилася передчасно: проректор університету видав наказ закрити її «через технічні причини» (Zmina.info). За словами А. Мамай, банер Д. Кавеліної викликав питання в адміністрації вищого навчального закладу. До того ж деякі роботи стали причиною невдоволення через «політичність та радикалізм» (Zmina.info). Таким чином, другий банер Д. Кавеліної спіткала та ж доля, що і перший: він зіткнувся з опором, проте на цей раз не з боку маргіналізованих противників, а з боку державної інституції.

Не відділяючи мистецтво від такого, що містить політичний меседж, Д. Кавеліна відзначає різницю між художньою роботою й активістським плакатом. Адже художній твір може бути багатошаровим і мати численні інтерпретації, тоді як плакат створюється виключно для глядача, а отже, мусить якомога точно і доступно трансливати думку. Навчаючись на кафедрі графіки, художниця почала відвідувати гурток діалектичної логіки, читати марксистську і феміністичну літературу. До цього вона вважала, що мистецтво цілком може бути аполітичним, проте згодом змінила своє переконання на протилежне. Мисткиня відзначає, що її як художницю «сформувало не мистецтво, а гурток викладача факультету соціології і права» (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 43). Це пов'язано з тим, що за дійсного навчального процесу в українських художніх закладах вищої освіти студентам складно навчитися мислити політично і формувати критичний апарат щодо дійсності. Незважаючи на це, Д. Кавеліній вдалося сформувати власну політичну свідомість; для неї бути художницею-феміністкою означає постійно рухатися в цьому напрямі (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 43). Це непросто, оскільки життя в патріархальному суспільстві не дає уявлення про те, якою має

бути справжня рівноправність, тож мисткині доводиться повсякчас долати внутрішні перепони, пов'язані з вихованням та соціалізацією.

Для Д. Кавеліної ідея є першочерговим компонентом мистецької діяльності, залежно від ідеї вона обирає оптимальний «медіум». В її арсеналі інструментів важливе місце займає анімація. Один із мультфільмів художниці, «Про Марка Львовича Тюльпанова, який розмовляв із квітами», завоював спеціальний приз журі Одеського міжнародного кінофестивалю та премію міжнародного кінофестивалю «КРОК-2018». Ця робота виконана з використанням лялькової анімації та присвячена військовому конфлікту на Донбасі і проблемам, з якими довелось зіткнутися людям, які волею обставин опинилися в його центрі. Головний герой мультфільму – Марк Львович Тюльпанов – народився і виріс у Луганську та думав, що проживе там до самої смерті, поряд зі своїм тихим садом, який він дуже любив і плекав. У Марка Львовича була сім'я – діти й онука, а ще кіт Донбас і собака Мальва. Його дружина померла, проте він беріг пам'ять про неї, як і фіалки, котрі росли на її могилі. У житті героя все було налагоджено, зрозуміло і просто до того моменту, поки події 2014 р., які заскочили його зненацька, не втрутилися в гармонію його маленького світу. Марк Львович почувався розгубленим у шаленому вихорі подій, немов у 1991 р., він не знав, кому довіряти, а тому не довіряв нікому. З початком війни сім'я Марка Львовича зазнала змін, його сини опинилися по різні боки лінії фронту, а сам герой змушений покинути рідне місто, у розпачі знищивши всі квіти у своєму улюбленому саду. Втративши сина, опинившись на межі смерті від серцевого нападу, герой вольовим зусиллям усе ж прийняв рішення жити: він посадив новий сад і врешті-решт дочекався літа.

Д. Кавеліна розповіла цю історію зі світлим сумом, але її мультфільм не позбавлений оптимізму й віри у людство. З дефініціями, використаними у фільмі, можна сперечатися («ополченці», «сепаратисти»), проте авторка тонко зображує роздоріжжя, на якому опинились її герої, перед якими війна поставила неминучий вибір: Марк Львович наважується покинути домівку і все те, що так любив, один із його синів обирає вступити до Збройних сил України і працювати хірургом, рятуючи життя українських воїнів, а другий син обирає воювати на боці ворога і врешті помирає від кулі. Художниця не пропонує глядачеві готових «правильних» рішень, вона, як і герої її мультфільму, обирає позицію спостереження та звертається до універсальних категорій, близьких кожному: життя і смерті.

Марк Львович у мультфільмі позбавлений суб'єктності, він – жертва обставин, збірний образ з історією, зібраною із фрагментів історій дуже різних людей, які стали жертвами війни. Його образ цілком аполітичний, на відміну від більшості українців старшого віку, які доволі багато часу проводять за переглядом політичних телепрограм і схильні мати власний погляд на події у країні. Проте їхні політичні погляди часто застарілі або сформовані під впливом маніпуляцій, їм складно розібратися у труднощах нової політичної реальності. Д. Кавеліна зауважує, що мешканців Донбасу часто звинувачують в аполітичності: «вони нічого не зробили, не протистояли, і тепер, мовляв, самі винні» (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 45), проте художниця переконана, що це неправильно й якщо людина обирає нейтралітет, ніщо не може позбавити її права на життя та безпеку. Переживши великі зміни і катастрофи, герой мультфільму намагається зберегти свій світ, обравши для життя найпростіші координати добра та зла, які допомагають йому знайти хоча б якусь опору в час, коли все навколо руйнується.

Образ Марка Львовича ідеально людський і, за словами художниці, багато в чому списаний з її дідуся (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 45). Створивши його саме таким, мисткиня викликає у глядача емпатію, яка може допомогти прийняти переселенців із зони військового конфлікту як нову категорію суспільства, що опинилася у складних життєвих обставинах і потребує розуміння та допомоги. На жаль, такі люди дотепер не досить представлені у медіапросторі та мистецтві, вони частково дегуманізовані, а тому зображені у мультфільмі Д. Кавеліної образи і проблеми особливо актуальні.

Художниця порушує і феміністичні питання, згадуючи про коментар щодо її роботи як «суто жіночого погляду на війну» (Брюховецька, Кульчинська, 2019: 47). Таке сприйняття може бути пов'язане з тим, що в патріархальному суспільстві емпатія здебільшого вважається притаманною саме жінкам. Суспільство очікує від них співчуття і терплячості, водночас трактує ці якості як слабкість, недозволену в часи війни, забуваючи про той факт, що з кожним роком дедалі більше жінок вступають до лав Збройних сил і беруть на себе складні обов'язки нарівні з чоловіками. Мисткиня пропонує озброїтися емпатією як одним із засобів політичної боротьби, який має потенціал для побудови суспільства, в якому не буде пригноблення і нерівності.

Віра в гуманізм і неприйняття насильства як явища відображені в кожному кадрі мультфільму, філігранно вибудованому авторкою. Вона ство-

рила камерний світ, в якому поселила своїх героїв, з великою любов'ю до деталей: сконструйовані вручну декорації інтер'єрів, не по-ляльковому живі та виразні обличчя героїв; квіти, які, здається, переживають ті ж складні почуття, що і люди, та викликають сильний емоційний відгук глядача.

Рефлексуючи на тему війни, Д. Кавеліна звертає увагу на проблему, яка дотепер не досить обговорюється в інформаційному полі, – проблему гендерного насилля під час військових конфліктів. Шукаючи новий спосіб дивитися на мілітаризм та на війну загалом, художниця прийшла до того, що одна з феміністських перспектив на цю тему – дивитися на війну через гендерне насильство під час війни (Калита, 2022). Цей погляд авторка застосувала у своїй роботі «(З)в'язки. Вихід на сліпу пляму» (2019 р.). Рисунок зображує безликі фігури, чоловічу і жіночу, які відображають патріархальні уявлення про честь та безчестя. Чоловіча зображена з закритими руками і має підпис «Честь», водночас жіночка з закритими руками підписана словом «Бесчестье». Авторка пропонує поглянути на жіночий досвід проживання війни, насильство, зґвалтування, від яких страждають жінки. Жіноча історія війни не має голосу в загальноприйнятому наративі, її недооцінюють, про неї «неприємно» говорити. Натомість, якщо про зґвалтування під час військових конфліктів згадують, про них говорять як про неминучий побічний фактор, неприємний наслідок, а не як про один із інструментів ведення війни. Жінки, що пережили насильство,

невидимі; вони перестають бути суб'єктами, окремими індивідуумами і перетворюються на «розмінну монету», цифру у статистиці. У розмові з художницею А. Щербинною Д. Кавеліна зазначає, що «война, в принципі, ведеться через женское тело, что изнасилованная женщина – это текст, который посылается некоему абстрактному врагу, и так же – обратно» (Кучанський, 2022). У суспільстві, де навіть у мирний час жертва піддається віктимблеймінгу, під час війни гвалтівник виправданий як герой, тоді як увесь тягар провини лягає на жертву. «Будь-яка війна – це війна проти жінок» (Кмитів). Художниця пропонує дивитися на всі війни з перспективи насильства, таким чином повертаючи видимість та голос саме жертві, адже кожне зґвалтування, у мирний або військовий час, несе у собі зерно війни.

**Висновки.** Творча діяльність Д. Кавеліної розвивається на перетині мистецтва та активізму. Поєднуючи їх, художниця розробляє теми, актуальні як для сучасної України, так і для світу. Її висловлювання знаходять втілення у різних медіа, зокрема авторській мультиплікації, живописі, рисунку тощо, і порушують теми на кшталт гуманізму, війни та жіночого досвіду її проживання, історії та пам'яті, травми, насильства, зокрема на ґрунті гендера. Художниця використовує феміністичну оптику, прагнучи створити альтернативу андроцентричному наративу і змістити фокус на «білі плями», шукає нові способи говорити на тему війни і травми, а також конструює універсальні образи з фрагментів індивідуальних досвідів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калита Н. Розмова Анни Щербини та Дани Кавеліної: «Пейзаж, который покроет собою все после последней войны». *Supportyourart*. URL: <https://supportyourart.com/conversations/kavelinashcherbyna/> (дата звернення: 01.08.2022 р.).
2. Кмитів. Жести ставлення : фейсбук. URL: [https://www.facebook.com/kmytivmuseum/photos/?tab=album&album\\_id=1094977967364337](https://www.facebook.com/kmytivmuseum/photos/?tab=album&album_id=1094977967364337) (дата звернення: 15.06.2021 р.).
3. Кучанський О. Кинохроника и геозротика войны: Дана Кавелина о фильме «Письмо горлице». *Supportyourart*. URL: <https://supportyourart.com/conversations/dana-kavelina-pismo-horlytse/> (дата звернення: 01.08.2022 р.).
4. Мирний М. “SKLO нецензури”: хто і чому закрити виставку в артпросторі університету Драгоманова? *Zmina*. URL: [https://zmina.info/articles/ce\\_mozhut\\_pobachiti\\_diti\\_studentsi\\_poprosili\\_rektora\\_universitetu\\_dragomanova\\_vidreaguvati\\_statevi\\_organ\\_ta\\_pobutove\\_nasilljia\\_vistavka\\_vihovni\\_akti/](https://zmina.info/articles/ce_mozhut_pobachiti_diti_studentsi_poprosili_rektora_universitetu_dragomanova_vidreaguvati_statevi_organ_ta_pobutove_nasilljia_vistavka_vihovni_akti/) (дата звернення: 15.06.2021).
5. Право на істину. Розмови про мистецтво і фемінізм : збірка інтерв'ю / ред.: О. Брюховецька, Л. Кульчинська. Київ : Авантпост-Прим, 2019. 282 с.
6. Університет Драгоманова не пояснив раптовий демонтаж виставки та усунув керівницю артпростору «“SKLO”». *Zmina*. URL: [https://zmina.info/news/universitet\\_dragomanova\\_ne\\_pojiasniv\\_demontazh\\_khudozhnoji\\_vistavki\\_ta\\_usunuv\\_kuratoru\\_artprostoru/](https://zmina.info/news/universitet_dragomanova_ne_pojiasniv_demontazh_khudozhnoji_vistavki_ta_usunuv_kuratoru_artprostoru/) (дата звернення: 13.04.2021 р.).
7. Шевченківський райсуд не побачив складу злочину в плакаті з тризубом на Марші 8 березня в Києві. *Zmina*. URL: [https://zmina.info/news/shevchenkivskij\\_raj\\_sud\\_ne\\_pobachiv\\_skladu\\_zlochynu\\_v\\_plakati\\_z\\_trizubom\\_na\\_marshi\\_8\\_bereznjia\\_v\\_kijevi-2/](https://zmina.info/news/shevchenkivskij_raj_sud_ne_pobachiv_skladu_zlochynu_v_plakati_z_trizubom_na_marshi_8_bereznjia_v_kijevi-2/) (дата звернення: 13.04.2021 р.).

#### REFERENCES

1. Kalyta, N. Rozмова Anny Shcherbyny ta Dany Kavelinoi: “Peizazh, kotoryi pokroet soboiu vse posle poslednei vojny”. [Conversation between Anna Shcherbyna and Dana Kavelina: “A landscape that will cover everything after the last war”]. *Supportyourart*. URL: <https://supportyourart.com/conversations/kavelinashcherbyna>. [in Russian]

2. Kmytiv. Zhesty stavlennia. [Kmytiv. The gestures of attitude]. *Facebook*. URL: [https://www.facebook.com/kmytivmuseum/photos/?tab=album&album\\_id=1094977967364337](https://www.facebook.com/kmytivmuseum/photos/?tab=album&album_id=1094977967364337). [in Ukrainian]
3. Kuchanskyi, O. Kynokhronyka s heerotyka voyny: Dana Kavelyna o fylme “Pysmo horlytse”. [Newsreel and geoerotics of war: Dana Kavelina on the film “A Letter to the Dove”]. *Supportyourart*. URL: <https://supportyourart.com/conversations/dana-kavelina-pismo-horlytse>. [in Russian]
4. Myrnyi, M. “SKLO ~~ne~~sensury”: Khto i chomu zakryv vystavku v art-prostori universytetu Drahomanova? [“SKLO uncensored”: Who and why closed the exhibition in the art space of Drahomanov University?]. *Zmina*. URL: [https://zmina.info/articles/ce\\_mozhut\\_pobachiti\\_diti\\_studentsi\\_poprosili\\_rektora\\_universytetu\\_dragomanova\\_vidreaguvati\\_statevi\\_organu\\_ta\\_pobutove\\_nasilljia\\_vistavka\\_vihovni\\_akti/](https://zmina.info/articles/ce_mozhut_pobachiti_diti_studentsi_poprosili_rektora_universytetu_dragomanova_vidreaguvati_statevi_organu_ta_pobutove_nasilljia_vistavka_vihovni_akti/). [in Ukrainian]
5. The right to truth. Conversations on art and feminism: Interviews [Pravo na vstynu. Rozmovy pro mystetstvo i feminizm. Zbirka intervju] / editors: O. Bryukhovetska, L. Kulchynska. Kyiv: Avantpost-Prim, 2019, 282 p. [in Ukrainian and English]
6. Universytet Drahomanova ne poiasnyv raptovyi demontazh vystavky ta usunuv kerivnytsiu art-prostoru “SKLO”. [Drahomanov University did not explain the sudden dismantling of the exhibition and removed the management of the art space “SKLO”]. *Zmina*. URL: [https://zmina.info/news/universitet\\_dragomanova\\_ne\\_pojiasniv\\_demontazh\\_khudozhnoji\\_vistavki\\_ta\\_usunuv\\_kuratorku\\_artprostoru/](https://zmina.info/news/universitet_dragomanova_ne_pojiasniv_demontazh_khudozhnoji_vistavki_ta_usunuv_kuratorku_artprostoru/). [in Ukrainian]
7. Shevchenkivskiy raisud ne pobachyv skladu zlochynu v plakati z tryzubom na Marshi 8 bereznia v Kyievi. [The Shevchenkivsky District Court did not see the corpus delicti in the trident poster at the March 8 March in Kyiv]. URL: [https://zmina.info/news/shevchenkivskij\\_raisud\\_ne\\_pobachiv\\_skladu\\_zlochinu\\_v\\_plakati\\_z\\_trizubom\\_na\\_marshi\\_8\\_bereznia\\_v\\_kyjevi-2/](https://zmina.info/news/shevchenkivskij_raisud_ne_pobachiv_skladu_zlochinu_v_plakati_z_trizubom_na_marshi_8_bereznia_v_kyjevi-2/). [in Ukrainian]

УДК 792.2.071.2.028.075(477.64-213ап) (045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-4>

**Марія МІЩЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-2053-9607*  
аспірантка кафедри організації театральної справи імені І. Д. Безгіна  
Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого  
(Київ, Україна) [mish.mariia@gmail.com](mailto:mish.mariia@gmail.com)

## АКТОРСЬКИЙ ТА РЕЖИСЕРСЬКИЙ ПОРТРЕТ КЕРМАНІЧА ЗАПОРІЗЬКОГО ТЕАТРУ ІМ. ЩОРСА – В.Г. МАГАРА. ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ АКТОРСЬКИХ ПОКОЛІНЬ

*Ім'я майстра сцени Володимира Магара увійшло в історію як одного з визначних театральних режисерів, провідних організаторів театральної справи в Україні у період ХХ століття. Автор у статті пропонує загалом присвятити увагу професіоналізму та самобутньому таланту актора, режисера В.Г. Магара у співпраці із провідними акторами сцени і розглянути вплив режисера на збагачення скарбниці української культури та виховання у суспільстві театральної культури.*

*У статті розглянуто та узагальнено надбання майстра сцени В.Г. Магара, який увійшов в історію як видатний радянський актор, режисер у середині ХХ століття, що сприяв розвитку Закарпатського та Запорізького державних театрів, і у життя кожного з них привніс нові творчі зміни. У статті простежено переважно досвід популяризації театрального мистецтва у Запорізькій області.*

*Суттєвий зміст статті розкрито завдяки вивченню впливу на виховання акторських поколінь «щорсівців» як акторів та найвірніших послідовників, які назавжди збагатили у собі артистизм і відчуття ритму умінням швидко перевтілюватися і виконувати ролі різних героїв, а також продовжили шлях їх майстра В.Г. Магара і продовжували й надалі послідовно формувати репертуар театру в героїко-романтичному напрямі.*

*У запропонованому дослідженні розкрито акторський, режисерський портрет В.Г. Магара за документами, матеріалами з державних архівів України, нотатками, заздками, монографічними дослідженнями та періодичними газетними виданнями. Дослідження праць підкреслюють внутрішню індивідуальність, особливість цієї постаті. Володимир Герасимович Магар мав репутацію високого професіонала та людини, цілком відданої своїй справі. Основний зміст статті становить аналіз акторського та режисерського спадку майстра.*

**Ключові слова:** режисер В. Г. Магар, творчий портрет актора, колектив щорсівців, основоположник героїко-романтичного напрямку у театрі.

**Mariia MISHCHENKO,**  
*orcid.org/0000-0002-2053-9607*  
Graduate student at the Bezgin Department of Organization of Theatrical Affairs  
Kyiv National University of Theatre, Cinema and Television name I. K. Karpenko-Karyi  
(Kyiv, Ukraine) [mish.mariia@gmail.com](mailto:mish.mariia@gmail.com)

## THE ACTOR'S AND STAGE DIRECTOR'S PORTRAIT OF THE MANAGER OF ZAPORIZHZHIA THEATRE NAMED AFTER SHCHORS – V. G. MAGAR. INFLUENCE ON THE EDUCATION OF THE ACTOR'S GENERATIONS

*The name of Volodymyr Magar left a mark in history as one of the outstanding stage directors, leading organizers of the theatre activity in Ukraine in the 20<sup>th</sup> century. The author of the article proposes to pay attention to professionalism and unique talent of the actor and stage director V. G. Magar in cooperation with the leading stage actors as well as consider the influence of the stage director on enriching the treasure-house of culture and cultivating the theatrical culture in the society.*

*The paper considers and generalizes achievements of the stage master V. G. Magar who went down in history as a famous Soviet actor, stage director, and manager in the middle of the 20<sup>th</sup> century who facilitated the development of Zakarpatsky and Zaporizhzhia national theatres and brought about new creative changes in the life of both of them. The paper mainly provides insight into the experience of popularization of theatrical art in Zaporizhzhia oblast.*

*The essential meaning of the paper was discovered owing to the study of the influence on the education of the acting generations of Shchors actors as the most faithful successors who enriched their artistry and sense of rhythm for ages by means of skills to quickly transform and perform the roles of various heroes. They also continued the activity of their master V.G. Magar; that is why thereafter they kept to the consistent formation of the repertoire in the heroic and romantic movement.*

*The proposed research provides insight into the actor's and stage director's portrait of V.G. Magar based on documents, records from the national archives of Ukraine, notes, memories, monograph researches and periodicals. The researches of the works emphasize the internal individuality, peculiarity of this personality. Volodymyr Magar had a reputation of a professional and a dedicated person. The main content of the article represents the analysis of the master's heritage in acting and directing.*

**Key words:** stage director V. Magar, creative portrait of the actor, actors' team of the theatre named after Shchors, the founder of heroic and romantic style in theatre.

**Актуальність дослідження.** Запропонована тема дослідження «Аналіз акторського і режисерського портрету В.Г. Магара» спирається на порівняльний аналіз акторських та режисерських праць майстра, його найкращих мистецьких надбань, розкриває організаційні здібності та оповідає про найяскравіші сторінки життя майстра, співпрацю з колегами, драматургами й адаптацію сценічного твору та інтертекстуальних включень. Слід нагадати, що багато літератури середини та третини другої половини ХХ століття було написано у душі соціалістичного реалізму. На сучасному етапі в аналізі цих праць автор намагається простежувати розуміння подій, що підлягали верифікації. Головним акцентом постає завдання простежити, які тенденції та сценічні прояви допомагали режисерові В.Г. Магарові у театрі зберігати уособлену професійно-мистецьку позицію. Нині спостерігаємо, що для того часу характерною ознакою передбачалося перенесення сутності сценічного життя вистави відповідно до реалій, де виставу повинні були сприймати глядачі не як інструмент ідеологічного напрямку, бо, зрештою, це спонукало б їх бути інертними до соціальних процесів. І тому ідея самої п'єси набувала іншої окраси, де в образно-візуальному баченні вистава по-особливому мала бути донесена режисером і сприйнята внутрішнім світом глядачів. Не викликає сумніву, що формування особливих ідеологічних настанов для митців і стало основою мислення у спілкуванні як між режисером та глядачами, так і між режисером та акторами. Орієнтованість режисером у цьому сенсі акторських праць стала дуже важливою рисою, де актори відображали життя головних героїв вистави у поєднанні з декоративною та візуальною умовністю, і це дозволяло розкрити їм повноцінно психологічний стан їх персонажів. У цьому й полягало головне надзавдання для режисера В.Г. Магара – він мав вказувати необхідні ідеали та мотиви, які би пізніше набували особливого забарвлення, виходячи із власних і колективних можливостей. Тому режисер стає своєрідним «маяком» із місією донести змістовну кількість ідеологічних настанов і при цьому з'єднати цілісність самого задуму, де рівень якості самої вистави та її масштабність будуть складниками та відображенням критерію успіху й уподобання глядачів.

У запропонованому дослідженні розглянуто постать В.Г. Магара, що є нині історично важливою сторінкою в організації театральної справи й українського театрального мистецтва у середині ХХ століття. Також тема вдало розглядається для розуміння процесів і подій, які надалі вплинули на функціонування театру.

**Наукова новизна** полягає в розширенні уявлень про доцільність у дослідженні україномовного репертуару у російськомовному середовищі, що і є засобом розвитку національної самосвідомості та суттєвим показником збагачення скарбниці української культури, у дослідженні результати запроваджуються у науковий обіг вперше.

**Аналіз досліджень та публікацій.** У запропонованому дослідженні розкрито акторський, режисерський портрет В.Г. Магара за документами, матеріалами з державних архівів України, нотатками, монографічними дослідженнями та періодичними газетними виданнями. Дослідження праць підкреслюють внутрішню індивідуальність, особливість цієї постаті. Автор у статті пропонує загалом присвятити увагу професіоналізму і самобутньому таланту актора, режисера В. Магара у співпраці з провідними акторами сцени і розглянути вплив режисера на збагачення скарбниці української культури та виховання у суспільстві театральної культури.

У підготовці статті було звернуто особливу увагу на монографічні праці театрознавця В.М. Гайдабури, що працював у Запорізькому музично-драматичному театрі ім. Щорса завідувачим літературної частини й особисто знав В.Г. Магара. Також автором було віднайдене в архіві Запорізької області багато інформації з першоджерел (фонд Р-5107) і знакові на той час протоколи та накази Ради Народних Комісарів УРСР і Центрального комітету КП(б)У, що вводилися на той час у культурну політику регіону та держави.

Саме за документами з архіву, нотатками, згадками, монографічними дослідженнями театрознавців В. Гайдабури, П. Тернюка, Ю. Ягнич та періодичними газетними виданнями «Комсомолец Запоріжжя», «Запорізька Січ» і ще багатьма іншими матеріалами автором здійснено спробу розкрити творчий портрет і особливість легендарного радянського актора та режисера – Володимира Герасимовича Магара.

**Мета** полягає у розкритті акторських та режисерських праць В.Г. Магара і в узагальненні у статті його найкращих мистецьких надбань для українського театрального мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженнях статей та публікацій із газетних видань висвітлюється портрет режисера й актора В.Г. Магара як людини, наділеної великою силою волі, професіоналізмом, щирою любов'ю до театру та жагою до життя. Його манера виховання суспільства зводилася до зацікавлення театральною культурою, він і його колектив підкорювали українськими



виставами, гумором та колоритом українських народних пісень і танців сценічні простори багатьох регіонів Радянської Республіки. Вистави грали українською мовою навіть у Росії, сценічні простори та зали поринали у духовно-моральну та художньо-естетичну атмосферу, впливаючи на збагачення культури індивіда, і більшість глядачів, хоч і не знала тоді української, навчалася її розуміти, будучи прихильною до акторів, до вистави та самого театру. Таким чином, люди навчалися поважати цілий український народ, його традиції, етнос і право на життя.

Володимир Магар розумів, що завдання театру було набагато ширшими, що необхідно було не тільки зацікавити глядачів репертуаром чи розкрити повноцінний зміст п'єси, розкрити образи персонажів у контексті запропонованих подій, а й ідеологічно виявити підтекст п'єси, його глибину, проникливість, щоб глядач сприймав виставу як власну настанову серця, душі і мав віру до відродження своєї країни.

В. Магар знав добре психологію людей і розумів політичні обставини, тому у його діяльності як організатора театральної справи та режисера було простежено дві цілі: перша ціль – це спонукати людей до глибоких роздумів і через вистави навчати важливих правил життя, вселяти віру в майбутнє, відображати головні цінності життя, у яких театр ставав зразком життєвих сценаріїв, був для людей незмінним помічником, де люди навчилися мати повагу до власної національної культури, йти пліч-о-пліч до бою, подолати лихо і повернути чисте небо над головою. Друга ціль – бути серед найкращих; у цьому майстрові допомагала мудрість, що тяжіла до неймовірної винахідливості, сміливості, хитрості й відвазі бути товаришем, другом багатьох керівників і державних діячів країни. В. Магар був розумною людиною і мав давні добрі взаємостосунки з Л.І. Брежневим, товаришував і мав підтримку А.І. Гайового (Першого секретаря Запорізького обласного комітету Компартії України), який із захопленням і цікавістю постійно був присутній на репетиціях майстра. Тож, як ми розуміємо, за досить короткий час В. Магар справив особливе професійне враження від своєї роботи, а у творчому пошуку форм і стилів режисер шукав засоби, щоб театр ставав й для інших джерелом радості та натхнення.

Однак В. Магар, як і інші митці, знаходився під наглядом органів управління, що опікувались ідеологією та координували мистецькі напрями як театру, так і власне акторів, що спроможні були виховувати глядачів у дусі неухильного додержання принципів національної політики партії.

Також театр не міг оминати як політичного втручання, так і закликів про боротьбу з усілякими ухвалами та пережитками. У той період мало дозволяли режисерам, бо, як ми знаємо, під наглядом художніх рад знаходилися всі театри. Тож, імовірно, у цілях зміцнення державності діяч мав намір акцентувати увагу на українській культурі, збагаченні українських традицій, і в період його гастролей у Росії із передбачених раніше цілей ми можемо з рецензій та публікацій простежувати намір зберігати єдність та державність України.

Володимир Герасимовичу пощастило протягом 29 років майже одночасно бути художнім керівником театру ім. М. Щорса, головним режисером, актором і директором театру.

В. Магар у юні роки носив сценічний псевдонім «Райський». Тоді успіх ще маловідомого актора та режисера Володимира Магара розпочався завдяки далекоглядності талановитої актриси Лілії Броневської, що одночасно почала працювати з ним у Першотравневому пересувному робітничо-селянському театрі (на Єлисаветградщині). Дотримуючись настанови Лілії Броневської та прагнучи вдосконалити режисерську майстерність, Володимир Герасимович здобув професійну освіту, без якої, ймовірно, не зміг би бути головним режисером театру. В. Магар навчався спочатку в Києві, а згодом і у Москві, слухав лекції та знайомився зі зразками українського та російського театрального мистецтва. Практику з акторської та режисерської майстерності В. Магар здобув у театрі імені І. Франка, у Художньому та Малому театрах. Із вдячністю Володимир Магар згадував про своїх учителів – Гната Петровича Юру та Костянтина Олександровича Зубова, які збагатили його творчий досвід.

Володимир Магар був також учнем дослідника театру П. Руліна, який у вивченні історії театру поставив принципово нові запитання та завдання до театру, закликав своїх учнів до вивчення формальних та соціологічних аспектів театру і намагався акцентувати увагу на унікальності театрального явища.

Після закінчення навчання В. Магар працював у театрі Київської обласної ради професійних спілок (КОРПС), який обслуговував районні центри та села Київщини, а також робітничі селища та шахти Донбасу (Тернюк, 1962: 10). І якщо говорити про історіографію театру, то після довготривалих гастролей у Донбасі тривалістю у півтори роки театр було переведено у листопаді 1932 року в Житомир. Очоловав театр на той час Ф. Гамалій, і вже у наступному році керівник театру погодився на прохання з'єднати творчі

сили власного колективу із колективом Першого Житомирського обласного українського театру, яким керував М. Натусь.

Однак слід наголосити, що дещо інакше щодо вищезазначеного зазначає причасний етап до театру В. Магара театрознавець В. Гайдабура: «Після закінчення інституту Володимир Магар деякий час працює на посаді директора санпросвіти. А з початку сезону 1936 року призначається художнім керівником Київського театру імені КОРПС, який базувався у Житомирі» (Гайдабура, 1979: 22).

У вересні 1937 року було ухвалено закріпити стаціонарно у Житомирі Київський драматичний пересувний театр імені М. Щорса. Однак, як відомо з періодики та монографічних праць В. Магара, В. Гайдабури, П. Тернюка та Ю. Ягничя, умови для колективу В. Магара були нелегкими. Актори й на протязі багатьох років, опікуючись роботою на стаціонарі, продовжували безперервно у постійних пересувних умовах свою працю (склад трупи ділився одночасно на декілька бригад, і це давало змогу охопити колективом у гастрольних турах більшу площу їхньої діяльності), і завдячуючи тому, що театр постійно гастролював, колектив набув широкої популярності не тільки в республіці, а й за її межами.

Театр М. Щорса часто гастролював у місті Києві. Так, наприклад, у приміщенні Київського театру ім. І. Франка (у період 7–18 липня 1938 р.) колектив успішно показував славетну виставу «Щорс», яка стала відразу найбільш прославленою із вистав режисера В. Магара та знаменною для нього на протязі й наступних багатьох десятиліть.

Як відомо, Володимир Магар дружив із Гнатом Юрою, і орієнтиром для нього завжди був театр ім. І. Франка. До того ж деякі артисти пізніше перейшли до трупи Володимира Магара (в Запорізький театр ім. М. Щорса) із штату Київського театру ім. І. Франка.

І вже коли театр ім. Щорса переїде у післявоєнний час до Запоріжжя і буде знаходитися на стаціонарі (з 1953 р. театр отримав власне приміщення), саме у цей період розпочнуться його яскраві часи (1950–1960-ті роки), і не тільки стаціонарна праця, а й гастролі у містах Української РСР та у інших провідних радянських регіонах, а також у самому центрі Соціалістичної Радянської Республіки – Росії.

Театр ім. М. Щорса часто гастролював у Ростові-на-Дону, Новочеркаську, Азові та біля шахт Червоного Суліна. Театральні критики постійно друкували схвальні відгуки про художнє оформлення вистав. Рецензії друкувались у періодичних виданнях на сторінках газет «Комсомо-

лець», «Молот» та «Вечірній Ростов». У перерахованих газетних виданнях, які також зберігаються у Ф-5107 в Державному архіві Запорізької області, можна простежити від рецензентів відзнаку про високу театральну культуру виконавців і режисера-постановника.

В. Магар у побудові сценічної дії та простору часто використовував принцип відкритої, незавершеної композиції, у якій неначе сценічне життя персонажів продовжувалося за лаштунками. В. Магар не випадково підкреслював і прикмети українських обрядів з українськими народними танцями та піснями гостей. Так В. Магар як режисер вистави через свята чи драматичні події відображав, що у сценічному просторі свобода людей та їх кохання були як на полі битви, а також він неодноразово проводив символічні паралелі персонажів із вистави з життям людей, які так само відвойовували своє право на щастя.

Одного разу, за згадкою В. Магара, вони показували бійцям виставу «Майська ніч», і після вистави солдат сказав: «Ми збережемо у своїх серцях спогади про вашу хорошу виставу. Ідучи в бій за Батьківщину, всі, як один, будемо пам'ятати, що, захищаючи її, ми захищаємо всі наші досягнення, в тому числі й наше чудове мистецтво». У повоєнні роки актори виступали на імпровізованому сценічному майданчику, зробленому з ящиків, вкритих наметами. Нерідко під час виконання пісні музичний акомпанемент змінювався стрільбою із зеніток. Тоді оголошували антракт, і він тривав, доки не відганяли ворогів. Як тільки бої припинялися, актори виходили з укриття і концерт знов продовжувався (Магар, 1961: 10) (*у ред. автора – М.М.*).

У праці В. Магара як режисера простежувалися точно розроблені, чіткі, логічні та виразні мізансцени, що допомагали їх виконавцям яскраво акцентувати певні місця тієї чи іншої сцени, влучно розкривати внутрішній стан героїв, з'являтися перед глядачем у найвигідніших ракурсах на сценічному майданчику.

Як режисер В. Магар завжди старанно шукав для своїх персонажів нових типових деталей і відповідних рухів, жестів, манери поведінки, мовлення, які подекуди для характеристики образу мали не менше значення, ніж слово. Він спостерігав за життям, мав хист підмічати вдалі рухи, інтонації, жести і використовував все це у виставах. Він залюбки відвідував колгоспні бригади, збори, масові народні розваги і навіть міг відвідати гуртожиток якогось підприємства, а коли він знаходив щось цікаве, казав: «Ось воно, саме життя... Це ж просто просить у виставу!». Так він намагався

збагатити ролі й образи героїв вистави, завдячуючи життєвим обставинам, які в нього виникали з огляду на життя інших людей.

Театрознавець В. Гайдабура вдало помічав, як із щирістю і переконливістю грав драматичні ролі В. Магар. Іще у юні роки він створив дуже складний образ Гайдая із «Загибелі ескадри», що виділився *геройко-романтичним характером*, де герой мав складні внутрішні суперечності у характері. Надалі у репертуарі В. Магара з'являються глибоко переконливі ролі: Харитоновна («За тих хто в морі!») та Боженка у виставі «Щорс» Ю. Дольда-Михайлика. У цих ролях, які В. Магар як актор сповнював своєю душевністю, він щиро хвилював глядачів. Його герої були життєво правдиві, розкриті в усьому багатстві їхнього духовного світу і в усій складності їхніх характерів.

У комедії О. Корнійчука «Над Дніпром» Володимир Магар виступив як режисер і актор, у виставі зіграв роль Сома. Цю виставу було високо оцінено, і у рецензіях газетних видань публікації свідчать, що вистава – одна із найкращих у республіці. Іще у публікаціях одну з найкращих комедійних ролей В. Магара було визнано в образі Галушки «В степах України».

«Володимир Герасимович став постановником багатьох вистав. Москва писала схвальні відгуки про його роботу. Це – найвища планка правди. На той час не було йому рівних», – *згадує актриса Тетяна Мірошніченко, а також актриса пригадує*: «А я чомусь грала в його постановках не українок, а, як правило, іноземок. «...». Минуло багато років, але ми всі, хто знав В. Магара, часто намагаємось передбачити, як би він сказав про ту чи іншу виставу. «...». А як він проводив репетиції!». «...». «От сидить В. Магар на репетиції. Таке враження, що дримає. Раптом його голос: «Ну куди ви ото піднялися аж на гальорку? Спустіться! Що ви граєте?». Бувало, Магар нагримає на нас. На артисток каже: «Ви хіба артистки? Ви – кухарки». А після репетиції затримає на годину-дві, стає перед усіма на коліна й каже: «Простіть мені!» Ми готові кинутись й плакати, піднімаємо його, щоб він цього не робив. Це особлива була людина!» (Середа, 2009) (*курсив у ред. автора – М. М.*).

У творчому житті режисера Володимира Магара однією зі створених ним прим стала чарівна актриса Анастасія Морозова. У публікації Т. Нещерет написано: «Їй став близьким і зрозумілим романтичний напрям творчості режисера і всього колективу» (Нещерет, 1970: 3). Анастасія Морозова була надзвичайною актрисою, її чуттєвість була поєднана з неймовірною величністю, її героїні одночасно поєднували жінок із вели-

кою сердечною теплотою і з непохитною волею. Це був дивовижний тандем режисера Володимира Магара та актриси Анастасії Морозової.

У іншій статті Т. Нещерет зазначає: «А. Морозова грала провідні ролі у театрі сучасного та класичного репертуару. І навпаки, була актриса, що не грала головних ролей у театрі, – А. Покорська. Однак актриса мала інші сценічні прояви, і це відчуття ритму й динаміки, що у виставі завдяки її характерним образам і її зовнішності розкривали загалом художні прояви та колорит української класики. А. Покорська увійшла до колективу з першого дня існування, тоді до аматорського драматичного гуртка, яким керував В. Магар і у який із часом увійшли професійні артисти Херсонського театру й утворили Першотравневий робітничо-селянський театр» (Нещерет, 1994: 3) (*у ред. автора – М. М.*).

З багатьох акторів, з якими співпрацював Володимир Герасимович, хочеться згадати насамперед про Олександра Гапона, який ще юнаком свого часу приїхав у театр ім. М. Щорса до Володимира Герасимовича з гармошкою і проголосив, що має намір бути актором у театрі. Це була смішна й одночасно сумна розмова, бо тоді як директор і головний режисер В.Г. Магар відмовив хлопцеві й порадив здобути професійну освіту. Хлопець поїхав сумним додому, але ця зустріч не стала для нього даремною, бо на прощання Володимир Герасимович, щоб підтримати юнака, проголосив: «Ти в мене будеш ще Народним артистом!». Дійсно так трапилося, що пізніше Олександр Гапон став одним із найвідданіших учнів Володимира Герасимовича Магара, а пізніше – Народним артистом України.

У своєму інтерв'ю у газетній періодиці журналу «Danapris», що раніше випускав Запорізький академічний обласний український музично-драматичний театр ім. В.Г. Магара, Олександр Гапон згадує: «Виплеканий В. Магаром Запорізький театр ім. Щорса був одним із фундаторів українського мистецтва. Ми скільки їздили на гастролі – грала виключно українською мовою, і глядачі дуже добре приймали нас: начебто і не знали мови, але любили українську культуру, на наших виставах завжди був аншлаг. В. Магар був прекрасний психолог, знав закони реклами. Взагалі тодішній театр імені Щорса дуже любили: сюди приїжджали і композитори відомі – П. Майборода, М. Полонський, О. Радченко, і драматурги тут відкривали свої нові п'єси. А які артисти грала у виставах Володимира Магара! Наталія Ужвій приїжджала (грала в «Украденому щасті»), Амвросій Бучма (Макара Діброву грав), Іван Паторжинський

(в «Запорозжці за Дунаєм» партію Карпа виконував). Це було за щастя грати у виставі В. Магара (Гапон, 2009: 4) (*курсив у ред. автора – М. М.*).

Вагомим прикладом визнання та служіння театрові слід вважати творчість Лілії Броневської. Актриса у творчій роботі була вимоглива, але почасти й самотня. Лілія Казимирівна була уважна до молодого поповнення трупі театру. Щасливою почувалася жінка тільки тоді, коли між зйомками до неї приїжджав її син. Як відомо, вона була матір'ю всесвітньо відомого актора, народного артиста України Миколи Гринька, який знімався у багатьох кінофільмах і насамперед своє визнання та славу отримав за ролі у фільмах А. Тарковського.

Микола Гринько також працював свого часу у Запорізькому театрі ім. М. Щорса. Він у колі творчих постатей знаходився з дитинства, спілкувався з дитячих років із Амвросієм Бучмою, Оксаною Петрусенко, Володимиром Данченком та іншими визначними діячами. Однак саме Володимир Магар першим помітив у ньому обдарування майбутнього артиста. Пізніше, коли хлопець почав працювати актором у театрі ім. М. Щорса, то він відразу став центральним персонажем у всіх театральних рецензіях, які виходили у ті часи у періодичних та газетних виданнях у місті.

Театрознавець Тетяна Нещерет уособлено згадувала про знаменну в житті театру ім. М. Щорса актрису Лілію Броневську. З публікації (Нещерет, 1992: 3) стає відомо, що у 1968 році актриса Лілія Казимирівна назавжди залишила сцену, вийшовши на пенсію. Тоді до зали глядачів було запрошено увесь колектив театру, на сцені поруч із банкетним столиком стояло крісло, у якому й сиділа схвильована жінка. Керівник театру висловив подяку Лілії Казимирівні за її багаторічне служіння театрові, побажав усього найкращого, молодь піднесла квіти. І от піднялась Лілія Казимирівна та від хвилювання ледь сказала короткі слова та опустила на коліна і на прощання мовчки поцілувала сцену. Актриса безмежно любила цей театр і пронесла ту любов на все своє життя.

Театр був для акторів цілою родиною, а інколи навіть більше – він поєднував людей та й створював цю родину. Такий союз трапився з Іваном Смолієм і Лідією Смолій.

Сьогодні маловідомий факт, що зірку свого таланту на Запорізькій сцені вдалося запалити й славетному театральному діячу Федорові Стригуну. Його акторський хист вбачав режисер Володимир Магар, тому задіяв у великій кількості нових вистав. Однак режисерові стало відомо, що юнак також таємно листувався у цей час із театром ім. Марії Заньковецької і навіть мав намір перейти

на запрошення до цього театру. Тоді Володимир Герасимович був у розпачі, оскільки завчасно ввів актора у 5–8 нових вистав (у Державному архіві Запорізької області автором було віднайдено документи, де у письмі Володимир Магар як художній керівник і режисер сповіщає про підготовку вистав до нового сезону у театрі ім. М. Щорса та аргументує прогалини і визнає, що даремно він ввів талановитого хлопця у велику кількість нових постановок; у листі одразу сповіщалося про двох молодих акторів, які тоді мали намір перейти до театру ім. М. Заньковецької, і тому й означено цифрою *від п'яти до восьми вистав*). Цю подію слід вважати дивовижним збігом обставин, бо на ті часи для багатьох акторів надважким завданням було потрапити до колективу, оскільки у славетному театрі ім. Щорса мріяли опинитися актори навіть зі столиці.

Найкращим чином зазначеному визнанню у творчому житті режисера В. Магара передували дві славетні для театру ім. М. Щорса події. Перша пов'язана у долі В. Магара та його колективу щорсівців із подією великого значення, коли у 1954 році у зв'язку із 300-річчям возз'єднання України з Росією театр ім. Щорса представив виставу «Богдан Хмельницький» (під керівництвом В. Магара і режисерами Ф. Портновим та Л. Броневською). Тоді у публікації газетного видання (Запорізка Січ, 1995: 3) вистава проголошувалась як «Епопея народної боротьби». Історична драма О. Корнійчука «Богдан Хмельницький» у режисерській праці В.Г. Магара стала на той час його вже другою знаковою інсценізацією цієї вистави. До речі, вперше поставлено було виставу ще тоді, коли театр працював на стаціонарі у Житомирі, тоді й театр один із перших возив її у 1939 році на гастролі до Львова, що незадовго до того став радянським.

Найбільше визнання В.Г. Магар отримав як один із найкращих майстрів української сцени та режисерів, коли серед провідних театрів України Запорізький театр ім. Щорса у 1960 році виставою «Щорс» був представлений на Декаді української літератури та мистецтва у Москві.

Символічною й знаковою у творчості та житті для В. Магара стала вистава «Сторінка щоденника» О. Корнійчука, яку він вирішив поставити у театрі. Володимир Магар у виставі «Сторінка щоденника» О. Корнійчука зіграв роль Іларіона Грози, його образ засвідчив, як багато ще міг зробити великий артист на сцені. За роль Іларіона Грози митця було відзначено премією ім. І. Карпенка-Карого. Роль було виконано із психологічною заглибленістю. На основі зрілих

філософських роздумів та із широтою образних узагальнень інсценізація вистави вимагала вдумливого пошуку, а оскільки цією п'єсою режисер захопився особливо, то з кожним виконавцем працював довго та ретельно. Свою ж роль Іларіона Грози готував майже наодинці, ніби сповідь, про яку поки що ніхто не повинен знати. «Щорсівці» знали, що, вирішивши поточні справи, Володимир Герасимович сидів у кабінеті і ретельно повторював свій текст, хоча вже давно знав його досконало напам'ять. Тоді здавалося, що ось уже вкотре людина перебирає, ніби коштовності, важливі для неї спогади. Як зерно образу режисер виносив на сцену любов і гідність. Його персонаж – великої волі, людина подвигу, що стверджує недоторканно чистий моральний світ, любить у людині та у природі усе прекрасне і вважає потрібним карати за зрадництво. Так, у своєму монолозі І. Гроза сповіщав про свої роздуми та найвищі моральні критерії. Однак його сповідь пов'язана була не із проханням про відпущення гріхів. Це була відчайдушна атака своїх сумнівів та страхів. (Гайдабура, 1978: 81–82) *(із змінами у ред. автора М.М.)*. Суперечливими явищами в персонажі Іларіоні Грозі постали одночасно мораль, його життєві принципи та кохання, і у цьому сенсі герой намагався прийняти правильне рішення для себе у своєму житті, однак воно повинно було бути лише одне... Ця роль стала своєрідною щирою сповіддю митця В.Г. Магара.

Доля В. Магара немислима була без театру, а театр і був усім у житті. Гармонійне поєднання у ньому зберігалось у повноті усіх професійних якостей митця. Талановитий актор та театральний режисер В.Г. Магар був одним із перших професійних фундаторів театральної справи у післявоєнний час у місті Запоріжжі та в місті Ужгороді, Мукачеві (на Закарпатті). Слід нагадати маловідомий факт, що відразу ж у післявоєнний час Володимир Герасимович взяв на себе одночасно декілька обов'язків: перше – це сприяти розвитку і збагаченню театральної культури всієї Запорізької області та бути керівником, директором, головним режисером, актором театру ім. М. Щорса (м. Запоріжжя), друге – керувати відкриттям

нового тоді театру на Закарпатті, що тільки-но у післявоєнний час приєдналося до Української Республіки. Володимир Магар сприяв розвитку Закарпатського державного театру і привніс у життя краю нові творчі зміни.

**Висновки.** Розкрито та узагальнено найкращі мистецькі надбання для українського театрального мистецтва актора і режисера, а також управлінця й організатора театральної справи В.Г. Магара. У дослідженні концептуальних поглядів В.Г. Магара та у вивченні мистецьких процесів було розкрито і певним чином роз'яснено й особисту позицію майстра сцени у його дійсності. Загалом сьогодні необхідно говорити про В.Г. Магара як про знаменного на певній часовій межі в українському театральному мистецтві режисера, чий принципи доречно збігалися з ідеологією партії, але вони також збігалися з його власним відображенням суті у мистецтві. У статті автором надається можливість простежувати динаміку та доцільність україномовного репертуару під керівництвом режисера В.Г. Магара.

Наголошено увагу у статті і на тому, що до очолюваного В. Магором колективу хотіли потрапити навіть актори зі столиці, з самого Києва до театру ім. М. Щорса. І що ж це все могло говорити про цього майстра сцени? Він був неперевершеним! Його учні були не лише для нього друзями й особистостями, які наділені високим професійно-мистецьким обдаруванням, вони були більшим для нього – його дітьми. Вони запам'ятали свого майстра сцени на все життя та у знак вірності назвали себе «щорсівці», і вже навіть тоді, коли майстра не стало, у розмовах і через десятиліття робили акцент на тому, що б на це сказав би сам Володимир Герасимович. Тому у статті поряд із розкриттям творчої позиції діяча В. Магара і розкрито його вплив на виховання акторських поколінь у театрі ім. М. Щорса, де й було означено діяльність таких сценічних діячів та майстрів сцени, як О. Гапон, І. Смолій, Л. Смолій, А. Покорська, Ф. Стригун, М. Гринько, Л. Бронецька, А. Морозова. Цей поважний список значних особистостей можливо продовжити вже у другій статті.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гайдабура В.М. А що тато робить у театрі?: альбом пам'яті. Київ: Антиквар. 2011. 240 с.
2. Гайдабура В.М. Запорізький обласний український музично-драматичний театр імені М. О. Щорса. Київ: Мистецтво. 1978. 128 с.
3. Гапон О. Гапон про майстра сцени В. Магара. Запоріжжя: Журнал «Danapris Театр». 2009. С. 4.
4. Магар В.Г. З любов'ю до людини: розповідь про 30-річний творчий шлях Запорізького українського музично-драматичного театру імені М. О. Щорса. Запоріжжя: Кн.-газ. вид-во. 1961. 64 с.
5. Середа В. Життя в театрі і театр у житті Володимира Магара. 2009. URL: [https://pilipyurik.com/index.php?option=com\\_content&view=category&id=53:2009-05-25-08-46-04&Itemid=77&layout=default](https://pilipyurik.com/index.php?option=com_content&view=category&id=53:2009-05-25-08-46-04&Itemid=77&layout=default)
6. Театральная энциклопедия В.Г. Магара. Том 3. Москва: «Советская энциклопедия». 1965. С. 615.

7. Тернюк П., Ягніч Ю. Про Володимира Магара: творчий шлях. Київ: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР. 1962. 43 с.
8. Матеріали про відрядження театру ім. Щорса до Закарпатської області. Наказ № 2006 від 10 листопада 1945 р. Державний архів Запорізької області. Фонд Р-5107. Оп. 1. Сп. 5. С. 5.
9. Матеріали Міністерства Фінансів УРСР про закінчення довготривалої гастрольної діяльності театру ім. Щорса. Наказ від 8.08.1946 р. Державний архів Запорізької області. Фонд Р-5107. Оп. 1. Сп. 15. С. 30.
10. Матеріали протоколів художньої ради театру ім. Щорса (від 3 лютого до 23 вересня) 1960 р. Державний архів Запорізької області. Фонд Р-5107. Оп. 1. Сп. 166. 11 с.
11. Нещерет Т. Запорізьке двадцятиріччя Магара. Газетне видання «Комсомолец Запоріжжя». 14 травня 1971. С. 3.
12. Нещерет Т. Найвища нагорода. Творчий портрет актриси театру А. І. Морозової. Газетне видання «Комсомолец Запоріжжя». 2 квітня 1970. С. 3.
13. Переписка с Запорожским обкомом КПУ о повышении уровня идеологически-воспитательной работы и изменении репертуарных планов 1950 год. Государственный архив Запорожской области. Фонд Р-5107. Оп. 1. Дело 67. 20 с.
14. Повернення до витоків. Історія в театрі. Про виставу «Богдан Хмельницький». Газетне видання «Запорізька Січ». 23 травня 1995. С. 3.
15. Нещерет Т. Актрисі – 90! А. Л. Покорській актрисі обласного музично-драматичного театру. Газетне видання «Запорізька Січ». 22 лютого 1994. С. 3.
16. Нещерет Т. Актриса Лілія Бронеvська. Газетне видання «Запорізька Січ». 25 липня 1992. С. 3.

#### REFERENCES

1. Haidabura V.M. A shcho tato robyt v teatri? [What does the father do in the theatre?]. Kyiv: Antykvav. 2011. 128 p. [in Ukrainian].
2. Haidabura V.M. Zaporizkyi oblasnyi ukrainskyi muzychno-dramatychnyi teatr imeni M. O. Shchorsa. [Zaporizhzhia Regional Ukrainian Musical and Dramatic Theatre named after M.O. Shchors]. Kyiv: Mystetstvo. 1978. 128 p. [in Ukrainian].
3. Hapon O. Hapon pro maistra stseny V. Mahara. [Hapon about the master of the scene V. Magar]. Danapris Teatr. 2012. P. 4 [in Ukrainian].
4. Magar V.G. Z liuboviu do liudyny: rozpovid pro 30-richnyi tvorchyi shliakh Zaporizkoho ukrainskoho muzychno-dramatychnoho teatru imeni M. O. Shchorsa. [With love for a person: story about 30-year creative development of Zaporizhzhia Ukrainian Musical and Dramatic Theatre named after M. O. Shchors]. Zaporizhzhia: Kn.-haz. vyd-vo. 1961. 64 p. [in Ukrainian].
5. Sereda V. Zhyttia v teatri i teatr u zhytti Volodymyra Mahara. [Life in the theatre and theatre in the life of V. Magar]. 2009. URL: Retrieved from: [https://pilipyurik.com/index.php?option=com\\_content&view=category&id=53:2009-05-25-08-46-04&Itemid=77&layout=default](https://pilipyurik.com/index.php?option=com_content&view=category&id=53:2009-05-25-08-46-04&Itemid=77&layout=default) [in Ukrainian].
6. Teatralnaya entsiklopediya. V.G. Magar. [Theatrical encyclopedia. V. G. Magar.]. Moskva: «Sovetskaya entsiklopediya». Vol. 3. 1964. P. 615 [in Russian].
7. Tereniuk P., Yahnich Yu. Pro Volodymyra Mahara: tvorchyi shliakh. [About Volodymyr Magar: creative path]. Kyiv: Vydavnytstvo obrazotvorchoho mystetstva i muzychnoi literatury URSR. 1962. 43 p. [in Ukrainian].
8. Materialy pro vidriadzhennia teatru im. Shchorsa do Zakarpatskoi oblasti. Nakaz № 2006 vid 10 lystopada 1945 r. Derzhavnyi arkhiv Zaporizkoi oblasti. [Materials about sending the theatre named after Shchors to the Zakarpattia Oblast. The Order No. 2006 (1945, November 10). The State Archiv of the Zaporizhzhya Oblast]. F. P-5107, 1, 5, 5 [in Ukrainian].
9. Materialy Ministerstva Finansiv URSR pro zakinchennia dovhotryvaloi hasrolnoi diialnosti teatru im. Shchorsa. Nakaz vid 8.08.1946 r. Derzhavnyi arkhiv Zaporizkoi oblasti. [Materials of the Ministry of Finance of UkSSR about completing the long-term tour activity of the theatre named after Shchors. The Order. (1946, August 8). The State Archiv of the Zaporizhzhya Oblast]. F. P-5107, 1, 15, 30 [in Ukrainian].
10. Materialy protokoliv khudozhnoi rady teatru im. Shchorsa (vid 3 liutoho do 23 veresnia) 1960 r. Derzhavnyi arkhiv Zaporizkoi oblasti. [Protocols materials of arts council of the theatre named after Shchors (1960, February 3 – September 23). State Archiv of Zaporizhzhia Oblast]. F. P-5107, 1, 166 [in Ukrainian].
11. Neshcheret T. Zaporizke dvadtsiatyrichchia Mahara. [Zaporizhzhia twentieth anniversary of the theatre named after Magar]. Hazetne vydannia «Komsomolets Zaporizhzhia». 14 May 1971. P. 3 [in Ukrainian].
12. Neshcheret T. Naivyshcha nahoroda. Tvorchyi portret aktrisy teatru A. I. Morozovoi. [The highest award. The creative portrait of theatre actress A. I. Morozova]. Hazetne vydannia «Komsomolets Zaporizhzhia». 2 April 1970. P. 3 [in Ukrainian].
13. Perepiska s Zaporozhskim obkomom KPU o povyishenii urovnya ideologicheskivospitatelnoy raboty i izmenenii repertuarnykh planov 1950 god. [Correspondence with Zaporozhye Regional Committee of the Communist Party of Ukraine concerning increasing level of ideologically educational work, changing repertory plans]. State Archiv of Zaporozhye Oblast. 1950. F. P-5107, 1, 67 p. [in Russian].
14. Povernennia do vytkov. Istorii v teatri. Pro vystavu «Bohdan Khmelnytskyi». [Return to the beginnings. History in the theatre. About the performance Bohdan Khmelnytskyi]. Hazetne vydannia «Zaporizka Sich». 23 May 1995. P. 3 [in Ukrainian].
15. Neshcheret T. Aktrysi – 90! A. L. Pokorskii aktrysi oblasnoho muzychno-dramatychnoho teatru. [The 90<sup>th</sup> anniversary of actress! The actress of Regional Musical and Dramatic Theatre A. L. Pokorska]. Hazetne vydannia «Zaporizka Sich». 22 February 1994. P. 3 [in Ukrainian].
16. Neshcheret T. Aktrysa Liliia Bronevaska. [Actress Lilia Bronevaska]. Hazetne vydannia «Zaporizka Sich». 25 July 1922. P. 3 [in Ukrainian].

УДК 377/378.09:74/75(477)”18/193”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-5>

**Andrii NYKYFOROV,**

*orcid.org/0000-0002-0576-980X*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Senior Lecturer at the Department of Fine Arts, of Musicology and Culturology*

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko*

*(Sumy, Ukraine) novatatar@gmail.com*

**Olga HULEY,**

*orcid.org/0000-0002-6501-5022*

*Honored Master of Folk Art of Ukraine,*

*Senior Lecturer at the Department of Fine Arts, of Musicology and Culturology*

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko*

*(Sumy, Ukraine) GuleyOlga@i.ua*

**Oksana KAPRAN,**

*orcid.org/0000-0003-0505-1889*

*Senior Lecturer of the Department of Fine Arts, of Musicology and Culturology*

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko*

*(Sumy, Ukraine) kapranok@ukr.net*

## SYNTHESIS OF ARTS IN THE ANCIENT RUSSIAN CHURCH

*The article analyzes the harmonious combination of leading types of fine arts in the process of formation of temple space in ancient Russia. The purpose of the article is to determine the existence of a synthesis of visual arts and justify their interaction in the interior of the ancient Russian temple. The methodological basis for the study of the stated problem is the general scientific methods, in particular, systematization and generalization. The scientific novelty of the work is an attempt to identify the interaction of the leading types of visual arts in decorating the interior of the ancient Russian temple, such as mosaic painting, frescoes, iconography, sculpture.*

*The authors systematize information on the theory, history, and practice of various visual arts, determine their interaction in the formation of the temple interior in ancient Russia, which meets the purpose of the temple: to ensure religious activity, which is the basis around which and for which all kinds of arts are united in the Orthodox temple. The authors emphasize that the leading types of fine arts are not only present in the formation of the church interior, but also closely interact with each other in the worship of the Eastern Church. The conclusions state that a reasonable combination of varieties of fine arts into a single whole and the formation based on such a combination of a holistic architectural and artistic image are of great importance for the formation of the temple. Regarding the interior of the ancient Russian temple, the synthesis of fine arts embodies the compositional unity of architecture, sculpture, painting, and other types of visual arts, which are inextricably linked in a certain architectural space. Such a combination of different types of fine arts is possible if they have common properties while maintaining their inherent features.*

**Key words:** *ancient Russian church, architectural and artistic image, decoration of the temple space, mosaic, fresco, icon painting, sculpture.*

**Андрій НИКИФОРОВ,**

*orcid.org/0000-0002-0576-980X*

*кандидат педагогічних наук,*

*старший викладач кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології*

*Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*

*(Суми, Україна) novatatar@gmail.com*

**Ольга ГУЛЕЙ,**

*orcid.org/0000-0002-6501-5022*

*заслужений майстер народної творчості України,*

*старший викладач кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології*

*Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*

*(Суми, Україна) GuleyOlga@i.ua*

**Оксана КАПРАН,**

orcid.org/0000-0003-0505-1889

старший викладач кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
(Суми, Україна) kapran.o@yandex.ru

## СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ У ДАВНЬОРУСЬКОМУ ХРАМІ

У статті проаналізовано гармонійне поєднання провідних видів образотворчого мистецтва у процесі формування храмового простору на теренах стародавньої Русі. Мета статті – визначити наявність синтезу візуальних мистецтв та обґрунтувати їх взаємодію в інтер'єрі давньоруського храму. Методологічною основою дослідження заявленої проблеми є загальнонаукові методи, зокрема систематизації та узагальнення. Наукова новизна роботи полягає у здійсненні спроби виявити взаємодію провідних видів візуальних мистецтв у декорванні інтер'єру давньоруського храму, таких як: мозаїчний живопис, фресковий розпис, іконопис, скульптура. У роботі авторами систематизовано відомості з теорії, історії і практики різних за своєю природою візуальних мистецтв, визначено їх взаємодію у формуванні храмового інтер'єру в стародавній Русі, що відповідає меті створення храму: забезпечення проведення релігійного дійства, яке власне є основою, навколо якого і заради якого об'єднані всі види мистецтв у православному храмі. Авторами зацентовано увагу на тому, що провідні види образотворчого мистецтва не лише присутні при формуванні церковного інтер'єру, а й тісно взаємодіють між собою у проведенні Богослужіння східної церкви. У висновках зазначено, що для формування храмового інтер'єру велике значення відіграє обґрунтоване поєднання різних видів образотворчого мистецтва в єдине ціле та формування на основі такого поєднання цілісного архітектурно-художнього образу. Відносно інтер'єру давньоруського храму синтез образотворчих мистецтв втілює композиційну єдність архітектури, скульптури, живопису та інших видів візуальних мистецтв, які нерозривно поєднані у визначеному архітектурному просторі. Таке поєднання різних за своєю природою видів образотворчого мистецтва можливе за наявності в них загальних властивостей при збереженні притаманних їм рис.

**Ключові слова:** давньоруська церква, архітектурно-художній образ, декорування храмового простору, мозаїка, фреска, іконопис, скульптура.

**Introduction.** Interest in Old Russian church art, as well as its aesthetic understanding, has existed since the emergence of monumental art in Russia. Saved monumental works of the past have not lost their aesthetic value today and continue to influence the inner world of man with his aesthetic organization.

The practical purpose of ancient historical objects may change – ideology and worldview may be a thing of the past, but the aesthetic value can not only be preserved but also increase, being filled with new content.

At first glance, the interior of the temple shows that their artistic and architectural image was influenced by a large number of visual kinds of art. In addition to majestic mosaics and frescoes made in various styles and techniques, the churches can be seen as reliefs and sculptures, icons, miniatures, decorative items, which also contribute to the expressiveness of the architectural and artistic image of church interiors. All kinds of visual arts of the period under study are not only present in the formation of the church interior but also interact closely with each other.

**Analysis of research.** Such scientists as D. Ainolov, F. Buslaev, A. Kirpichnikov, N. Kondakov, M. Pokrovsky, D. Rovinsky, G. Filimonov, and others made a great contribution to the beginning of research work on the study of iconography. In Soviet times, V. Lazarev's art school continued to study ancient Russian and Byzantine fine arts. Both clergymen,

in particular Metropolitan A. Sheptytsky, and scholars and art critics P. Zholtovsky, J. Krekhovetsky, I. Svetsitsky, D. Stepovyk, and others addressed the understanding of images in the religious tradition and fine arts of Ukraine.

Among the thorough studies of the history of ancient Russian art should be noted the works of M. Alpatov, Y. Aseev, Y. Alsufey, O. Anisimov, Y. Dmitriev, M. Pokrovsky, M. Pertsev, O. Svirin. Scholars A. Vasiliev, I. Duychev, M. Sumtsov paid attention to the development of monumental painting in churches; D. Stepovik, F. Umantsev considered icon painting in detail.

Special mention should be made of the works of V. Rannev, who studied the visual arts in the Orthodox Temple, and P. Chemerinsky, who described the basic concepts of the Liturgy, this is the basis around which all the arts in the Orthodox Temple are united.

**The article aim is** to determine the presence in the ancient Russian temple of the synthesis of fine arts, and not its individual types.

**Main material.** First of all, it should be noted that in the interior of the first brick churches there were no sculptures or frescoes. Architecture coped with the task at hand: the architectural forms used to shape the interior and interior of the church carried a great emotional load and a hidden connotation so that they did not need the help of other arts. The clean bleached



lines of the interior were more understandable than the complex forms of later times. The essence of architecture was manifested in emotional expression, says scientist V. Rannev, and to strengthen it later began to come to the aid of other arts, the use of which contributed to the creation of a real ensemble.

This synthesizing creative activity is characterized by specific features and patterns. The concept of synthesis as one opposes the mechanical association of objects into a conglomerate (Rannev, 1987). With the further development of church construction, the interior of the temples became somewhat more complicated, not only due to the enrichment of the form itself – the shell but also due to various types of decor, which took on the role of the meaningful accent of the church interior. The placement of the plots met the requirements of the canon of the Byzantine tradition. Thus, in the central vault there was always an image of the Almighty, in the drum – the apostles, in the sails – the Evangelists, in the altar – the Eucharist, and on the west wall – a picture of the Last Judgment. Established, strictly, and regulated principles of decorative decoration of the interior of the temple contributed to the typological stability and canonicity of plots and compositional schemes. Each object in the temple was endowed with a certain, unique essence, which was an integral part of the general meaning of the liturgical rite, and had its function, which revealed its symbolic, meaningful, and aesthetic significance – played a role in worship, says P. Chemerinsky. In particular, numerous paintings of ornamental and plot characters performed a dual function (Chemerinsky, 1996):

– first – the plots, their choice and thematic solution, compositional schemes, forms, and size depended on the clearly regulated role they played in the general liturgical action; it is this aspect of the life of paintings with the greatest force revealed their pictorial, visual role;

– secondly, the paintings had a decorative function, as precious ornaments in the overall festive and sublime structure of the interior of the church; they were closely connected with the general artistic and stylistic orientation of the interior decoration with the architectural solution of the temple space, emphasizing its compositional structure.

It should be noted that due to the highly developed technique of glassmaking, on its basis, in the X–XIII centuries in the Kyiv state were able to develop and achieve an exceptionally high level of skill both technically and artistically, related industries: mosaic-smalt, decorative-ceramic and enamel. The high level of technical and artistic skill achieved by Kyiv masters in these techniques was so high that it not only surpassed in many respects the level reached

by these types of skills in Western Europe but also served as a model for further improvement. No wonder Theophilus in his treatise notes the need for Western European masters to “study” their recorded methods of production of enamel “discovered by Russia” (Aseev, 1980).

No less high at this time was the art of mosaic painting, and, in particular, the skill of making mosaic smalt, both from muted colored glass and from translucent and transparent smalt, including gold and silver smalt, made by Kyiv masters from materials of local origin. Palette of Kyiv smalt, with the help of which mosaic floors outstanding in their artistic and technical mastery were created (in St. Sophia Cathedral and the Tithe Church of Kyiv at the end of the 10th century, in St. Michael’s Cathedral of Vydubychi Monastery). The mosaic painting of the floor of the Kyiv St. Sophia Cathedral and the Golden-Domed Cathedral of St. Michael’s Monastery was distinguished by the exceptional variety and richness of its color tones and shades. Most likely, the mosaic floors in the ancient temples of Chernihiv and Pereyaslav Pivdenny were also made of smalt made by Kyiv smalt makers, Yu. Aseev (Aseev, 1980) emphasizes.

According to the research of G. Wagner and V. Vladyshevskaya, ancient Russian mosaic painting of the X–XII centuries can be divided into two types: mosaic floors, which are fragmented to this day in a number of temples of this era in Kyiv, Chernihiv, and other ancient cities of Kievan Rus, and mosaic paintings that decorated the walls, arches, and domes of ancient Russian temples of the X–XII centuries, for example the ensemble that has come down to us in the form of mosaics of St. Sophia Cathedral in Kyiv, fragments of mosaics of the Golden-Domed Cathedral of St. Michael’s Monastery in Kyiv. An important element of the decoration were mosaic ornaments on the walls, pillars, window arches, which have a plant character and resemble an ornament of lush miniatures (Wagner, Vladishevskaya, 1993).

The first mosaic images were made in the Tithe Church in Kyiv, but they have not survived. Construction and decoration of the Tithe Church started the Kyiv School of Architecture, Construction, and Art.

If the central part of the church was decorated with expensive mosaics, first of all, the altar then the interior of the monumental buildings was mainly decorated with frescoes, which did not require such expensive materials as, for example, frescoes, was easier to perform and at the same time had a huge artistic effect. That is why fresco painting gradually became the most widely used type of interior decoration of temple significantly changing the nature of the decorative decoration of the temple space.

Translated from Italian, the word “fresco” “means” “fresh”, “wet”, because it is a painting on a wet plastered wall with paints that are diluted with water. As it dries, the lime blends tightly with the colored layer. It is possible to write on the dried lime plaster. Then it is moistened for the second time, and the paints are pre-mixed with lime. With this technique, artists painted the walls of cathedrals, temples, and churches. It should be noted that the painting of the temple began only a year after its construction. This was done to ensure that the walls dried well. In addition, the painting usually began to perform in the spring and tried to complete within one season (Lazarev, 1978).

As Yu. Aseev notes, the fresco harmonizes perfectly with the structures and texture of brick walls and vaults, emphasizing their surface. It makes it possible to paint in any color combination because light frescoes are especially suitable for darkened rooms (Aseev, 1980).

Remarkable symbolic significance in fresco painting has always belonged to the color scheme. From here it becomes clear why Byzantine painting is so light-bearing as if flowing from the inside of the frescoes. In the territory of Ancient Russia-Ukraine, this tendency, superimposed on the local tradition of the people's worldview, flourished, embodied in the pure sonorous colors of the lush blooms of generous nature, change beyond recognition, softening the memory of distant pantheistic paganism (1978). Perhaps that is why Ukrainian art culture has been able to preserve and carry through the ages of religious spirituality based on Orthodoxy, sometimes even in the most difficult conditions. Medieval religious philosophy denied the materialism of antiquity, considering everything corporeal low and sinful, unworthy of image. Only the Divine, which expresses the higher spiritual essence of nature and man, was worthy of the art's attention. Therefore, a feature of medieval art, subject to religious ideology, was its complete focus on the spiritual side of life (Lapshina, 2011).

For the people of the Middle Ages, the purely utilitarian function of things was not of great value, and the material components (shape, line, color) were used primarily for symbolic sound. It was believed that the construction of the Christian temple, every detail, every stone expressed certain semantic association, and a huge burden in this context was borne by the fresco.

Fresco painting required a good lime mortar, a set of paints, mostly mineral, and very high skill of painters. The frescoes were made of both wet and dry plaster, they combined perfectly with the texture of the stone walls and had an extremely rich color.

The interiors of the first stone ancient Russian temples were painted by Byzantine masters who not only followed the canon but also took into account local traditions and tastes (Lazarev, 1978). The Assumption Cathedral of the Pechersk Monastery, St. Michael's Golden-Domed Cathedral, and the Church of the Savior on Berestov in Kyiv were also decorated with monumental paintings. From the middle of the 12th century, original art schools were established in the principalities of Kyiv, Chernihiv, Pereyasl, Halych, and Volyn. Gradually, fresco painting almost completely supplanted wall mosaics from the design of the temple space. Ancient Russian frescoes have survived to this day in the sacred buildings of Kyiv and Chernihiv and other ancient Russian cities.

If mosaics and frescoes marked the triumph of Christianity, icons were worshiped and prayed. The task of icon painting is to “embody the word”, to embody Christian doctrine in images. Initially, icons were imported from Byzantium, and from the second half of the XI century at the ancient monasteries began to work fruitfully and their own icon-painting workshops. And although in those days' painters did not sign their works, but left only signs of belonging to the icon of a particular studio, to this day the names of some Russian icon painters have survived. The most famous of them are Gregory and Olympias, which lived at the turn of the XI and XII centuries at the Kyiv-Pechersk Lavra – one of the largest centers of contemporary iconography (Stepovik, 2000).

No less important art of ancient Russian culture is sculpture, which was also quite brightly represented in the temple interiors. Because the Eastern Christian Church, in pursuit of pagan beliefs, did not support the development of three-dimensional temple sculpture, plastic art developed in the form of reliefs. It is worth noting – if the painting was located in pre-allocated areas and had a narrative and thematic character, the sculpture, on the contrary, had a decorative character, which was based on decorating the surface of the form to overcome its monotony, scale, the introduction of articulation and creation of elegance using of plastics which are called to reveal tectonic elements, to emphasize their plasticity, accent value in a composition, or to create independent expressiveness. According to D. Antonovich, sculpture, diverse in technique and motives, resembles in some cases flat wood carvings, in others – artistic casting, and each time surprises and amazes the viewer with vigorous twists and geometrized forms (Antonovich, 1993). Among the monuments of artistic stone carving, which decorated the ancient Russian temples, the most attention is drawn to the plates, made in the technique of ornamental and thematic relief. Only a

few slate slabs with floral ornaments and plot compositions and a marble sarcophagus of Yaroslav the Wise have survived from the former richness of Kyiv's stone carvings. The most interesting are the bas-reliefs on slates of red slate, including from the Church of the Assumption of the Kyiv-Pechersk Monastery and two of the cathedrals of the Dmitrov Monastery. This sculpture played a leading role in the formation of national traditions of stone carving, developed in the art of Vladimir-Suzdal and Galicia. A significant connection with the architectural form inevitably gives the sculpture or painting features different from the easel work, which is manifested in the concept of «monumental and decorative» art. It is the synthesis of arts – monumental and decorative – primarily serves the main purpose – to strengthen the influence of architectural form, says V. Rannev. They are no longer just sculpture or painting, the author emphasizes, they are part of one, much larger, which combines all the properties that were inherent in them before, they are part of the architectural space. It is in the creation of a holistic architectural image, which uses the synthesis of arts, in addition to their ideological and substantive kinship, it is important to be organic in their inclusion in the architectural and compositional structure (Rannev, 1987). Thus, in the church interior, everything is subject to cultic action, every part of the interior, every element of decoration, every icon has its place and its certain role.

So, concerning the interior of the temple, the synthesis of fine arts implies the compositional unity of architecture, sculpture, painting, and other types of visual arts, which must be inextricably linked in a certain architectural space. Such a combination of different in-nature visual arts is possible if they have common properties while maintaining their inherent features. The monumental building, combined with other artistic and spiritual values, became a “book of life”, which embodied the idea of the universe and man in it.

Thus, the analysis of the fusion of varieties of fine arts in the ancient Russian temple provided an opportunity to realize its significance for world civilization in general and for the Orthodox world in particular.

**Conclusions.** Summarizing the above, we can state that:

- the leading types of fine arts in decorating the interior of the ancient Russian temple were: mosaic, sculpture, fresco painting, and icon painting;
- the formation of a holistic architectural and artistic image of the ancient Russian temple is carried out on the basis of a reasonable synthesis of the leading types of fine arts;
- for the formation of the temple interior is important not the number of decor or icons, but the logical and harmonious combination of different types of fine arts in a single system, which is subject to the purpose of the temple.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Асеев Ю. Джерела. Мистецтво Київської Русі. Київ : Мистецтво, 1980. 214 с.
2. Антонович Д. Українська культура. Київ : Либідь, 1993. 592 с.
3. Вагнер Г. К., Владишевская В. Ф. Искусство Древней Руси. Москва : Искусство, 1993. 234 с.
4. Лазарев В. М. Византийское и древнерусское искусство. Москва : Наука, 1978. 336 с.
5. Лапшина А. Е. Философско-эстетический анализ древнерусского монументального искусства (на примере мозаичного искусства Киевской Руси) : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04. Москва, 2011. 20 с.
6. Раннев В. Р. Интерьер. Москва : Высшая школа, 1987. 232 с.
7. Степовик Д. В. Історія української ікони Х–ХХ століття. Київ : Либідь, 2000. 230 с.
8. Черемиський П. Основні поняття Літургії. Львів : Свічадо, 1996. 453 с.

#### REFERENCES

1. Aseev, Y. (1980). Dzherela. Mystetstvo Kyivskoi Rusi. [Sources. Art of Kievan Rus]. Kyiv: Art. [in Ukrainian].
2. Antonovich D. (1993). Ukrainska kultura. [Ukrainian culture]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Wagner, G. K., Vladishevskaya G. K. (1993). Iskusstvo Drevney Rusi. [The Art of Ancient Russia]. Moscow: Art [in Russian].
4. Lazarev, V. M. (1978). [Byzantine and Old Russian Art]. Moscow: Science [in Russian].
5. Lapshina, A. E. (2011). Filsofsko-esteticheskiy analiz drevnerusskogo monumentalnogo iskusstva (na primere mozaichnogo iskusstva Kievskoy Rusi). [Philosophical and aesthetic analysis of ancient Russian monumental art (on an example of mosaic art of Kievan Rus)]: Extended abstract of candidate's thesis. Moscow: Russian State University of tourism and service [in Russian].
6. Rannev, V. R. (1987). Interer. [Interior]. Moscow: Higher school [in Russian].
7. Stepovik, D. V. (2000). Istoriiia ukrainskoi ikony X–XX stolittia. [History of the Ukrainian icon of the X–XX centuries]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
8. Cheremysky, P. (1996). Osnovni poniattia Liturhii. [The Basic Concepts of the Liturgy]. Lviv: Svichado. [in Ukrainian].

УДК 792.01:792.8(9)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-6>**Євген НИЩУК,***orcid.org/0000-0002-6603-7389*

аспірант кафедри театрознавства

Київського національного університету театру, кіно і телебачення

імені І. К. Карпенка-Карого

(Київ, Україна) *en.mincult@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ СЦЕНІЧНОГО ПРОСТОРУ МОНОВИСТАВИ «ПРЕКРАСНИЙ ЗВІР У СЕРЦІ!»: ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті на матеріалі моновистави «Прекрасний звір у серці!» (реж. О. Кужельний, актор Є. Нищук) досліджено міжмистецьку природу самого жанру моновистави в аспекті поєднання в її сценічному просторі різних мистецьких модальностей і форм мовлення, різних емоційних і психологічних реєстрів, які переживає й через які проходить актор у момент сценічного перевтілення. На практичному матеріалі доповнено теоретичні міркування про специфіку сучасної моновистави як жанру, який реалізує мистецький потенціал актора й розкриває його в максимально повному обсязі. Визначено філософію сценічного втілення режисерського задуму в моновиставі «Прекрасний звір у серці!» й охарактеризовано вектори інтерпретації змістового поля постановки. Проаналізовано символічний план вираження сценічного простору, досліджено семіотичну специфіку назви, основних сценічних об'єктів і реквізиту, із якими взаємодіє актор під час гри. Проаналізовано вектори розуміння актором внутрішніх психологічних трансформацій, які визначають специфіку сценічного простору, взаємодію в часі й просторі сцени різних історичних локусів, детермінованих змістовим полем матеріалу, який розігрується з різних ракурсів. Вивчено специфіку репрезентації історичного матеріалу, пов'язаного з дискурсом шістдесятництва й безпосередньо життям і творчістю М. Вінграновського в постановці О. Кужельного, наголошено на формах «ліризації» історії, її емоційно-динамічного представлення актором. Окреслено специфіку функціонування моновистави на сучасному етапі театрального розвитку в Україні як актуального в соціально-культурному плані й динамічного жанру, що формує особливий емоційно-психологічний зв'язок із аудиторією. Акцентовано на формах досягнення актором прямого контакту з аудиторією й вивчено механізми посилення такого зв'язку. Запропоновано практичні рекомендації, які можуть бути корисні для акторів і режисерів у подальшій роботі над сценічним утіленням моновистав. Із позиції саморефлексії актора моновистави досліджено власний ідіосинкратизм Є. Нищука як чинник формування сценічного амплуа актора в моновиставі.

**Ключові слова:** моновистава, «Прекрасний звір у серці!», сценічний простір, психологізм, часові площини.

**Yevhen NYSCHUK,***orcid.org/0000-0002-6603-7389*

PhD student at the Department of Theater Studies

Kyiv National I. K. Karpenko-Kary Theatre, Cinema and Television University

(Kyiv, Ukraine) *en.mincult@gmail.com*

## PECULIARITIES OF THE STAGE SPACE IN MONO-PERFORMANCE “A BEAUTIFUL BEAST IN THE HEART!”: INTERMEDIAL ANALYSIS

In the paper, on the material of the mono-performance “A Beautiful Beast in the Heart!” (dir. O. Kuzhelnyi, actor Ye. Nyschuk) the author has studied the nature of the genre of mono-performance in the aspect of combining in its stage space different modalities and forms of speech, different emotional and psychological registers that the actor experiences and passes through during the stage reincarnation. This paper is a kind of practical material that supplements the theoretical considerations about the specifics of contemporary mono-performance as a genre that realizes the artistic potential of the actor and reveals his fullest potential. The philosophy of stage realization of the director's idea in the mono-performance “A Beautiful Beast in the Heart!” and the vectors of interpretation of the semantic field of the play have been characterized. The symbolic plan of expression of the stage space has been analyzed, the semiotic specifics of the title, the main stage objects and props with which the actor interacts during the play have been discussed. The vectors of the actor's understanding and scene realization of internal psychological transformations, which determine the specifics of stage space, interaction in time and space of the stage of different historical loci, determined by the semantic field of the material, which in the play is portrayed out from different angles, has been outlined. The specific features of the representation of historical material related to the discourse of the generation of 60-s and directly the life of M. Vinhranovskiy in O. Kuzhelnyi's theater performance have been portrayed, the forms of “lyricization” of history, its emotional and dynamic representation of the actor have been studied. The peculiarities of functioning of the mono-performance in Ukraine as a relevant in socio-cultural terms dynamic genre, which forms a special emotional and

*psychological connection with the audience, has been spotlighted. The ways in which the actor achieves the direct contact with the audience and the mechanisms of strengthening such a connection have been outlined. Practical recommendations that can be useful for actors and directors in their further work regarding the stage realization of mono-performances have been proposed. From the standpoint of self-reflection of the actor of the mono-performances, Ye. Nyschuk's own style as a factor in the formation of the stage role of the actor in the mono-performance has been revealed and discussed.*

**Key words:** *mono-performance, "A Beautiful Beast in the Heart!", stage space, psychology, time planes.*

**Постановка проблеми.** «Прекрасний звір у серці!» – моновистава, яка побудована на поетичних текстах М. Вінграновського, що здобувають різні мистецькі втілення. Поезія допомагає вибудувати драматургію життя письменника, розкрити його творчі колізії, причому як внутрішні, так і зовнішні. Актор на сцені «перевдягається» в Миколу Вінграновського, виявляючи специфіку його внутрішнього світу, а також наголошуючи на важливих для розуміння долі митця зіткненнях, які сприяли формуванню світогляду й особливої філософії.

Дослідження поетичної творчості М. Вінграновського в контексті її сценічних адаптацій і художніх трансформацій у моновиставі «Прекрасний звір у серці!» (режисер — Народний артист України О.П. Кужельний) визначає актуальність представленої розвідки.

**Мета дослідження** – окреслити специфіку сценічного простору й форми мистецького представлення поетичного тексту М. Вінграновського (як системи ключових мотивів та образів) у моновиставі «Прекрасний звір у серці!».

**Методи дослідження** – підходи компаративістики, зокрема форми інтермедіального аналізу, що передбачає дослідження форм перекодування одного виду мистецтва в іншому. Дослідження форм рецепції поезії в театральних постановках є важливим завданням сучасної компаративістики, яка вивчає різні моделі й форми відтворення та трансформації матеріалу з одного виду мистецтва в іншому. Проблеми інтермедіальності та інтермедіального аналізу присвячені дослідження Г. Ключека, Н. Мочарнюк, О. Пешкової, О. Попової, О. Приходько, В. Просалової тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Моновистава – жанр, який передбачає гру на доволі камерній сцені в безпосередній близькості від глядача. З огляду на це природа акторської майстерності потребує максимальної достовірності, природності, правди існування, почасти співдії, де партнерами можуть поставати або музика, або елементи декорації, які трансформуються через пластичні зовнішні елементи. Крім того, часто в моновиставі безпосереднім співрозмовником стає сам глядач. Тому підхід до матеріалу, який обирається, має бути дуже особистісним: в актора під час мистецької

гри – взаємодії з глядачем має утверджуватися відчуття, що «це твоє», оскільки принцип «я є» («Я запропонованих обставин», принцип вірності собі, коли ти є іншим, важливість збереження внутрішнього самопочуття), за Станіславським, має першорядне значення. Варто наголосити, що, крім цього, специфіка сценографії в моновиставі має сприяти глибокому зануренню глядачів у розгрізуванні життєвої ситуації й відтворенню максимальної психологічної, історичної, ідентичної та соціокультурної автентичності.

У моновиставі «Прекрасний звір у серці» актор Євген Нищук прагне реконструювати психологічну достовірність відтвореного на сцені життя, занурити глядачів у відповідну історико-політичну та соціокультурну ситуацію (контекстуалізація матеріалу), динамізувати часові простори шляхом залучення різних елементів (танець, спів, комунікація з різними «медіа», інтегрованими до вистави) та ін.

Під час роботи в моновиставі актор стає частиною часових просторів, які проходять через нього, забезпечуючи максимальне занурення в реальність історії та її відтворення в категоріях адекватності й реальності «тут-і-тепер». Елементи декорації в моновиставі часто постають своєрідним продовженням акторської мистецької ідентичності, на чому буде наголошено далі під час аналізу окремих елементів у моновиставі «Прекрасний звір у серці!».

Інсценізація «Прекрасний звір у серці!» (за віршами Миколи Вінграновського) сповнена загадковості головного героя. Сюжет вистави досить простий: показано життя людини від її народження й до самої смерті в поетичному усвідомленні, а саме: радість існування, відповідальність буття, відчуття безсмертя. Безумовно, це і є складові частини справжньої цінності життя.

«Ліричний герой не просто читає вірші, а ніби проживає їх, передаючи поліфонію тем і мотивів у поетичних творах М. Вінграновського. Такі мотиви торкаються потаємного ліричного героя, розкривають політичні уподобання, передають зачарування природою, світом, мовою, людьми. Також слід зазначити, що від початку вистави музика відбиває ритм серця, що тільки почало битися» (Бевзюк-Волошина, 2013).

У результаті й зародилося нове життя. І танго, й коліскова у виставі написані спеціально для сценічної постановки, вони органічно поєднуються із пластичним малюнком актора, який створює психологічну драматургію на сцені театру, розкриваючи глибини внутрішнього єства поета.

Вражає акторська гра Є. Нищука. Так само цікаво спостерігати за рухами та за виразністю під час читання віршів. Хочу відмітити, що досить незвично були поставлені декорації на сцені, яка була заповнена тонкими гнучкими металевими дротами, що уособлюють думки поета. Із такого дроту актор створює образи – від метелика до квітки, моделюючи собі крила й навіть пишучи цим дротом, неначе олівцем, вірші.

У «Прекрасному звірі в серці» важливим аспектом акторської гри є вживання в образ поета Миколи Вінграновського, оскільки вистава допомагає унаочнити, художньо візуалізувати життєвий і творчий (зокрема й внутрішній, психологічний) шлях українського письменника, який мав перешкоди на шляху професійного зростання. Важливим матеріалом під час роботи над образом були щоденники М.С. Вінграновського, які допомагали розкрити ставлення до свого вчителя О. Довженка й контекстуалізувати образ поета в історичній дійсності.

У виставі наявні гострі ситуації, які розкривають внутрішню напругу, а також гротескові ситуації (наприклад, у мізансцені, коли мій персонаж має виплутатися з дротів, як це запропонував режисер О. Кужельний). Для адекватного відтворення постаті М. Вінграновського потрібно було зануритися в історичний контекст, послуговуючись у акторській роботі, по суті, біографічним методом для реконструкції життєпису класика, а також методом психологічної реконструкції життєтексту видатного постаті. Крім того, окрема складність постає під час відтворення гротескових ситуацій, які передбачають внутрішню психологічну напругу всередині актора.

Крім того, відтворення життєвого шляху має допомогти утвердити ключову філософську ідею вистави: цінність поезії, абсолютна естетична вартість художнього слова, яке має здатність переживати свій час (ідеологічні утиски, тиск із боку влади та ін.) і ставати універсальною цінністю. Поезія М. Вінграновського трактується як естетична вершина, яка давала можливість поету віднаходити гармонію в хисткому світі радянської дійсності. Важливо було показати внутрішні боріння й потрясіння, які допомагають розкрити перед глядачем специфіку життя митця в 1960-і роки. І саме тому щоденникові записи стали важливим елементом вистави, який доповнював поетичний

текст і давав можливість розкрити глибинний психологізм доби. Отже, вистава постає елементом осмислення та ревізії загального культурно-історичного феномену – дискурсу українського шістдесятництва.

Акторська робота в моновиставі «Прекрасний звір у серці» спрямована на витворення особливого символічного художнього простору, який має залишитися в глядацькому сприйнятті у вигляді ключової метафори-образу, метафори-концепту. Динамічний світ моновистави, зумовлений жанровою специфікою та історичним часом, має бути ущільнений у глядацькому сприйнятті, а отже, важливо добирати такі форми й методи роботи з матеріалом, які б допомогли в максимально яскравій, зримій, осяжній формі донести ключові ідеї, які мають універсальне значення й загальнолюдський гуманістичний потенціал.

У моновиставі «Прекрасний звір у серці» актор переживає момент духовного народження, і йому важливо відчувати когерентну енергію народження разом із глядачем, який прийшов до театру й перед яким відкривається нове дійство. Символічний образ сфери на початку вистави створює уявлення про вилуплення з яйця життя – правічного символу української культури. Актор прагне зіграти так, щоб жодним рухом не сполохати цього сакрального дійства. Далі життя перетворюється на сферу змагань, але подеколи лише втеча до своєї сфери, зачиненої для інших, давала поетові можливість зберегти духовні сили.

Боюсь поворухнутись... тишина...  
Я ще не знав такої легкості й свободи:  
Чи то весни коліска запашна  
Мене гойдула в чисті небозводи,

Чи, може, хто з благословенним словом  
До мене в душу стиха нахилився...  
Не знаю, хто... не бачу... озовись!  
У мене все на відповідь готово!

Нема нікого... тиха тишина...  
Гойдається коліска запашна,  
Течуть небес зелені й сині води...

Думки невиказані стали за порогом,  
Рости, моя розбуджена тривого!  
Я ще не знав такої легкості й свободи.

У поезії натрапляємо на такі художні засоби увиразнення: чисті небозводи – епітет; в душу стиха нахилився – метафора; коліска запашна – епітет; рости, моя розбуджено тривого! – гіпербола, епітет, персоніфікація.

У моновиставі Є. Нищуку доводиться постійно балансувати між різними модусами буття: між гротесковою комічністю й сакральною екзистенцією. Це постійні психологічні перепади, підпорядковані глибокій екзистенційній візії вистави: розкрити силу характеру. І тут актор почувається ніби на спиритуалістичному сеансі, під час якого в нього вселяється душа іншої людини. Важливо, щоб глядач співпереживав шлях М. Вінграновського, уявив його психопортрет і ландшафт душевних переживань і борінь. Не менш важливим є передача ставлення до вчителя – Олександра Довженка. Монологи, які стосуються Довженка, звучать між двох довжелезних білих полотен, які то слугують своєрідними дверми до квартири митця, то створюють фігури, то затуляють очі, то Вінграновський постає, мов зв'язаний цими білими полотнищами: «Хто мав на мене найбільший вплив?» «Якщо вплив – це любов, то Довженко».

Коли любиш тих, кого вже давно немає і ти їх ніколи не бачив, то одне... Інше, коли ти бачиш цю людину ще за життя її, коли ти дотикаєшся до неї своїм живим часом, коли, приміром, дзвониш їй по телефону з гуртожитку очікуючи його думки про твої перші вірші і кроки і з пересохлим голо- сом чекаєш його голосу в трубці і коли той голос тобі відповідає: «Добрий вечір, приїздить, я вас давно чекаю»... І ти летиш у метро, тролейбусом, трамваєм і серце твоє гатить у грудях, і ти злітаєш по східцях і ще довго стоїш перед дверима, щоб відхекатися, витираєш ноги, тремтячим пальцем натискаєш кнопку дзвінка... Він відчиняє двері, і ти бачиш, як він радий тобі, очі його сміються, одна щока в нього вже поголена, а друга ще в піні... і ти думаєш... хіба такі люди голяться? І ти дотикаєшся до його світу... І ти відчуваєш і усвідомлюєш, як жорстокі реалії доби з'їдають його. Як система палить, коле йому душу (музика, сніг) – одного разу я помітив як в його очах пролітав сніг... Вас так ніхто не любить. Я один. Я вас люблю, як проклятий. До смерті... Через рік Учителя не стало... Але прилучення до його світу позначилося...» [фрагменти тексту з вистави].

Відчувається, що актор прагне тримати у фокусі уваги амплітуду не лише внутрішнього світу М. Вінграновського, діапазон його духовних шукань, а й також реконструювати можливі зустрічі й розмови з учителем, який дав путівку в життя й був провідником під час навчання в Москві. Глядач має повірити в автентичність цих емоцій і у справжність пережитого.

Напівсфера, за задумом режисера О. Кружельного, в моновиставі стає дійовою особою й відіграє роль коліски й гойдалки. Проте саме

від актора залежить можливість цих перетворень і візуалізацій в уяві глядачів. Акторові весь час потрібно перетворювати предмети в уяві й фізично. Під час вистави декораціями є білі порт'єри, з якими мій герой так само проробляє маніпуляції, згинаючи грубі ізольовані дроти, котрі несуть певне змістове навантаження – спіральність життя, кругообіг енергій у космосі макросвіту й усередині людини.

Простір на сцені заповнений гнучкими металевими жовтими дротами, що уособлюють думки поета. Із цього дроту актор створює такі образи: метелика, квітки, крил, небесного олівця, яким пишуться вірші. Цей дріт ніби під'єднано до мікрофона, у який намагається говорити поет. Мікрофон часом б'є струмом, боляче ранить поета або зовсім мовчить, як мовчить його муза. І коли актор обирає найбільше коло, воно ніби утворює Галактику, в яку вміщається поет, він носить її на собі, як увесь Всесвіт. Зрештою, такий хід детермінований і самою поезією М. Вінграновського, де ліричний суб'єкт стає Всесвітом, він опиняється в центрі Галактики:

Народе мій! Поки ще небо  
Лягає на ніч у Дніпро —  
Я на сторожі біля тебе  
Поставлю атом і добро;  
І стану сам біля коліски  
Твого буття, що ти — це ти,  
І твого слова кращі зблиски  
Пошлю у Всесвіту світи.

Художні фігури в поезії: небо лягає на ніч у Дніпро – метафора; поставлю атом і ядро – метафора.

Під час моновистави акторові потрібно моделювати різні фігури, що допомагають глядачам потрапити то в часи розвиненого соціалізму, то опинитися під дверима аудиторії, де молодий поет складав вступні іспити. Час від часу ці дроти вказували й на тяжкі творчі муки Вінграновського: викручуючи химерні контури, актор, за задумом режисера, ілюструє знамениті рядки Анни Ахматової про те, як виростають вірші. Підготовлений глядач, можливо, зможе вловити цю асоціативну аналогію.

Наприкінці вистави актор, утворивши з дротів два перехрещених кола, стоїть у центрі Всесвіту. Режисер О. Кружельний закладав у цей образ асоціативний зв'язок із вітрувіанською людиною Леонардо да Вінчі — образ, який є знаковим пуантом моновистави. Акторові важливо знайти всередині особливий духовний ресурс, щоб піднятися над

часом, щоб розкрити перед глядачем велич особистості, нескореної часом і обставинами.

Я – формаліст? Я наплював на зміст?

Відповідаю вам не фігурально

– Якщо народ мій числиться формально,

Тоді я дійсно дійсний формаліст!

Посилають сугестію вистави, зокрема фіналу, рядки самого М. Вінграновського: «вчорашню тінь коханої люблю», «стояло серце на колінах, ... гангрена серця почалася», «ні, цей народ із крові і землі я не віддам нікому і ні за що», «сховайте мої очі для поетів, а руки мої дайте літакам», «... Ви чуєте? Ви чуєте — він спить...». У такий спосіб духовна велич підсилюється поетичним текстом, який актор промовляє як виразну фінальну крапку, яка має справити потужний естетичний і психологічний ефект на глядачів. Поезія допомагає їй самому акторові здійснити психофізіологічні зміни, щоб переродитися в новій іпостасі надлюдини (за Ніцше).

Учора ще я в цьому колі жив,

Я думав, що ж, міщани, ну, міщани,

Із пледями, торшерами, борщами,

Вареннями з малин, суниць, ожин,

З лимонів, клюкв, смородин, абрикосів,

Із райських яблук, аличі, брусниць,

Айви, кизилу, сливи, полуниць,

З вишень японських, горобин московських,

Із київського місяця і зір,

Варення із повітря,

з неба,

з моря –

Не хочете? Тоді скуштуйте з горя,

Варення

з горя

і варення

з вір!

Образ вітрувіанської людини да Вінчі (Бевзюк-Волошина, 2013) може викликати в підготовленого глядачі асоціацію, але вже не з Вінграновським, а з Довженком, якого Андрій Малишко назвав «українським да Вінчі»: «На вселюдській широкім полі // Український іде да Вінчі». Тому цей образ постає символічним пуантом, який замикає на собі різні часові простори. Усе це вибудовується в цілісну тканину театрального ландшафту в разі когерентної взаємодії між режисером, хореографом, композитором (музика також допомагає спроектувати внутрішній світ персонажа, у який перевтілююся) й актором.

Переглядаючи записи М. Вінграновського, О. Кужельний знайшов листок, де рукою поета був написаний рядок: «Прекрасний звір у серці». Цей напис дав поштовх для народження вистави,

у якій ключовим образом постає саме прекрасний звір, котрий живе в естві поета. Ця вистава виникла зі спонуки, яка була в режисерові, поєднати для глядача життєвий шлях поета зі шляхом поетичним, накласти поезію на життя й витворити особливий життєтекст. Тому протягом усієї вистави акторові доводиться перебувати в стані постійного збудження, пам'ятаючи, що має справу з поетичною душею, яка дивується й обурюється, переживає й шукає..

О. Кужельний зауважує: «Я часто чую, що люди кажуть: ми прочитали вірші Миколи Вінграновського, і вони прекрасні, а ми нічого не знали про нього. Я думаю, що нам треба зробити цю виставу, щоб він став більш відомим для людей. Цією постановкою ми не виконуємо жодних зобов'язань. Вона абсолютно вільна від будь-яких якорів сенсу і ідейного напрямку. Нам цікаво існувати у світі людини, яка хотіла себе скоординувати зі своїм життям, у розумінні своєї Батьківщини, у розумінні себе у своїй нації, і її як частини сім'ї людства».

Рефлексії режисера стали дороговказом: грати як жити, не вибудовувати «якорі сенсу», а рухатися часовими просторами вистави, радше, інтуїтивно, відчуваючи текст і зіставляючи його з лінією внутрішніх шукань митця. Іноді вірші звучать як звичайний прозовий текст. Тут актор здійснює очуднення, але не від звичного до незвичного, як писав літературознавець Віктор Шкловський, а навпаки: від незвичного (тонка матерія поетичного слова) до звичного: проза буття, зіткана насправді з віршів, які актор природно влітає в мовленнєву органіку вистави. У такий спосіб актор наближає поезію М. Вінграновського до сьогодення. Пластичні номери (хореограф – Олексій Складенко) увиразнюють поезію рухом тіла, продовжують пориви поета. Довершує цей малюнок музика Тетяни Шамшетдінової.

Від початку вистави музика відбиває ритм серця, що тільки-но почало битися, оскільки зародилося нове життя. І мотив танго, і мотив коліскової, написані спеціально для постановки, органічно поєднуються із пластичним малюнком, який я створюю у цій моновиставі.

**Висновки.** Отже, феномен акторської гри в моновиставі передбачає трансмедіальність і поліфункціональність актора, який стає «медіумом» відтвореної в новому часі історії, працюючи в кількох площинах.

У моновиставі «Прекрасний звір у серці» актор Євген Нищук прагне реконструювати психологічну достовірність відтвореного на сцені життя, занурити глядачів у відповідну історико-політичну та соціокультурну ситуацію (контекстуа-



лізація матеріалу), динамізувати часові простори шляхом залучення різних елементів (танець, спів, комунікація з різними «медіа», інтегрованими до вистави) та ін. У виставі «Прекрасний звір у серці!» експлікований символізм образів, а саме скляна півкуля, яка нагадує оболонку серця, у якому актор-звір не зміг знайти собі місця; він постійно крутиться, але не може вибратися звідти. Скляний кокон, що на початку вистави підвіше-

ний над сценою і з якого з'являється герой, стає і колискою, де народжуються перші вірші, і сховайкою від радянських маршів. Актор проживає життя, йде шляхом М. Вінграновського в різні роки, відчуває внутрішні й зовнішні катаклізми та боріння, що вирували всередині поетичної душі. Це постійні психологічні переходи, перевтілення, бо ж змінюється вік, психологія сприйняття, обставини, у яких перебуває поет.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бевзюк-Волошина Л. «Прекрасний звір у серці». *Голос України*. 9 листопада 2013. URL: <http://www.golos.com.ua/article/37663>.
2. Гальчук О. Лірична сповідь Миколи Вінграновського. *Слово і Час*. 2007. № 4. С. 3–12.
3. Пешкова О. А. Сучасні підходи до трактування поняття інтермедіальність та суміжних термінів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Вип. 59. С. 151–154. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILEA=&2\\_S21STR=Nznuoaf\\_2015\\_59\\_57](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=Nznuoaf_2015_59_57) (дата звернення: 15.09.2021).
4. Попова О. В. Інтермедіальні студії у сучасному літературознавстві. *Збірник наукових праць «Проблеми семантики слова, речення та тексту»*. 2017. № 38. С. 163–167. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/270150.pdf> (дата звернення: 15.09.2021).
5. Приходько О. Ю. Драматична поема Лесі Українки «На полі крові як об'єкт сценічної інтерпретації: інтермедіальний аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Т. 2. Вип. 42, 2021. С. 116–120.
6. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури: монографія. Донецьк: ДонНУ, 2014. 154 с. URL: <https://docplayer.net/72044630-V-a-prosalova-intermedialni-aspekti-novitnoyi-ukrayinskoyi-literaturi.html>.
7. Салига Т. Микола Вінграновський: літературно-критичний нарис. Київ: Радянський письменник, 1989. 167 с.

#### REFERENCES

1. Bevziuk-Voloshyna L. "Prekrasnyi zvir u sertsii" ["A beautiful beast in the heart"]. *Holos Ukrainy*. 9 lystopada 2013 r. <http://www.golos.com.ua/article/37663> [in Ukrainian].
2. Halchuk O. Lyrichna spovid Mykoly Vinhranovskoho. [Lyrical confession of Mykola Vingranovsky] *Slovo i chas*. 2007. № 4. [in Ukrainian].
3. Pieshkova O. A. Suchasni pidkhody do traktuvannia poniattia intermedialnist ta sumizhnykh terminiv [Modern approaches to the interpretation of the concept of intermediality and related terms]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii «Filolohichna»*. 2015. Vyp. 59. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILEA=&2\\_S21STR=Nznuoaf\\_2015\\_59\\_57](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=Nznuoaf_2015_59_57) (accessed: 15.09.2021). [in Ukrainian].
4. Popova O. V. Intermedialni studii u suchasnomu literaturoznavstvi [Intermedial studies in contemporary literary criticism]. *Zbirnyk naukovykh prats «Problemy semantyky slova, rechennia ta tekstu»*. 2017. № 38. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/270150.pdf> (data zvernennia: 15.09.2021). [in Ukrainian].
5. Prykhodko O. Dramatychna poema Lesi Ukrainky «Na poli krovi yak obiekt stsenichnoi interpretatsii: intermedialnyi analiz [Lesya Ukrainka's drama poem "In the field of blood" as an object of stage interpretation: intermedial analysis]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Т. 2. Vyp. 42, 2021. [in Ukrainian].
6. Prosalova V. A. Intermedialni aspekty novitnoi ukrainskoi literatury: monohrafiia [Intermedial aspects of modern Ukrainian literature: a monograph]. Donetsk: DonNU, 2014. URL: <https://docplayer.net/72044630-V-a-prosalova-intermedialni-aspekti-novitnoyi-ukrayinskoyi-literaturi.html> [in Ukrainian].
7. Salyha T. Mykola Vinhranovskiy: literaturno-krytychnyi narys [Mykola Vingranovsky: literary-critical essay]. Kyiv: Radianskyi pysmennyk, 1989. [in Ukrainian].

УДК:378.091.212.5:7:613.86  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-7>

**Юлія ПАВЛЮК,**  
 orcid.org/0000-0002-3646-9279  
 аспірантка кафедри теорії та історії музики  
 Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
 (Київ, Україна) 20a.yu.pavliuk@std.npu.edu.ua

## ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячена питанню професійної підготовки студентів закладів вищої освіти (ЗВО) мистецьких спеціальностей. Через відсутність знань щодо професійних захворювань музикантів викладачі та студенти перебувають у постійному пошуку вирішення проблеми. Ці знання наявні в бібліотеках та інтернет-ресурсах, але не є структурованими. Часто буває складно виокремити саме ту інформацію, яка справді є корисною.

У статті визначено основні причини тривожності та нестабільного психологічного стану студентів музичних спеціальностей ЗВО, які можуть сприяти розвитку професійних захворювань. Дано визначення понять «психологічні передумови», «професійні захворювання музикантів», «ментальні тренування для музикантів», «тривожність під час виконання музики». Визначено найбільш поширені професійні захворювання музикантів-струнників та якими вони бувають. Представлено основні чинники, які можуть привести до набуття таких захворювань, та їхній зв'язок із втратою працездатності. Окреслено психологічні передумови профілактики таких захворювань.

Показано, що не лише тривалі заняття можуть викликати професійні захворювання, важливо також слідкувати за психологічним станом здоров'я. На основі цієї проблеми приведені різні техніки профілактики психологічного здоров'я, такі як: ментальні тренування, йога для музикантів та «Техніка Александра».

Ментальні тренування зазвичай відбуваються без інструменту або фізичного акту гри. Вони зосереджені на уявленні діяльності, на її свідомому керівництві цієї діяльністю, а також на включенні емоційного переживання в діяльність. «Техніка Александра» посіла важливе місце в країнах Європи. Багато музикантів завдяки цій техніці змогли повернутися до здорових та безболісних занять на інструменті. Вправи із цієї техніки допомагають уникнути м'язового перенапруження. Обидва способи занять (розумовий і фізичний) включають три важливі елементи: планування, реалізацію та оцінку практики. У музиці розумова підготовка має на меті найбільш точно уявити мету та обдумати всі можливі шляхи для найбільш ідеального досягнення поставлених цілей.

**Ключові слова:** психологічні передумови, професійні захворювання музикантів, тривожність під час виконання музики, ментальні тренування для музикантів.

**Yuliya PAVLIUK,**  
 orcid.org/0000-0002-3646-9279  
 Postgraduate student at the Department Theories and History of Music  
 National Pedagogical Dragomanov University  
 (Kyiv, Ukraine) 20a.yu.pavliuk@std.npu.edu.ua

## PSYCHOLOGICAL REQUISITES FOR THE PREVENTION OF OCCUPATIONAL DISEASES OF STUDENTS OF ART SPECIALTIES

The article is devoted to the issue of professional training of students of higher education institutions (HEI) of art specialties. Due to the lack of knowledge about the occupational diseases of musicians, teachers and students are constantly looking for a solution. This knowledge is available in libraries and online resources, but is not structured. It is often difficult to identify the information that is really useful.

The article identifies the main causes of anxiety and unstable psychological state of students of music specialties HEI, which may contribute to the development of occupational diseases. Definitions are given: "psychological preconditions", "professional diseases of musicians", "mental training for musicians", "anxiety while performing music". The most common occupational diseases of string musicians and what they are identified. The main factors that can lead to the acquisition of these diseases and their relationship with disability are presented. The psychological preconditions for the prevention of these diseases are outlined.

It has been shown that not only long sessions can cause occupational diseases, it is also important to monitor the psychological state of health. Based on this problem, various mental health prevention techniques are presented, such as mental training, yoga for musicians and "Alexander's Technique".

Mental training usually takes place without an instrument or physical act of play. They focus on the representation of the activity, on its conscious guidance of this activity, as well as on the inclusion of emotional experience in the activity.

*“Alexander’s Technique” has taken an important place in European countries. Many musicians, thanks to this technique, were able to return to healthy and painless training on the instrument. Exercises in this technique help to avoid muscle strain. Both ways of learning (mental and physical) include three important elements: planning, implementation and evaluation of practice. In music, mental training aims to present the goal as accurately as possible and to consider all possible ways to achieve the most ideal goals.*

**Key words:** *psychological preconditions, occupational diseases of musicians, performance anxiety, mental trainings.*

**Постановка проблеми.** Викладачі закладів вищої освіти (далі – ЗВО) мистецьких спеціальностей старанно працюють, щоб забезпечити якісне навчання, спрямоване на виховання фахівця високого рівня. Одним з основних напрямів роботи викладачів ЗВО є формування компетентностей майбутніх фахівців мистецького спрямування, набуття якісних умінь на високому (конкурентоздатному) рівні. Але іноді самих лише вказівок та прийомів гри буває не досить. Студент потребує більш глибокого знання психологічних процесів, щоб побудувати свою роботу та мати змогу її показати в найбільш екстремальних для себе умовах.

Аналіз досліджень та публікацій. Питанням психологічного здоров'я людини присвячено багато праць, зокрема: М. Лонг, Ф. Александра, К. Двек, С. О'Ніл, А. Бандура. Для дослідження питання професійних захворювань музикантів були опрацьовані праці Л. Грацианської, Б. Струве, А. Шмідт-Шкловської.

**Мета статті** – визначити основні причини трижожності та нестабільного психологічного стану студентів музичних ЗВО, які можуть сприяти розвитку професійних захворювань.

**Виклад основного матеріалу.** На професійні захворювання страждало багато відомих музикантів: С. Рахманінов, А. Тосканіні, С. Танєєв, Т. Нейгауз, С. Скр'ябін та інші. Наприкінці XIX ст. ця проблема постала настільки гостро, що багато педагогів-музикантів стали більш ретельно підбирати техніки виконання. Це питання актуальне і в наш час. У Берліні навіть створено Інститут охорони здоров'я музикантів, де вивчають професійні захворювання музикантів, способи їх лікування та профілактики. На жаль, в українських ЗВО немає дисциплін, де студенти мистецьких закладів могли б ознайомитися із таким питанням, а також немає спеціальних медичних закладів, які б займалися лікуванням професійних патологій у музикантів.

Найбільш поширені форми професійних захворювань серед музикантів пов'язані із руховими розладами (порушення нормальних, раціональних рухів під час гри, «перенапруження» мускулатури), результатом якого нерідко є мимовільні скорочення м'язів, судоми, болі невралгічного характеру. Дуже поширені невралгії плечового сплетення (оскільки йдеться про верхні кінцівки).

Часто трапляються так звані невроміалгії та невроміозити, невротендоміозити (Струве, 1985: 60).

Від перенапруги під час гри на музичних інструментах може виникнути низка захворювань верхніх кінцівок (міозити, бурсити, епікондиліти, ганглії, тендовагініти, періартрити, легаментити та ін.), що викликають не тільки больові відчуття, але й обмежують працездатність музикантів (Грацианская, Ковшило, 1981; Струве, 1985: 60; Шмидт-Шкловская, 1985: 60).

Дискінезія – своєрідне професійне захворювання піаністів, скрипалів, трубачів, барабанщиків, диригентів, яке має у літературі багато назв: координаторний невроз, професійний невроз, графоспазм та, нарешті, «професійна дискінезія». Це захворювання характеризується розладом координації рухів під час виконання професійної роботи, обов'язковою умовою якої є поєднання швидкості та високої координації рухів (Грацианская, Ковшило, 1981).

Порушення здоров'я у музикантів-струнників часто пов'язані з тим, як музикант тримає інструмент та позою, в якій він сидить чи стоїть під час гри. Наприклад, більшість скрипалів або альтистів тримають свій інструмент між лівим плечем та підборіддям. Часто музикант піднімає ліве плече і опускає ліву частину підборіддя та щелепи, щоб ліва рука могла вільно рухатися вздовж грифу. Одночасне підняття однієї частини тіла та нахил іншої веде до стану статичної контрактури м'яза (обмеження рухливості у суглобі), викликаючи біль у шії або плечі, порушення скронево-нижньощелепного відділу та синдром торакального виходу, за якого спостерігаються болі та оніміння шії, плеча та верхньої частини грудної клітки. Довге статичне сидіння, особливо у зігнутій позі, породжує біль у групах м'язів, що підтримують інструмент.

Факторами виникнення професійних захворювань можуть бути певні психологічні передумови. Психологічні передумови – це стани, процеси, механізми суспільної, групової та індивідуальної психології, які створюють сприятливу психологічну атмосферу для відтворення та засвоєння інформації.

У музикантів часто трапляються перенапруження ігрового апарату, які можуть призводити до професійних захворювань. Причинами цих

перенапружень може бути страх або невміння правильно налаштуватись перед складними технічними епізодами. Вміння розібратися зі своїми емоціями та відчуттями потребує певних знань щодо психологічних передумов та можливостей корекції вищезгаданих проблем. У країнах Західної Європи є спеціальні предмети, такі як «техніка Александра» (“Alexander Technik”), «Ментальні тренування для музикантів» (“Mental trainer for musician”), йога для музикантів, школа Сузукі та ін. Усі вони спрямовані на досягнення високого рівня технічної майстерності. Студенти закордонних вишів (Німеччини, Франції, США) мають можливість спробувати різні техніки та вибрати саме ту, яка найкраще їм підходить.

В українських ЗВО мистецького спрямування ми можемо чути про всі ці техніки, але вони не виокремлені в конкретні дисципліни. Знання студент отримує безпосередньо від викладача по спеціальності, з книг чи з інтернет-ресурсів. Не всім музикантам, які навчаються в ЗВО, щастить із цією інформацією під час навчання, тому що в основному робиться акцент на технічних прийомах, які не є гарантими 100% успіху.

Для того аби попередити низку професійних захворювань, музиканту ще на етапі навчання у ЗВО важливо навчитися слідувати за своїм психологічним здоров'ям та вмінням перебувати у стані спокою у разі вирішення складних завдань. Досягнути такого стану рівноваги дуже непросто, тому що ми всі маємо різні типи темпераменту (сангвінік, меланхолік, холерик, флегматик, які не існують у чистому вигляді, а є їх поєднаннями у різних співвідношеннях).

Одним з кращих методів профілактики стресових станів музикантів є ментальні тренування. Це комплекс психологічних вправ, завдяки яким музикант намагається покращити досягнення в музиці шляхом контролю та управління своїми емоціями та думками. Ментальне тренування доповнює практичні вправи і допомагає музиканту розвивати свої можливості під час практичних занять, сконцентруватися і налаштуватися на хороший результат перед заняттями та виступами. Вважається, що ментальні тренування є надзвичайно корисним методом для людей, які займаються діяльністю із яскраво вираженим «психологічним компонентом» – це спортсмени, лікарі та музиканти. Доведено, що розумові тренування зменшують навантаження на організм музиканта, пришвидшують досягнення поставлених завдань та збільшують витривалість. Лікарі, які використовують розумову практику перед операцією, випереджають у позитивності результатів тих, хто цього не робить.

Французька піаністка та педагог М. Лонг стверджувала, що технічний розвиток та розвиток можливостей ігрового апарату є складним психологічним процесом. Руки людини ідеально пристосовані для гри на інструменті, вважала піаністка. Тому не потрібно робити насильства над руками, їх потрібно розвивати з розумінням їхнього природного положення (Лонг, 1963: 6).

Французькі піаністи вивели низку принципів, необхідних для досягнення майстерності гри, – це ясність, гнучкість, почуття пропорцій, логіка і найважливіше духовна рівновага. Саме звідси витікають основні технічні прийоми та принципи формування ігрового апарату французької школи піаністів ХХ ст.

Навчання музиканта включає у себе 2 напрями психологічної підготовки – це загальна та спеціальна психологічна підготовка.

Загальна психологічна підготовка орієнтована на формування універсальних властивостей особистості і психологічних якостей, які необхідні для здійснення професійної діяльності. Головною її метою є виховання морально-вольових якостей. Вони допомагають музиканту в подоланні труднощів та вмінні поводитися у суспільстві. Це вміння побудувати діалог (вербальний та невербальний) з викладачами, колегами в оркестровому колективі чи в менших камерних ансамблях (дует, тріо, квартет та ін.).

Спеціальна психологічна підготовка спрямована на формування та розвиток тих якостей особистості музиканта, які сприяють успіху в певних, конкретних ситуаціях. Це можуть бути виступи на майстер-класах, концертах, конкурсах.

Усі рухи в музиці є спрямованими на певний результат, тому потребують постійного розумового контролю.

Яскравим прикладом використання ментальних тренувань був Н. Паганіні. Стверджують, що після досягнення Н. Паганіні визнання він не любив багато практикуватися перед концертами. Він просто сидів у тиші з інструментом і уявляв способи гри важких технічних пасажів, а іноді придумував зовсім нові прийоми.

Ще одним прикладом ментальних занять є Л. Бетховен. Будучи вже глухим, він створив неймовірні шедеври класики. Багато дослідників вважають, що як Н. Паганіні, так і Л. Бетховен володіли добре розвинутим внутрішнім слухом та вмінням уявляти найточніші технічні деталі, що допомагали їм досягати високих результатів.

Становлення або спосіб мислення музикантів – це набір переконань, які мають важливий вплив як на виконавця, так і на його продуктивність. Цей набір переконань є призмою, через

яку музиканти розглядають себе, своє виконання та світ загалом. Це допомагає їм вирішити, на що звернути увагу, як інтерпретувати та використовувати знання зі свого досвіду, як відчувати, або які стратегії вибрати, щоб впоратися із труднощами. Що вважати мотивуючим, корисним чи ефективним, і які цілі слід переслідувати. Один із провідних світових дослідників мотивації професорка психології у Стенфордському університеті К. Двек (Dweck, 1999, 2000, 2013) виявила, що всі ми схильні до одного з двох способів мислення – фіксованого мислення або мислення, що розвивається. У фіксованому мисленні люди вважають, що їхній інтелект і здібності є постійними рисами, які не можуть змінюватися. У мисленні, що розвивається, люди вірять, що їхній інтелект і здібності – це те, що вони можуть розвивати за допомогою зусиль і використання ефективних стратегій (Bandura, Dweck, 1985). Ті, хто має фіксоване мислення, як правило, уникають викликів, легко здаються, зусилля вважають марними, ігнорують корисні негативні відгуки, які часто їм трапляються. Ті, хто налаштований на розвиток, схильні сприймати виклики, мужньо дивляться в обличчя невдачам, бачать зусилля як шлях до майстерності, вчать на критиці та надихаються успіхами інших.

Студенти мистецьких спеціальностей постійно відчувають себе «на сцені», оскільки навіть під час занять у класі з викладачем вони «на виду». Викладач вимагає повної віддачі під час репетиції. Це створює тиск. Студенти повинні доводити свої виконавські (технічні) здібності іншим, за що постійно отримують оцінку від оточуючих. Це може змусити їх дуже турбуватися про те, що про них думають та як вони виглядають. Музиканти з фіксованим мисленням ставлять цілі виглядати талановитими та досвідченими на уроках та виступах як можливості підтвердження своєї здатності або довести симпатію чи цінність. Професорка мистецької освіти С. О'Ніл використовує для цього явища термін «неадаптивна мотивація». Дослідження С. О'Ніл показали, як і дослідження, проведені К. Двек (Dweck, 2008: 391–394), що «хороші» студенти можуть не помітити негативні наслідки фіксованого мислення доти, доки виклики та труднощі не стають більш помітними. Саме тоді студенти мистецьких спеціальностей можуть почати демонструвати безпорадну поведінку і почнуть уникати викликів або навіть відмовитися від спроб досягти успіху (O'Neill, 2011: 31–46). Канадський психолог українського походження А. Бандура (Bandura, 1997) визначив самоефективність як «віру у свою здатність орга-

нізувати та виконувати дії, необхідні для досягнення певних завдань». Люди, які впевнені, що у них є навички, необхідні для гарного виконання, мають високу самоефективність. Самоефективність пов'язана з тривожністю виконання музики (ТВМ). Ті студенти, які мають низький рівень самоефективності, можуть відчувати більшу тривожність (Jerusalem, Schwarzer, 1992: 195–213). І навпаки, автором доведено, що вища самоефективність позитивно впливає на загальні досягнення в музичних оцінках.

Музикантам потрібна підготовка когнітивних навичок, щоб усвідомлювати й удосконалювати себе. Але додаткова інформація в такому напрямі не досить масштабна та відкрита для студентів у вільному доступі.

У 2010 році експерт зі спортивної психології доктор П. Кон розробив неформальне опитування для музикантів під назвою: «Когнітивні навички, необхідні для виконання на найвищих рівнях, щоб визначити, що, на їхню думку, стоїть між ними та їхніми найкращими виступами». Це опитування було розроблене шляхом адаптації попередньої анкети доктора Кона, яка використовувалася для спортсменів та була адаптована для використання з музикантами. Було виявлено 6 найголовніших причин ТВМ:

- надмірне хвилювання про те, що думають про вас інші (46,4% респондентів);
- тривога або страх перед виступами, що впливає на продуктивність (42,5%);
- непевненість або сумніви у собі (39%);
- страх невдачі (35%);
- відсутність довіри до набутих навичок (35%);
- перфекціонізм або одержимість технічними деталями (надмірний аналіз) (34,6%).

Зрозумівши можливі причини тривожностей у музикантів, потрібно шукати способи їх подолання. Одним з ефективних методів боротьби з такими симптомами є техніка Александра. Вона вже давно користується популярністю в Європі, Америці та Австралії.

Австралійський актор Ф. Александр (початок ХХ століття) втратив голос. Оскільки медичне втручання йому не допомогло (або допомагало лише тимчасово), він вирішив розібратися із проблемою самостійно. Він припустив, що, можливо, він сам щось робить не так і що це «щось» якись чином впливає на його голосовий апарат. Встановивши у будинку дзеркала з усіх боків, щоб спостерігати за собою, він виявив, що «щось не так» він робить не тільки зі своїм голосовим апаратом, але і з усім тілом загалом. Він також виявив, що те, що він відчував, що він робить,

відрізняється від того, що він бачив у дзеркалах. Намагаючись вирішити власну проблему, він розробив новий підхід (йому на це знадобилися роки спостережень та праці).

Техніка Александра – це спосіб навчитися рухатися усвідомлено. Багато неефективних рухових шаблонів та звичок накопичуються в тілі і стають перешкодою для наших природних рухів. Виникає відчуття напруження. Ця техніка допомагає оздоровитися та повернути своєму тілу природну м'язову активність. Це не просто пасивне лікування, а також активне вивчення, яке змінює спосіб мислення. Результатом такої техніки стає набір умінь, який можна використовувати в будь-якій ситуації (The Complete Guide, 2021).

Такий метод спрямований на зміни рухових звичок у повсякденному житті. Це простий та практичний метод для покращення легкості та свободи руху, балансу, підтримки та координації. Техніка навчає використання відповідної (тобто не більше необхідної) кількості зусиль для такого виду діяльності, що звільняє енергію для всіх видів діяльності. Це не серія вправ чи метод лікування, а «перенавчання» власного тіла та свідомості. Цей метод дозволяє виявити новий баланс у тілі шляхом звільнення від непотрібних (м'язових) напруг. Він може застосовуватися у разі сидіння, лежання, стояння, ходіння та інших повсякденних дій (The Complete Guide, 2021).

У цьому методі існує 3 основні напрями: усвідомлення, сповільнення та направлення. Спочатку, спостерігаючи за собою, ми щось помічаємо, це «щось» свідомо сповільнюємо і спрямовуємо. Наприклад, ти постійно напружуєш плечі. Ти помічаєш це, ти сповільнюєш цю дію і

вже усвідомлено спрямовуєш думку на цю дію, щоб її позбутися.

Це водночас і просто, і складно. Просто – тому що ніби нічого немає простішого подумати, як ти щось робиш. А от перевчити себе щось робити – вже не дуже легко. Позаяк наші рухові звички формуються роками, і взагалі розпізнати, що ти робиш щось не так, – завдання не з легких. А тим паче перевчити себе.

Метод Александра активно використовується акторами, співаками, музикантами (є велика кількість курсів саме для акторів та співаків, менше – для тих, хто просто хоче розібратися із собою). У тому числі для акторів, які готуються до ролі. Результатом навчання може стати життя без болю (такі речі, як біль у спині, головний біль тощо) та багато інших хороших результатів. Ця техніка не зовсім метод, який ти один раз зробив і чекаєш позитивного результату. Ця техніка – це спосіб життя, як зарядка щоранку, щоб постійно бути у формі потрібно займатися нею стабільно та свідомо. Цією технікою можна оволодівати самостійно, адже сам її автор Ф. Александр був самоуком, який сам винайшов її та навчався за цим принципом.

**Висновок.** Зараз у світі є багато коучів, які займаються виявленням психологічних проблем у музикантів та допомагають їм справитися з такими труднощами. Психологічне здоров'я дуже важливе для музиканта, адже його розлади можуть призводити до виникнення професійних захворювань або втрати м'язової активності чи навіть голосу, як це сталося свого часу із Ф. Александром. Своєчасне виявлення проблем пришвидшує виправлення недоліків та запобігає в майбутньому розвитку шкідливих звичок.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грацианская Л. Н., Ковшило В. Е. Справочник по профессиональной патологии. Ленинград : «Медицина», 1981. 149 с.
2. Лонг М. «Фортепиано. Школа упражнений». Ленинград : Государственное музыкальное издательство, 1963. С. 6.
3. Струве Б. А. Профилактика профессиональных заболеваний (смычковая группа). Ленинград : «Музыка», 1985. С. 60.
4. Шмидт-Шкловская А. О воспитании пианистических навыков. Издание 2-е. Ленинград : «Музыка», 1985. С. 60.
5. Bandura A. Social learning theory. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall. 1997.
6. Bandura M. & Dweck C. S. The relationship of conceptions of intelligence and achievement goals to achievement-related cognition, affect, and behavior. Unpublished manuscript, Harvard University. 1985.
7. Dweck C. S. & Leggett E. L. A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review*, 1988. No. 95, pp. 256–273.
8. Dweck C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia, PA : Psychology Press. 1999, 2000, 2013. DOI: 10.4324/9781315783048.
9. Dweck C. S. Can Personality Be Changed? The Role of Beliefs in Personality and Change. *Current Directions in Psychological Science*, 2008. No. 17(6), pp. 391–394.
10. Jerusalem M., & Schwarzer R. Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. / In R. Schwarzer (Ed.). *Self-efficacy: Thought control of action*. 1992. Pp. 195–213. Washington, DC : Hemisphere.
11. O'Neill S. A. Developing a young musician's growth mindset: The role of motivation, self-theories, and resiliency. / In I. Deliège & J. Davidson (Eds.). *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda*. 2011. Pp. 31–46. Oxford, UK : Oxford University Press.
12. The Complete Guide to the Alexander Technique. URL: <https://alexandertechnique.com/>.

#### REFERENCES

1. Gratsianskaya L. N., Kovshilo V. E. Spravochnik po professionalnoy patologii [Handbook of Occupational Pathology]. Leningrad: "The medicine", 1981, 149 p. [in Russian].
2. Long M. Fortepiano. Shkola uprazhneniy [Piano. School of Exercise]. Leningrad: State Music Publishing House, 1963. P. 6 [in Russian].
3. Struve B. A. Profilaktika professionalnykh zabolevaniy (smyichkovaya gruppa) [Prevention of occupational diseases (bow group)]. Leningrad: "Music", 1985, pp. 60 [in Russian].
4. Shmidt-Shklovskaya A. O vospitanii pianisticheskikh navyikov [On the development of pianistic skills]. Edition 2, Leningrad: "Music", 1985, p. 60 [in Russian].
5. Bandura A. Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1997.
6. Bandura M. & Dweck C. S. The relationship of conceptions of intelligence and achievement goals to achievement-related cognition, affect, and behavior. Unpublished manuscript, Harvard University. 1985.
7. Dweck C. S. & Leggett E. L. A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological review, 1988. 95, 256–273.
8. Dweck, C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia, PA: Psychology Press. 1999, 2000, 2013. DOI: 10.4324/9781315783048.
9. Dweck C. S. Can Personality Be Changed? The Role of Beliefs in Personality and Change. Current Directions in Psychological Science, 2008. 17(6), 391–394.
10. Jerusalem M., & Schwarzer R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes / In R. Schwarzer (Ed.). Self-efficacy: Thought control of action 1992. Pp. 195–213. Washington, DC: Hemisphere.
11. O'Neill S. A. Developing a young musician's growth mindset: The role of motivation, self-theories, and resiliency / In I. Deliège & J. Davidson (Eds.). Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda. 2011. Pp. 31–46. Oxford, UK: Oxford University Press.
12. The Complete Guide to the Alexander Technique. Retrieved from: <https://alexandertechnique.com/>.

УДК 316:74/76]711.5(4+477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-8>

**Єлизавета ПАНДИРЄВА,**  
orcid.org/0000-0002-5479-7700  
аспірантка кафедри теорії та історії мистецтв  
Харківської державної академії дизайну і мистецтв  
(Харків, Україна) [art\\_calligraphy@ukr.net](mailto:art_calligraphy@ukr.net)

## ВІЗУАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ МІЖ ГЛЯДАЧЕМ ТА РУКОТВОРНИМ ГРАФІЧНИМ НАПИСОМ У СЕРЕДОВИЩІ МІСТА

У статті досліджується візуальна комунікація між рукотворним графічним написом та глядачем з позиції здійснення інформаційного зв'язку (інформаційного обміну) через літери, які в середовищі міста виступають знаково-символічним засобом мислення між людьми. На прикладі моделі Г. Ласвелла описується взаємозв'язок між твором мистецтва та аудиторією: сприйняття подібності, причинно-наслідкові логічні зв'язки, конвенція та позначення. З'ясування принципів ущільнення та зміщення символів зорового процесу.

Посилаючись на А. Ріглі та К. Гандельмана, дослідник А. Бергер розглядає способи візуального сприйняття: оптичний і гаптичний (тактильний). Оптичний полягає у творчому «скануванні» форми літер рукотворного графічного напису. Гаптичний фокусує увагу на поверхні предмета й робить наголос на його зовнішніх якостях. Визначення первинних даних сприйняття як загальних структур особливостей рукотворного графічного напису та дослідження зорового процесу.

Розглядається важливість використання простої літерної форми у рукотворному графічному написі, оскільки саме вона забезпечує швидке «схоплювання» та запам'ятовування напису. Літера є простою, коли складається з невеликої кількості характерних структурних особливостей, які своєю чергою є структурними властивостями міжлітерних елементів.

Автори статті аналізують функціонування візуальних образів, базуючись на елементах комунікаційної моделі Г. Ласвелла: художник, аудиторія, твір мистецтва, суспільство та засоби. У роботі досліджується образотворча форма рукотворного графічного напису. Розглядається умовність як один із засобів досягнення лаконічності та ясності під час прочитування представлених написів. З'ясовується предметність образу через його значення (у рукотворних графічних шрифтах значенням виступає структура літер).

Розглядається ефект «простору» в рукотворних графічних написах для їх більшої виразності. Автор статті на прикладі графіті, каліграфіті та рисованого шрифту досліджує візуальну комунікацію між глядачем та рукотворним графічним написом.

**Ключові слова:** візуальна комунікація, рукотворний графічний напис, графіті, каліграфіті, рисований шрифт, візуальне середовище міста.

**Elizaveta PANDYREVA,**  
orcid.org/0000-0002-5479-7700  
Postgraduate Student at the Department of Theory and History of Arts  
Kharkiv State Academy of Design and Arts  
(Kharkiv, Ukraine) [art\\_calligraphy@ukr.net](mailto:art_calligraphy@ukr.net)

## VISUAL COMMUNICATION BETWEEN THE VIEWER AND THE HAND-MADE GRAPHIC INSCRIPTIONS IN THE CITY ENVIRONMENT

The article is investigated the visual communication between a hand-made graphic inscription and the viewer from the standpoint of information communication (information exchange) through letters, which in the city are symbolic means of thinking between people. The example of G. Laswell's model describes the relationship between the work of art and the audience: the perception of similarity, causal or logical connections, convention, notation. Finding out the principles of compaction and displacement of the symbols of the visual process.

Referring to A. Rigl and K. Handelman, researcher A. Berger considers the methods of visual perception: optical and haptic (tactile). Optical is a creative "scan" of the shape of the letters of a handmade graphic inscription. Haptic focuses attention on the surface of the object and emphasizes its external qualities. Determination of primary data of perception as general structures of features of man-made graphic inscription and research of visual process.

The importance of using a simple letter form in a hand-made graphic inscription is considered, as it provides quick "grasping" and memorization of the inscription. A letter is simple when it consists of a small number of characteristic structural features, which in turn are structural properties between letter elements.



*The functioning of visual images is analyzed based on the elements of Lasswell's communication model: artist, audience, work of art, society and means. The pictorial form of a hand-made graphic inscription is investigated. Conventionality is considered as one of the means of achieving conciseness and clarity in reading the presented inscriptions. The objectivity of the image is clarified through its meaning (in hand-made graphic fonts the meaning is the structure of letters).*

*The effect of "space" in hand-made graphic inscriptions for their greater expressiveness is considered. The author of the article explores the visual communication between the viewer and the hand-made graphic inscription on the example of graffiti, calligraffiti and hand-drawn font.*

**Key words:** *visual communication, hand-made graphic inscription, graffiti, calligraffiti, drawn font, visual environment of the city.*

**Постановка проблеми.** Рукотворний графічний напис у візуальному середовищі міста представлений певною кількістю графічних знаків або символів. Шрифти є носіями знаково-символічних засобів мислення (знак – втілює значення, а символ – частково зображує певний зміст, або виражає емоційне ставлення до будь-якого змісту і відрізняється від знаку ступенем абстрактності). Завдяки знаково-символічним засобам мислення здійснюється інформаційний зв'язок (інформаційний обмін) між людьми.

«Осмисленість сприйняття» залежно від значущості сприйнятого для особистості залишається лише безособовим предметним знанням і включається в особистісний план переживання (стає пережитим, випробуваним). Сприйняття є активним дослідженням (тобто вивчення рукотворного графічного напису, як ми його сприймаємо), а не його пасивною реєстрацією. Сприйняття є високорівневим процесом не лише з точки зору концентрації на написі, але й у способі розгляду і ставленні до нього.

Будь-який рукотворний графічний напис створений у середовищі міста, зазвичай має певну візуальну форму, виражає емоційне ставлення автора та може викликати певні асоціації. Проте є не тільки усвідомлене сприйняття напису, а й його підсвідомі процеси сприйняття шрифту. Комунікативна функція шрифту нерідко служить «провідником» до сприйняття його глядачем. На цьому етапі відбувається взаємодія особистісних особливостей автора напису з глядачем (на підсвідомому рівні через побачений напис виникають певні враження та асоціації).

Під час розглядання візуальної комунікації увага не повинна бути зосередженою тільки на самому написі, тому що це лише засіб досягнення мети комунікації. Фахівці графіті, каліграфіті та рисованого шрифту у візуальному середовищі міста викликають появу комунікації з громадськістю шляхом створення графічного напису від руки. Таким чином, метою майстра є проектування комунікативних ситуацій.

Важливим питанням є не сам комунікаційний акт, але вплив, який він робить на створюване

враження від напису – це дає можливість зрозуміти важливість дослідження взаємодії між рукотворним графічним написом і глядачем, а не лише взаємозв'язок візуальних елементів один з одним. Автор статті на прикладі графіті, каліграфіті та рисованому шрифті досліджує візуальну комунікацію між рукотворним графічним написом і глядачем у середовищі міста.

Актуальність теми. Візуальна комунікація – це зв'язок шляхом засобів візуалізації, що визначається як передача ідей та інформації у формах, які можна прочитати або розглянути. (Слесс, 1981: 187). Основна мета візуальної комунікації – це генерування певної реакції з боку громадськості. Проте деякі фахівці, що працюють у візуальному середовищі міста, створюють свої написи на шкоду ясності, ефективності та доцільності матеріалу. Візуальна комунікація стосується не лише того, як виглядає рукотворний графічний напис. Іноді турбота про оригінальність і красу сприяє розвитку зорової вишуканості та культурної цінності, але вона не має сприяти комунікаційній функції самого напису, тому вона часто відволікає фахівців, що їх створюють, від основної мети їх роботи.

Тема дослідження є цікавою у теоретичному аспекті. Дослідження сприятиме уточненню та поглибленню теоретичних засад важливості візуальної комунікації рукотворного графічного напису з глядачем у середовищі міста, як для мистецтвознавців так і для фахівців-практиків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показує, що в широкому мистецтвознавчому дискурсі тема візуальної комунікації висвітлюється в основному щодо творів мистецтва (живописних, графічних, скульптурних тощо). Автор статті пропонує розглянути візуальну комунікацію між глядачем та рукотворним графічним написом на прикладі праць вчених філософії, соціології, психології та мистецтвознавства.

Дослідник С. Квіт у праці «Масові комунікації» спирається на автора теорії візуальної комунікації А. Бергера, котрий вивчає взаємозв'язок між твором мистецтва та глядачем, посилаючись на модель Г. Ласвела «Комунікація як процес»

та на способи візуального сприйняття А. Рігля і К. Гандельмана (Квіт, 2008). Первинні дані сприйняття шрифту з позиції зорового процесу схоплення розглядає науковець Р. Арнхейм та наголошує на створенні простої літерної форми, водночас не втрачаючи індивідуальності (Арнхейм, 1974).

У монографії В. Мантанова розглядається діалектико-матеріалістичне обґрунтування умовно-знакових засобів пізнання. Автор вважає, що одним із засобів досягнення лаконічності та ясності під час прочитування шрифтів є його умовність та символічність (Мантанов, 1980). Соціолог Н. Макдональд, посилаючись на К. Юнга, вважає, що саме графіті як вуличний шрифтовий стиль мистецтва має повідомлення, які виходять із колективу без їх усвідомлення (Макдональд, 2001).

У своїй монографії В. Петренко викладає результати теоретичного та експериментального дослідження категоріальних структур індивідуальної свідомості методом побудови суб'єктивних семантичних просторів (Петренко, 1988). Мислення та сприйняття досліджували багато дослідників: А. Леонтьєв, Р. Грегори, В. Барабанчиків, Д. Марр, У. Найсер та інші вчені.

Висловлювали наукові припущення про візуальне сприйняття Р. Арнхейм (Арнхейм, 1972) і Дж. Гібсон (Гібсон, 1988). Наукові розвідки Арнхейма базуються в основному на теорії гештальту (з нім. *gestalt* – спосіб пристосування живих організмів до екологічного довкілля, де носієм інформації є світло). Згадані теорії свідчать про наявність різних тлумачень цієї проблеми та ще раз підтверджують багатогранність процесу візуального сприйняття. Психологію шрифту вивчала О. Флоренська у книзі «Психологія побутового шрифту» (Флоренська, 2001).

**Мета статті** – дослідити візуальну комунікацію між глядачем і рукотворним графічним написом у середовищі міста.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Візуальна комунікація рукотворного графічного напису впливає на знання, ставлення та поведінку глядачів, на те, що відбувається після комунікації з написом. Представляючи теорію візуальної комунікації, А. Бергер спирається на модель Г. Ласвела. Він розглядає взаємозв'язок між твором мистецтва та аудиторією, якій він адресований, використовуючи засоби, що передають цей образ авторам твору і суспільству. А. Бергер називає ці складові ключовими моментами у процесі комунікації (модель Г. Ласвела пояснює комунікацію як процес, у якому хтось комусь щось повідомляє, використовуючи певні засоби і досягаючи конкретного ефекту) (Квіт, 2008: 57).

Уміння інтерпретувати те, що людина бачить довкола себе, дає змогу їй не замислюватися над тим, як саме це відбувається. Осмислення світу, який ми сприймаємо візуально, відбувається такими шляхами:

- сприйняття подібності – рукотворний графічний напис створений, що імітує певний історичний стиль шрифту (наприклад, художня форма європейського каліграфіті базується на ранніх готичних алфавітах);

- причинно-наслідкові чи логічні зв'язки (наприклад, таке явище в графіті, як «кемпінг», коли створюється напис в стилі «Тру-ап» на вже створеному «шматку» іншого райтера);

- конвенція – узгодженість для об'єктів, те що має символічне значення (наприклад, в графіті перехрещені кості – це символ небезпеки);

- позначення (наприклад, якщо перед рукотворним графічним написом розміщений хештег – це означає посилення на електронний ресурс);

- ущільнення – поєднання елементів різних символів, унаслідок чого виникають нові символи чи знаки (наприклад, коли автор «шматка» створює над ним власний тег, це є підписом райтера, а коли інший райтер, не замальовуючи «шматок», ставить свій тег над тегом автора «шматка», то це є демонструванням своєї зверхності, але в менш агресивній формі. У цій ситуації може виникнути переписка тегів автора та іншого райтера. Проставляючи теги один над одним, райтери з часом можуть створити нові символи та знаки у вказаній візуальній комунікації);

- зміщення – перенесення значення одного символу на інший (наприклад, коли у середовищі міста просто стоїть тег, то це означає позначення території райтера. А якщо хтось ставить свій тег поряд зі «шматком» іншого райтера, то це означає позитивне ставлення цього райтера до іншого райтера, який створив цей «шматок»).

Важливість ущільнення та зміщення полягає в тому, що їх використовують для сприйняття багатьох візуальних явищ. Зорова комунікація відбувається за активної участі несвідомого. Ущільнення і зміщення також пов'язані з дуже важливими процесами у психіці людини, які пояснюють, чому багато зорових явищ справляють на нас такий сильний вплив. Символи містять глибоке загальнокультурне та емоційне значення, вони можуть зумовлювати потужну, часто неусвідомлену реакцію людини.

Посилаючись на А. Рігля та К. Гандельмана, А. Бергер називає два способи візуального сприйняття: оптичний і гаптический (тактильний):

1. *Оптичний* ґрунтується на творчому «скануванні» їхньої форми літер у рукотворному

графічному написі, структурі та сприйнятті контурів предметів. Оптичний погляд лише побіжно торкається поверхні напису. Оптичний зір має метафоричний характер – «скануючи» об'єкт, людина часто встановлює зв'язок між елементами, котрі до цього здавалися незіставними чи не пов'язаними між собою.

2. *Гаптичний* (з грецьк. *haptein* – «охоплювати, схоплювати» чи *hapticos* – «те, до чого можна доторкнутися») фокусує увагу на поверхні предмета й робить наголос на його зовнішніх якостях. Гаптичний, або тактильний погляд, на відміну від оптичного, прискіпливо вивчає поверхню, приділяючи увагу текстурі й кольору. Гаптичний погляд – метонімічний, тому що він фокусує увагу на вибраних елементах об'єкта, тобто на частині, а не на цілому (Квіт, 2008: 61).

Первинними даними сприйняття є загальні структурні особливості шрифту, як об'єкта, який ми сприймаємо. Людське око зазвичай усвідомлює форму літер миттєво, тобто «схоплює» загальну закономірність її будови. У ній можна побачити фігуру, предмет, явище, однак не малюючи певну обрану фігуру, предмет чи явище, а за допомогою асоціативного сприйняття (Арнхейм, 1974: 56).

Зоровий процес означає «схоплювання», швидко усвідомлення декількох характерних ознак напису. Якщо перед нами проста фігура правильних контурів, її форма визначається легко, наприклад, квадрат сприйматиметься як квадрат. Так само і в рукотворних графічних написах, композиція цих написів використовує оптичний ефект – контрформу, коли форма за допомогою

зору сприймається шляхом логічного «добудовування», тобто людина «впізнала» літеру або слово і логічно доповнила елементи, яких бракувало, тим самим відтворюючи цілісний образ.

Художня форма європейського каліграфіті, яка в основному базується на класичних готичних алфавітах має в основі графему з жорсткими вертикальними елементами, які «прагнуть» до максимальної простоти (рис. 1).

Проте, як вважає дослідник Р. Арнхейм: «...простота ефективна лише в тому випадку, коли вона використовує багатство досвіду, а не позбавляється його і не намагається опинитися в обіймах убогої стриманості» (Арнхейм, 1974: 64). Тому літера «повинна» зберігати свою графему, водночас не втративши індивідуальності через «просту» форму і користуючись, наприклад, лише прямими лініями. Пряма лінія сприймається просто, оскільки вона використовує тільки незмінний напрямок.

Літера є простою, коли складається з невеликої кількості характерних структурних елементів, які своєю чергою є структурними властивостями, що можуть бути описані, виходячи з пропорційних відношень між літерних елементів та підпорядкування цих елементів один одному (рис. 2). Структурні особливості повинні бути цілісними. Знайдений, збалансований художній образ напису повинен бути «...настільки привабливим, щоб виглядати єдиною можливою реалізацією заданої теми» (Арнхейм, 1974: 148).

Образ – це набір символів, кожен із яких має особливу вагу. У деяких образах існує велика

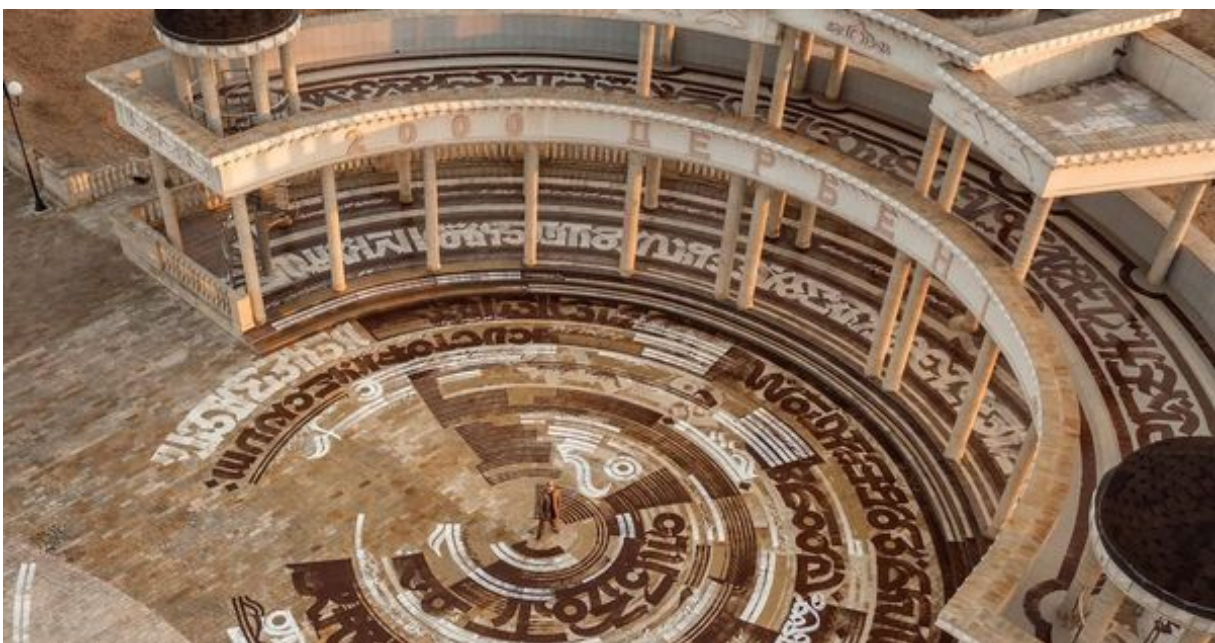


Рис. 1. Лампас Покрас. Брама об'єднаних культур. 2020. Набережна Дербент, Дагестан. Росія



**Рис. 2. Кріпта Джан. «In the name of pi».**  
вул. Кенуон 30, Бірмінгем, Великобританія

кількість різних рівнів значень та взаємодій між ними. Наприклад, А. Бергер аналізує функціонування образів базуючись на елементах комунікаційної моделі Г. Ласвела:

1) художник – людина, яка створила образ;

2) аудиторія – сукупність людей, які сприймають цей образ;

3) твір мистецтва – те, що вважається образом як таким;

4) суспільство – сукупність людей, де функціонують ці образи;

5) засоби – те, що передає цей образ глядачеві.

Образи справді мають сильний вплив на емоційний стан людини, тому що вона сама мислить образами (Квіт, 2008: 60). Образотворча форма органічно розвивається відповідно до визначених властивих їй самій закономірностей від найпростішої моделі до більш складних форм. Засоби виразності рукотворних графічних шрифтів пов'язані з моторними навиками фахівця. Ширина основного штриха літери може зробити шрифт «важким» і «солідним» або «легким» і «повітряним». Виділяючи горизонтальні або вертикальні елементи, можна досягнути враження перебільшеності, прямої, стрімкості або пониженості, пригніченості, рухливості тощо. Змінюючи співвідношення між середньою висотою та верхніми і нижніми виносними елементами, шрифт можна зробити «діловим», «міцним», «гармонійним» або «вільним» (рис. 3).

Завдяки принципу простоти під час візуального сприйняття надається перевага круглій формі. Коло з його центральною симетрією незалежно від напрямку є моделлю,



**Рис. 3. Стеффі Лун. «Have a nice day».** вул. В. Пірлз 130.  
2021. Бруклін, Нью-Йорк, США

що найшвидше сприймається зором. Сприймаючи просту форму, вона мимоволі прагне до округлення (Арнхейм, 1974: 167). Підтвердженням цього є стиль «Бабл» у графіті, його дуже любляють новачки, оскільки його легко читати та нескладно створювати.

Одним із засобів досягнення лаконічності та ясності під час прочитування шрифтів є його умовність. В. Мантанов говорить про умовність як про творчий прийом, який є засобом функціональної деформації явищ, що відображаються з метою виділити в них загальне, істотне та головне. «Умовні елементи» виступають основою для творчої уяви. Ця обставина максимально наближує функції умовності та уяви. Умовні елементи – це такі конструкції, які не мають прямих аналогів у житті, їхнє завдання – надати форму тому, що в конкретно-чуттєвому вигляді спостерігати не можна, але вимагає свого вираження. Умовність дає змогу акцентувати, виділити характерні явища, передати основний зміст подій, що відбуваються, не обов'язково копіюючи і повторюючи життя.

Символізація потрібна для виразнішого, більш наочного зображення цього акцентованого змісту; вона надає можливість «уявити те, чого не можна уявити, співвіднести те, що співвіднести не можна» (Мантанов, 1980: 93–94). Наприклад, один з найважливіших аспектів графіті-стилю є його символічність та архетипність. Карл Юнг, котрий досліджував цей феномен вважає, що: «Життєва роль художника в сучасному суспільстві – це допомогти нам побачити повідомлення, які виходять із колективу без свідомості» (Макдональд, 2001).

Предметність образу розкривається через його значення. В акті сприйняття предмети константні у своїх властивостях і стосунках. Співвідношення в акті усвідомлення образу, що формується з фіксованими в значенні об'єктивними предметними нормами дозволяє моделювати свідомий образ. Значення – це узагальнена ідеальна модель об'єкта в свідомості суб'єкта, яка фіксує суттєві властивості об'єкта, що визначаються через спільну суспільну діяльність. У рукотворних графічних написах (графіті, каліграфіті та рисованому шрифті) значенням виступає структура літер.

Кодування, категоризація початкового змісту в знаковій, символічній формі приводять, на думку дослідника В. Петренка, до збагачення його спільним соціальним досвідом, упорядкуванням початкового змісту та організації його у формах, що сформувалися у суспільній практиці настільки, наскільки сприйняття, пам'ять, мислення чи інший психологічний процес опосередковані значенням (у формі слова, візуального сим-

волу, знаку), вони є потенційно усвідомлюваними (Петренко, 1988: 10).

Художня виразність вимагає, щоб зв'язок чуттєвих даних викликав «сприйняття», активну присутність сил, з яких складається модель, яку ми сприймаємо. Те, що ми бачимо, лише певне джерело знань і відчуттів, які ми можемо викликати в пам'яті і спроектувати на об'єкт. Модель, що сприймається через зір, мало пов'язана з виразністю, яку ми самі обираємо, як слова пов'язані зі змістом, які вони передають.

Дослідник Р. Арнхейм, посилаючись на працю німецького філософа Е. Касірера «Мова і міф», стверджує, що: «...будь-яке теоретичне пізнання походить зі світу, вже створеного мовою», оскільки саме процес найменування перетворює світ чуттєвих вражень на світ думок і значень. У цій теорії йдеться не лише про те, що виникнення слова починається зі звуку, але й про те, що тільки звук може викликати здібність до створення образів і те, що він є єдиним можливим носієм понять слова (Арнхейм, 1972: 18).

Слова – це лише ярлики, а ярлики неможливо наклеїти, доки відчуття не знайшло предметного вигляду. Створений рукотворний графічний напис – це кінцевий вияв мислення автора. Виразність передається не стільки «геометричними» властивостями об'єкта сприйняття (напису), скільки силами, які виникають у нервовій системі суб'єкта (спостерігача), те, що він сприймає.

Незалежно від того, чи рухається об'єкт (напис), чи він нерухомий, маємо різновид спрямованої напруженості або «руху» – його сили, місця й орієнтацій, що передаються зоровими моделями, які сприймаються як виразність. Дія сил, переданих візуальною моделлю, є внутрішньою властивістю об'єкта сприйняття, так само, як форма напису і колір. Виразність, зазначає Р. Арнхейм, можна розглядати як первинне сприйняття (Арнхейм, 1974: 376).

У рукотворних графічних написах для більшої виразності можливе застосування ефекту «простору». Доти, поки контури перетинаються чи торкаються один одного, просторовий ефект залишається слабким. Об'єкт, який має безперервний, суцільний контур, сприйматиметься як такий, що знаходиться попереду іншого об'єкта. Те, що відбувається в одній точці перетину, абсолютно не залежить від того, що відбувається в іншій. Відповідно до цієї закономірності образотворча одиниця, контур якої перервано, займає задню позицію, до того ж суперечливі умови відповідно утворюють незрозумілу ситуацію: кожна образотворча одиниця в одному місці частково перекри-

ває іншу образотворчу одиницю, а в іншому місці сама частково перекривається цією образотворчою одиницею. Наприклад, за таким принципом будуть різні види динамічних стилів графіті: дикий стиль, камуфляжний, комп'ютерний-рок тощо.

Простір у рукотворних графічних шрифтах зумовлюється, в основному, його структурною основою. Сприйняття літери (двовимірної чи об'ємної), залежить від того, за допомогою чого утворюється більш проста форма. Наприклад, об'ємні 3D-літери мають у своїй основі форму овалу чи кола, а двовимірні зазвичай є плоскими і базуються на формі прямокутника чи квадрата. Чинників, що сприяють відчуттю площинності або глибини, досить багато, і всі вони відрізняються один від одного. Жодного ефекту «глибини» не можна утворити до того моменту, аж доки вони не стимулюватимуться додатковими перцептивними факторами, наприклад: перспек-

тивою, тінню, відблисками, тональними переходами одного кольору в інший тощо. Врівноважені перцептивні стосунки в написі впливають на його гармонійне сприйняття.

**Висновки.** Усі візуальні елементи напису, безумовно, важливі, але це лише інструменти для способів організації комунікаційної події. Ця комунікативна подія відбувається з часом не тільки в просторі, а завантажена складними людськими елементами, пов'язаними з мовою, досвідом, віком, знаннями, освітою, пам'яттю, когнітивним стилем, уподобаннями, очікуваннями, бажаннями та іншими перцептивними, інтелектуальними, соціальними, культурними та емоційними вимірами. Таким чином, автор статті на прикладі графіті, каліграфіті та рисованого шрифту дослідив візуальну комунікацію між рукотворним графічним написом і глядачем та виявив складну взаємодію між ними.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнхейм Р. Визуальное мышление. Зрительные образы феноменология и эксперимент. Душанбе : ТГУ им. В. И. Ленина, 1973. С. 12–148.
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие пер. с англ. / В. Н. Самохина. Москва : Прогресс, 1974. 392 с.
3. Бодони Дж. Книгопечатание как искусство. Типографы и издатели XVIII–XX веков о секретах своего ремесла. Москва : Книга, 1987. С. 59–84.
4. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. Москва : Прогресс, 1988. 462 с.
5. Грановская Р. М., Березная И. Я. Запоминание и узнавание фигур. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1974. 96 с.
6. Квіт С. Масові комунікації. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 57–61 с.
7. Манганов В. В. Образ, знак, условность. Москва : Высшая школа, 1980. 160 с.
8. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 207 с.
9. Флоренская О. Психология бытового шрифта. Санкт-Петербург : Красный матрос, 2001. 56 с.
10. Frascara J. Communication design: principles, methods, and practice. Canada : Allworth Press, 2004. 68 p.
11. Josephson Sh., Kelly J., Smith K. Handbook of visual communication: theory, methods, and media. Abingdon : Routledge, 2005. 123 p.
12. Macdonald N. The Graffiti subculture youth, masculinity and identity in London and New York. New York : Palgrave Macmillan Ltd, 2001. 272 p.
13. Sless D. Learning and visual communication. New York : Croom Helm Ltd., 1981. 187 p.

#### REFERENCES

1. Arnkheym R. Vizual'noye myshleniye. Zritel'nyye obrazy fenomenologiya i eksperiment [Visual thinking. Visual images phenomenology and experiment]. Dushanbe: TGU im. V. I. Lenina, 1973. S. 12–148 [in Russian]
2. Arnkheym R. Iskusstvo i vizual'noye vospriyatiye [Art and visual perception]. per. s angl. / V. N. Samokhina. M.: Progress, 1974. 392 s. [in Russian]
3. Bodoni Dzh. Knigopchataniye kak iskusstvo. Tipografy i izdateli XVIII – XX vekov o sekretakh svoego remesla. [Typography as an art. Printers and publishers of the 18th – 20th centuries about the secrets of their craft]. M.: Kniga, 1987. S. 59–84 [in Russian]
4. Florenskaya O. Psihologiya bytovogo shrifta [Psychology of everyday font]. S.-P.: Red sailor, 2001. 56 p. [in Russian]
5. Frascara J. Communication design: principles, methods, and practice. Canada: Allworth Press, 2004. 68 p.
6. Gibson Dzh. Èkologicheskij podkhod k zritel'nomu vospriyatiyu. [Ecological approach to visual perception]. M.: Progress, 1988. 462 s. [in Russian]
7. Granovskaya R. M., Beresnaya I. YA. Zapominaniye i uznvaniye figur. [Memorization and recognition of figures]. L.: Izd-vo LGU, 1974. 96 s. [in Russian]
8. Josephson Sh., Kelly J., Smith K. Handbook of visual communication: theory, methods, and media. Abingdon: Routledge, 2005. 123 p. [in English]
9. Kvit S. Masovi komunikatsii. [Mass communications]. K.: Vidavnichiy dim "Kiëvo-Mogilyans'ka akademiya", 2008. S. 57–61 [in Ukrainian]
10. Macdonald N. The Graffiti subculture youth, masculinity and identity in London and New York. New York: Palgrave Macmillan Ltd. 2001. Pp. 1–272 [in English]
11. Mantanov V. V. Obraz, znak, uslovnost'. [Image, sign, convention]. M.: Vysshaya shkola, 1980. 160 s. [in Russian]
12. Petrenko V.F. Psikhosemantika soznaniya. [Psychosemantics of consciousness]. M.: Izd-vo MGU, 1988. 207 s. [in Russian]
14. Sless D. Learning and visual communication. New York: Croom Helm Ltd., 1981. 187 p.

УДК 7.03+008]:167:303.446.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-9>

**Олександра ПАНФІЛОВА,**

*orcid.org/0000-0002-5161-3363*

*кандидат мистецтвознавства, доцент,*

*доцент кафедри образотворчого мистецтва*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки*

*(Луцьк, Україна) alka11@meta.ua*

**Ольга КАЛЕНЮК,**

*orcid.org/0000-0001-9618-6433*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри образотворчого мистецтва*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки*

*(Луцьк, Україна) konlyair@gmail.com*

## **АКТУАЛЬНІ МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ: ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЗВО**

*Стаття розкриває проблему впровадження у систему художньої освіти актуальних мистецьких практик. Методологія дослідження включає загальнонаукові принципи систематизації та узагальнення досліджуваної проблеми, які дозволили визначити і науково обґрунтувати наявну проблему, проаналізувати суть визначеної проблеми, її теоретичний та практичний бік. Мета та завдання статті зумовили застосування герменевтичного підходу, що передбачає розуміння тих чи інших культурних феноменів і дозволяє усвідомити специфіку перебігу цих процесів, мистецьких практик зокрема. Використання аналітичного методу дозволило виявити засади щодо подальших наукових перспектив. Наукова новизна полягає у спробі дослідити репрезентовані дослідницькі орієнтири в осмисленні актуальних мистецьких практик; з'ясувати стан дослідження проблеми; окреслити перспективи досліджуваного предмета. Питання вдосконалення сучасної української мистецької освіти обговорюється давно. Чимало художників-педагогів виступають за те, що потрібно переймати та впроваджувати західну модель. Чимало українських вищих навчальних закладів художнього спрямування вперше запроваджують таку практику. Найскладнішим є створення якісних навчальних програм, котрі б були спрямовані на вирішення конкретних завдань, та визначення методики їх викладання. Заслуга практичної реалізації нових підходів, пошуку та знахідок нетривіальних систем виразності належить представникам художньої культури.*

*У мистецькій освіті абсолютизація свободи творчого вислову у своїх крайніх формах призводить до певної безпорадності системи освіти. Вивчення актуальних культурно-мистецьких практик та процесів під час навчання дозволяє моделювати професійні ситуації під час занять, володіти практикою, дає можливість самотійно аналізувати художні процеси та ставати їх учасниками. Проте говорити про досконалість новітніх підходів у мистецькій освіті ще надто рано.*

**Ключові слова:** актуальні мистецькі практики, освіта, методика, особливості впровадження.

**Oleksandra PANFILOVA,**

*orcid.org/0000-0002-5161-3363*

*PhD in Arts,*

*Associate Professor at the Department of the Fine Arts*

*Lesya Ukrainka Volyn National University*

*(Lutsk, Ukraine) alka11@meta.ua*

**Olga KALENIUK,**

*orcid.org/0000-0001-9618-6433*

*PhD in Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of the Fine Arts*

*Lesya Ukrainka Volyn National University*

*(Lutsk, Ukraine) konlyair@gmail.com*

## **CURRENT ART PRACTICES: FEATURES OF IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

*The article provides on the problem of introducing current art practices into the system of art education. The research methodology includes general scientific principles of systematization and generalization of the researched problem, which allowed to define and scientifically substantiate the existing problem, to analyze the essence of the defined problem,*

*its theoretical and practical side. The aim with this paper led to the use of hermeneutic approach, which involves understanding of certain cultural phenomena and allows to understand the specifics of these processes, in particular artistic practices. The use of the analytical method allowed to reveal the principles of further scientific prospects. Scientific novelty is an attempt to explore the represented research landmarks in understanding current art practices; find out the state of research of the problem; outline the prospects of the subject. The issue of improving modern Ukrainian art education has been discussed for a long time. Many artists-educators are in favor of adopting and implementing the Western model. Many Ukrainian higher education institutions in the field of art are introducing such a practice for the first time. The most difficult is the creation of quality curricula that would be aimed at solving specific problems and methods of teaching them. The merit of the practical implementation of new approaches, search and discovery of non-trivial systems of expression belongs to the representatives of artistic culture.*

*In art education, the absolutization of freedom of creative expression in its extreme forms leads to a certain helplessness of the education system. The study of current cultural and artistic practices and processes during training allows you to model professional situations during classes, have practice, gives the opportunity to independently analyze artistic processes and become participants. However, it is too early to talk about the perfection of the latest approaches in art education.*

**Key words:** *actual art practices, education, methodology, features of implementation.*

**Постановка проблеми.** У наш час усе важливішою стає роль мистецької освіти, яка має забезпечувати високий рівень професійних знань, бути спрямованою на розкриття творчого потенціалу та готувати в умовах ринкових відносин конкурентоздатні кадри. З метою вдосконалення процесу навчання є доречним моделювання професійних ситуацій, які формують у студентів певний принцип мислення, який поєднує основи традиційного навчання та новітні вимоги суспільства.

**Метою** нашої статті є з'ясування оптимальних методів навчання під час вивчення актуальних мистецьких практик художніх спеціальностей; виявлення суті вказаних термінів і понять, їх специфіки, різновидів.

**Методологія дослідження:** використано методи герменевтики, аналізу та синтезу, системного підходу, які допомогли здійснити узагальнення джерельної бази, проаналізувати суть визначеної проблеми, її теоретичний та практичний бік.

Наукова новизна статті полягає у привертанні уваги до проблеми застосування актуальних мистецьких практик в умовах системи освіти. Актуальність проблеми полягає у новизні питання впровадження мистецьких практик у систему освіти, постає актуальною аргументація мистецької ланки відповідно до вимог сьогодення.

**Аналіз досліджень.** Терміни та пояснення суті явищ, які розкривають поняття актуальних мистецьких практик, можна зустріти у сучасних публікаціях мистецтвознавців. Зокрема, заслуговує на увагу публікація Надії Бабій (2020), котра робить спробу визначення актуальних термінів і понять у парадигмі прикладних культурологічних досліджень. До цього питання звертається Анна Єфімова у статті «Актуальні культурно-мистецькі практики та процеси: проблематика наукового дискурсу» (2011). Свої роздумів щодо впровадження актуальних мистецьких практик у систему мистецької освіти подає у науковій розвідці

Дарина Скринник-Миська (2018). Авторка наводить цитати стосовно цього питання провідних діячів мистецтва України, Польщі, Великобританії тощо.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні над розвитком сфери сучасного мистецтва працює декілька значних інституцій, зокрема, Мистецький Арсенал, Національний художній музей України, PinchukArtCentre, Львівський муніципальний мистецький центр, ЄрміловЦентр, Фонд Ізоляція. Теорію та практику сучасного мистецтва досліджує дослідницька платформа PinchukArtCentre, Інститут проблем сучасного мистецтва Національної академії мистецтв України, Музей сучасного українського мистецтва Корсаків. Актуальність питання пов'язана із введенням у навчальні плани мистецьких спеціальностей навчальних дисциплін та кафедр, які впроваджують новітні мистецькі практики. За викладання актуальних мистецьких практик віднедавна взялись чимало ЗВО художнього спрямування. Серед введених дисциплін – художні техніки сучасного мистецтва, такі як: інсталяція, ленд-арт, перформанс, арт-об'єкт, відео-арт, медіа-арт, стріт-арт та ін. У мистецтві відбувається так званий зсув від об'єкта до процесу, оскільки у роботах сучасних митців концептуальна ідея превалює над формою, засобами вираження, технікою. Мистецтво тяжіє до відсутності естетичних та технічних обмежень у художньому вираженні.

Як подають довідники, за художнім змістом інсталяція – гра, що зумовлена просторовим та змістовим контекстами розміщення предметів та матеріалів. Інсталяція може бути зосереджена на собі, а може підпорядковувати собі людину, змушуючи її перебувати у сконструйованому просторі, використовувати різні матеріали – від промислових відходів і мистецьких творів до комп'ютерних технологій. В інсталяції головним є її недовговічність. Основною ціллю



інсталяції є особливий художньо-змістовий простір – енвайронмент, в якому за рахунок нових контекстів і нетривіальних синтактичних і композиційних рішень виникає унікальне багатовимірне семантичне поле. Митець в інсталяції втілює традиційне завдання виразної організації простору, вносить у візуальне мистецтво нові категорії, зазвичай недоступні. При цьому інсталяція експонується тільки протягом певного періоду, що вимагає появи глядача у певний час і у певному місці. Частинами інсталяції можуть бути будь-які об'єкти, предмети, зображення, звук, віртуальна реальність, Інтернет та інші (Скляренко, 2011).

Ленд-арт – художня діяльність, об'єктом якої є реальний пейзаж, фрагмент природного середовища. Ленд-арт передбачає інтеграцію в пейзаж, перетворення його фрагменту або використання натуральних процесів (ерозії, атмосферних чинників) для створення художнього об'єкта. За концепціями художник перетворює довкілля на художній простір, де природа виступає не пасивним тлом, а активною основою. Твори ленд-арту розташовуються зазвичай у парках, природних зонах, водоймах. Концепційно він подібний до енвайронменту («мистецтво довкілля», що спрямоване на поєднання довкілля з художнім об'єктом, подолання кордонів між мистецтвом і життям, на активну співтворчість із глядачем) та напрямом *Arte Povera* (залучає до мистецтва матеріали, предмети, об'єкти, що традиційно «непотрібні», «позбавлені естетичного змісту»). Буває різний за обсягом – від окремих об'єктів у парках, що акцентують увагу на своєрідності природи та пейзажу, до масштабних просторових інсталяцій, які можна споглядати лише здаля. В процесі використовують природні матеріали – каміння, дерево, зелені насадження, воду у поєднанні з кольоровими барвниками, бетоном, освітленням, металевими елементами тощо. Твори ленд-арту часто експонують за допомогою фото, відео, кінодокументації, що стає важливою частиною художніх проєктів (Скляренко, 2006).

Медіа-арт – вид мистецтва, для створення і демонстрації якого використовують сучасні комунікативні та інформаційні технології (комп'ютерну, відео- та робототехніку, Інтернет, біо- та мультимедійну технологію тощо). Медіа-арт спирається на філософське підґрунтя теоретиків постмодернізму. Залежно від вибраного засобу розрізняють види, такі як: графіка комп'ютерна (анімація), відео-арт (рухомі електронні зображення на екрані), нет-арт (рухомі зображення, поширювані в Інтернеті), саунд-арт (звукові композиції), медіа-перформанс (інтерактивна комунікація), медіа-інсталяція (проєкція зображень

у просторі). Як синоніми медіа-арт використовують терміни: кібер-арт (зображення, що створені за допомогою комп'ютера), електрографія (електронні зображення, зокрема ксерокс), цифровий друк (або діджитал-принт), гібридне мистецтво (будь-які синтетичні образи комп'ютерного походження – візуальні, звукові й тактильні, що задіяні у створенні віртуальної реальності). Поява нових засобів комунікації збільшує кількість назв видів творчості (мейл-, смс-, мобайл-арт).

Твори медіа-арту часто є інтерактивними, тобто передбачають участь глядача. Технічні засоби при цьому відіграють не допоміжну роль, вони є художніми засобами, що формують певну стилістику, тому демонструються в галереях або інших публічних місцях. Вони мають усі ознаки художніх творів й оцінюються за критеріями виразності, інноваційності, неупередженості (Голуб, 2006).

Відео-арт – мистецтво фіксування, відносно молодий напрям медіа-мистецтва, в якому для вираження художньої концепції використовуються можливості відеотехніки, комп'ютерного та телевізійного зображення. Часто є важливою складовою частиною перформанса, енвайронменту, хепенінгу, інсталяції. Експериментальне відео, де часто митці використовують комп'ютерні образи, фрагменти відзнятих стрічок, кліпів, реклами тощо. Має подібність до авторських відеорепортажів. Останніми роками дуже популярними заходами стали фестивалі відео-арту. Серед жанрів відео-арту: відео-скульптура, відео-інсталяція, комп'ютерна графіка та ін.

Стріт-арт, або вуличне мистецтво, – образотворче мистецтво, характерною особливістю якого є яскраво виражений урбаністичний стиль. Основна частина стріт-арту – графіті, але не можна ототожнювати графіті та стріт-арт. До стріт-арту належать також постери (некомерційні), трафарети тощо. Термін стріт-арт поширився в процесі розвитку графіті на початку 1980-х років і пізніше використовувався як назва наступних вуличних шедеврів. Особливої популярності набув уже в XXI столітті. Художники, що перетворюють вулиці на свої картинні галереї, займаються стріт-артом здебільшого для того, щоб безпосередньо спілкуватися з громадськістю загалом та привернути увагу до цього мистецтва як молоді, так і старшого покоління. Звичайно, вуличні художники часто подорожують по країнах, щоб розширювати свої уявлення про різні види стріт-арту та втілювати їх у своїх роботах. Мотиви і цілі шедеврів вуличних художників дуже різноманітні. «Стріт»-художники за допомогою своїх стріт-картин намагаються спілкуватися зі звичайними

людьми про різні соціально значущі теми. Універсальність вуличного мистецтва полягає в тому, що художники відчують себе безправними і досягають набагато ширшої аудиторії, ніж представники традиційних мистецтв. Тоді як художники у сфері графіті використовують головним чином лише аерозольні фарби для створення своїх робіт, «стріт-арт» містить у собі безліч інших методів та матеріалів, включаючи: світлодіодне мистецтво, шаблонне графіті, стінопис, фотошпалери, трафарет-арт, стікер-арт, крохмальний клейстер, графіті-жаргон і в'язане графіті.

Ще одна із форм авангардного мистецтва, яка впроваджується у систему навчання, – енвайронмент. На відміну від традиційних видів мистецтва, в яких домінують окремі види відчуття, енвайронментна композиція передбачає майже всі канали зв'язку людини зі світом. У разі контакту з твором енвайронменту задіяна вся палітра людської чуттєвості: зір, відчуття дотику, ефекти руху, просторова орієнтація, м'язові та психосоматичні реакції, у сприйнятті твору включаються також когнітивні механізми, аксіологічні та прагматичні критерії. На споживача діє найбільша кількість факторів: відстань, маса, об'єм, час, рух, колір, світло, звук, фактура, структура, впорядкованість або різноморфність композиції. Під їх впливом акумулюються різномодальні значення, отже, дія енвайронменту наближається до синестезичного ефекту, що його мав справляти «художній твір майбутнього».

Та чи можливо опанувати подібні мистецькі форми у рамках програми української системи навчання? Як саме це зробити, коли за визначенням це суперечить системі? Відповідальність на себе взяли провідні навчальні заклади, спрямовуючи погляд на європейську систему навчання та надихаючись досвідом зарубіжних колег.

Питання вдосконалення сучасної української мистецької освіти обговорюється давно. Чимало художників-педагогів виступають за те, що потрібно переймати та впроваджувати західну модель. Проте чимало є і тих, хто заохочує зберігати мистецькі традиції та справжні естетичні цінності, і покладають місію їх збереження саме на державні художні навчальні заклади. Заслуга практичної реалізації нових підходів, пошуку та знахідок нетривіальних систем виразності належить представникам художньої культури. Анатолій Криволап, художник, говорить: «Я ввів би додаткові факультети, які б просто ставили завдання сучасного мистецтва паралельно. ... Я не думаю, що якщо людина добре знає свій професійний фах, то це погано. <...> А от вести паралельно, відкрива-

ючи нові перспективи у нових напрямках, я вважаю просто абсолютною необхідністю. Це може бути на останніх курсах. Це може бути як аспірантура. Під час навчання треба відкрити більш широкий спектр. І я впевнений, що знайдуться талановиті люди, у яких будуть нові тенденції, і вони швидше себе знайдуть» (Скринник-Мисько, 2018).

Перший досвід у нашій мистецькій освіті все ж уже є. Він є інноваційним для української мистецької освіти та спрямований на підготовку художників у сфері актуального мистецтва – інсталяції, об'єкта, перформансу, відео-арту, цифрових медіа. Так, уперше у 2016 році у Харківській академії дизайну та мистецтв була створена кафедра візуальних практик, що анонсувала навчання нових дисциплін, таких як: медіа-арт, відео-арт, комікс, ленд-арт, стріт-арт, мурал-арт, арт-об'єкт, окрім того, візуальні комунікації, екранне мистецтво, кураторська діяльність, а також актуальний рисунок, живопис, робота із сучасними матеріалами.

У 2018 році створено кафедру актуальних мистецьких практик при Львівській національній академії мистецтв. Навчання за фахом відбувається у формі навчально-творчої лабораторії з акцентом на творчий експеримент.

Віднедавня на декількох кафедрах мистецького спрямування актуальні мистецькі практики почали фігурувати як окрема дисципліна. Зокрема, така дисципліна впроваджена у навчальний план кафедри образотворчого мистецтва за освітнім рівнем «магістр» Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Насамперед закономірно виникають складнощі з навчальними планами та кадровим забезпеченням. Проте найскладніше, на думку Д. Скринник-Мисько (2018), створення якісних навчальних програм, котрі б були спрямовані на вирішення конкретних завдань, та методики їх викладання. Результатом такого навчання має стати конкурентоздатний художній твір у вибраній техніці чи виді мистецтва. А найважливішою метою твору, вважає Д. Скринник-Мисько (2018), має стати наявність критичного висловлювання, для якого форма є не кінцевою точкою, а слугує посередником. І саме наявність художнього висловлювання (необов'язково художнього образу), тобто розуміння мистецтва як інструменту критичного осмислення, простору для сумніву, дискусії та дослідження, насамперед визначає його належність до актуальних мистецьких практик. На цьому етапі не досить володіти технічними навичками. Не можна викладати ці предмети за прямою аналогією до викладання традиційних

рисунку-живопису-роботи-в-матеріалі. Вона вважає, що використовувати програми іншого закордонного навчального закладу – також не вихід, тому що просто механічно перенісши окремих компонент до цілком іншої системи, очікувати ефективного результату було б дивно.

В українському варіанті позицію викладача авторка статті називає менторською: викладач ставить завдання й вимагає чіткої відповіді у межах навчальної програми, котра орієнтована на формування певної конкретної навички роботи з формою. Натомість у західному варіанті маємо тип стосунків, котрий умовно можна назвати партнерським: викладач консулює, висловлює свою думку, але нічого не нав'язує, позаяк кінцевий результат – робота студента – не так художній образ, виражений мистецькою формою, як суб'єктивне художнє висловлювання, що може бути виражене у будь-якому медіумі. Таку позицію викладача авторка називає констатуюче-споглядальною: студент вибирає шлях та вирішення на власний розсуд. Обидва підходи до викладання мають свої переваги і недоліки. У першому варіанті випускник добре володіє ремісничими навичками. Небезпека – отримати погіршені копії викладача, що відтворюють його манеру та прийоми; нездатність бачити критичний потенціал мистецтва, обмежене розуміння мистецтва як декору. Переваги другого варіанту – можливість вибирати медіа та викладача, практично необмежений вільний творчий пошук. Небезпеки другого варіанту описує професор художнього інституту Чикаго Дж. Елкінс у посібнику для студентів художніх вишів «Чому

не можна навчити мистецтва». Аналізуючи історію західної системи мистецької освіти та сучасну мистецьку освіту у США, автор доходить висновку, що сама ідея навчати мистецтва безнадійно ірраціональна, позаяк взагалі незрозуміло, яким чином студент навчається мистецтва. Мистецтво стало сферою, існування якої, за висловом А. Данто, детермінує теорія. Такий стан речей зумовлює також розмитість оціночних критеріїв того, чим нині є мистецтво і що є ознакою його якості. Звісно, різні західні навчальні заклади по-різному відповідають на ці виклики. Так чи інакше західний досвід також не пропонує якоїсь універсальної моделі навчання сучасного мистецтва.

**Висновки.** У сучасних умовах особливо важливо прищеплювати студентам уміння адаптуватися, самостійно поповнювати свої знання, зіставляти вивчене з новим, формувати досвід творчої діяльності. У мистецькій освіті абсолютизація свободи творчого вислову у своїх крайніх формах призводить до певної безпорадності системи освіти. Вивчення актуальних культурно-мистецьких практик та процесів під час навчання дозволяє моделювати професійні ситуації під час занять, володіти практикою, а не лише теорією, дає можливість самостійно аналізувати художні процеси та ставати їх учасниками. Обґрунтовані нами роздуми та ідеї не є вичерпними, оскільки художні процеси, явища постійно змінюються, а митці перебувають у пошуках, виокремлюється щось нове, необхідне для усвідомлення. Тому ці питання залишаються відкритими для дослідження з позицій системи освіти, мистецтвознавства і культурології.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабій Н. П. Актуальні культурно-мистецькі практики та процеси: проблематика наукового дискурсу. *Питання культурології*. № 36. 2020. С. 69–78.
2. Голуб О. Є. Медіа-арт. *Енциклопедія Сучасної України*: електронна версія. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=65395](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=65395).
3. Єфімова А. Новітні мистецькі практики public art: до питання термінології. *Народознавчі зошити*. Львів, 2011. № 6 (102). URL: <https://docplayer.net/206654817-Za-ostanni-dekilka-desyatit-fenomen-public-art.html> (дата звернення: 5.10.2021).
4. Складенко Г. Я. Інсталяція. *Енциклопедія Сучасної України*: електронна версія. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=12358](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=12358) (дата звернення: 11.10.2021).
5. Складенко Г. Я. Ленд-Арт. *Енциклопедія Сучасної України*: електронна версія. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=54230](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=54230).
6. Скринник-Миська Д. Актуальні мистецькі практики в Академії мистецтв. URL: <https://zbruc.eu/node/78726> (дата звернення: 7.10.2021).

#### REFERENCES

1. Babii N. P. Aktualni kulturno-mystetski praktyky ta protsesy: problematyka naukovooho dyskursu [Current cultural and artistic practices and processes: issues of scientific discourse]. *Pytannia kulturolohi* [Issues of cultural studies]. No. 36. 2020, 69–78 [in Ukrainian].
2. Holub O. Ye. Media-art Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy: elektronna versiia [Media art Encyclopedia of Modern Ukraine: electronic version]. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2006. Retrieved from: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=65395](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=65395) [in Ukrainian].

3. Yefimova A. Novitni mystetski praktyky public art: do pytannia terminolohii [The latest artistic practices of public art: to the question of terminology]. *Narodoznavchi zoshyty*. Lviv, 2011. No. 6 (102). Retrieved from: <https://docplayer.net/206654817-Za-ostanni-dekilka-desyatilit-fenomen-public-art.html> [in Ukrainian].
4. Skliarenko H. Y. Instaliatsiia. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy*: elektronna versiia [Installation. Encyclopedia of Modern Ukraine: electronic version]. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2011. Retrieved from: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=12358](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=12358) [in Ukrainian].
5. Skliarenko H. Y. Lend-Art [Land Art]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy*: elektronna versiia [Installation. Encyclopedia of Modern Ukraine: electronic version]. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2006. Retrieved from: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=54230](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=54230) [in Ukrainian].
6. Skynnyk-Myska D. Aktualni mystetski praktyky v Akademii mystetstv [Current art practices at the Academy of Arts]. Retrieved from: <https://zbruc.eu/node/78726> [in Ukrainian].

## **МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 81–26.347.78.034

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-10>

**Катерина КРАВЕЦЬ,**  
*orcid.org/0000-0003-0889-9623*  
викладач кафедри іноземних мов  
Навчально-наукового інституту права  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) [kravets.katerina@gmail.com](mailto:kravets.katerina@gmail.com)

### **ЕМФАЗА У ЮРИДИЧНОМУ ТРИЛЕРІ ДЖОНА ГРІШЕМА «СТОРОНИ»**

*У пропонованій розвідці здійснено аналіз засобів вираження емфази у юридичному трилері Джона Грішема «Сторони»; розглянуто її стилістичний потенціал та реалізацію на різних мовних рівнях.*

*Емфаза – підсилювальний мовний засіб, що робить висловлювання емоційно маркованим; це своєрідна експансія експресивного багатства речення чи тексту загалом. Емфаза не лише слугує засобом інтенсифікації виразності, а й виконує естетичну, образну функцію мови. Вона має значний психологічний потенціал взаємодії із читачем за рахунок підсвідомого емоційного впливу. Незважаючи на механічне порушення актуального членування тексту, емфаза є абсолютно органічною та закономірною комунікативною категорією. Основна мета використання емфатичних одиниць – наголосити, підсилити, привернути увагу читача, занурити його у певний емоційний стан, задуманий автором.*

*Юридичний трилер – сучасний жанр детективного та адвенчурного характеру, засновником якого є автор численних бестселерів Джон Грішем. Його твори завойовують серця мільйонів читачів по всьому світі завдяки унікальному лінгвістичному поєднанню полярних сфер – правничої та художньої.*

*У реферованому дослідженні проаналізовано засоби вираження емфази на граматико-синтаксичному та лексико-семантичному рівнях у юридичному трилері Джона Грішема «Сторони». Визначено, що емфатичні одиниці можуть проявлятися у мові досить варіативно, а засоби їх реалізації безпосередньо залежать від контексту та смислового навантаження того чи іншого речення або тексту.*

*Проілюстровано стилістичну значущість емфази та її образний потенціал, що реалізується автором значною мірою за допомогою повторів (анафори, епіфори, підхоплення, тавтології) та метафори.*

*Різномірне дослідження емфатизаторів дає змогу зрозуміти лінгвістичну неповторність та гостросюжетність юридичного трилера «Сторони» Джона Грішема.*

**Ключові слова:** емфаза, емфатизація, емфатична одиниця, юридичний трилер.

**Kateryna KRAVETS,**  
*orcid.org/0000-0003-0889-9623*  
Teacher at the Foreign Languages Department  
Education and Research Law School of Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) [kravets.katerina@gmail.com](mailto:kravets.katerina@gmail.com)

### **EMPHASIS IN «THE LITIGATORS» BY JOHN GRISHAM**

*The given paper analyzes the means of emphasis expression in the legal thriller «The Litigators» by John Grisham; its stylistic potential and realization at different language levels are outlined.*

*Emphasis is an intensifying language tool that marks the speech emotionally; it is a certain expansion of the expressive richness of a sentence or text in general. Emphasis serves not only to intensify the expressiveness, but also to perform an aesthetic, figurative function of a language. It has a significant psychological potential of interaction with the reader due to subconscious emotional impact. Despite the mechanical violation of the actual structure of the text, emphasis is a completely organic and natural communicative category. The main purpose of using emphatic units is to emphasize, strengthen, attract the reader's attention, put him or her in a certain emotional state intended by the author.*

*A legal thriller is a modern genre of detective and adventurous nature, founded by John Grisham, the author of numerous bestsellers. His works win the hearts of millions of readers around the world due to the unique linguistic combination of polar spheres – legalese and fiction.*

*The presented study analyzes the means of emphatic expression at the grammatical and syntactic, as well as lexical and semantic levels in the legal thriller «The Litigators» by John Grisham. It is demonstrated that emphatic units can be used in a language quite variably and their means of usage are directly dependent on the context and semantics of a sentence or text.*

*The stylistic significance of the emphasis and its figurative potential, which is realized by the author largely with the help of repetitions (anaphora, epiphora, conduplicatio, tautology) and metaphor are illustrated.*

*The multilevel study of emphatic means allows us to grasp the linguistic uniqueness and dramatism of the legal thriller «The Litigators» by John Grisham.*

**Key words:** *emphasis, emphatization, emphatic unit, legal thriller.*

**Постановка проблеми.** Лінгвістичний талант і професійна майстерність автора полягають у прагматичному та когнітивному впливі на свідомість реципієнта, що досягається багатьма мовними засобами, велике місце серед яких займає емфаза. Емфатизація – явище багатогранне та розгалужене, яке реалізується переважно на граматико-синтаксичному і лексико-семантичному рівнях, має значний стилістичний потенціал та слугує ефективним засобом вираження експресивності, емотивності та підсилення.

**Аналіз досліджень.** Теоретичні та практичні знання про емфазу систематизували такі провідні мовознавці, як І. Арнольд, Н. Арутюнова, І. Байер, М. Беляєв, В. Виноградов, В. Карабан, Р. Кверк, І. Корунець, Т. Левицька, І. Туранський, Т. Фітерман. Зазначені вище та інші лінгвісти зробили значний внесок у дослідження емфатичних одиниць, їх типологізацію та оцінку емотивного навантаження.

**Мета статті** – узагальнити засоби вираження емфазу на різних мовних рівнях, проілюструвати варіативність емфатизації та проаналізувати стилістичний потенціал емфатичних одиниць.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «*емфаза*», за визначенням тлумачних словників, з'явився в кінці XVI ст. (від грец. ἐμφάσις – зображення; роз'яснення, вказівка; особлива виразність, підкресленість). Грецьке слово прийшло в англійську мову через латинське запозичення і згодом стало вживатися на позначення художнього тропу, який описує ті випадки, коли вагомими є імпліцитні смисли (*more is implied than is said* – початковий смисл в англійському запозиченні). Оксфордський словник дає тлумачення складників грецького етимона – *emphainein: exhibit* – виражати, яке складається з двох слів: *em-* (*in, within* – у) + *phainein (to show* – показувати) (Валько, 2016: 56).

Відомі слов'янські та закордонні мовознавці сходяться на думці, що емфаза є дієвим мовним засобом емотивної денотації. Зокрема, В.В. Виноградов трактує емфазу як виділення, підкреслення в мові окремих елементів і смислових відтінків висловлювання, що досягається різними граматичними та лексичними засобами, а саме: 1) використанням особливих підсилювальних службових слів; 2) порядком слів, протилежним нейтральному; 3) особливими емфатичними конструкціями;

4) повторами й анафорою (Виноградов, 1963: 214). Р. Кверк визначає поняття емфазу як інтенсифікацію, підсилення мовної одиниці для правильного розуміння повідомлення, а також для вираження усіх можливих додаткових імплікацій у процесі комунікації (Кверк, 1972: 937). Емфаза виходить за межі лінгвістичного трактування і має глибоке філософсько-когнітивне значення і становить «вищий за силою спосіб осмислення предметного означуваного в висловлюванні, приймає на себе функцію вираження смислової цілі висловлювання, при цьому посилюється імплікація контрастності, відносини взаємного заперечення, диз'юнкції, протиставлення між змістом і понятійним. Сенс подається як виняткова якість мислимій сутності» (Іванов, 2010: 222).

Отже, емфаза є однією із категорій комунікативної структури речення, що емоційно підсилює прагматичну інтенцію слова, речення або тексту загалом. Мовний статус емфатичних засобів є паралінгвістичним і часто розглядається у протиставленні із нейтральними конструкціями та реченнями, проте такий контраст не розглядається як порушення мовного устрою, а є загальноприйнятою нормою, що має на меті поглиблення експресивності висловлювання. На думку І.І. Туранського, експресивність завжди співвідноситься із нейтральною формою і не може існувати поза межами цього співвідношення. Виразність передбачає процес посилення, інтенсифікації (Туранський, 1990: 15).

Нині у зв'язку із появою нових напрямів у лінгвістиці та літературних жанрах усе більш цікавим стає аналіз явища емфазу та емфатичних конструкцій у межах певного дискурсу, контексту, мовної ситуації. Суттєвий вплив на способи вираження емфазу також має й індивідуальний стиль та хист автора.

Юридичний трилер – сучасний жанр адвентурного та детективного характеру, що описує судові переслідування, адвокатські та юридичні рішення, правові проблеми, клопотання та обвинувачення, вчинки злодіїв, зрадників, хабарників та їх майстерне викриття. Жанр характеризується емоційною, напруженою атмосферою, що втілена у переживаннях героїв, протистоянні бюрократичній судовій системі, прийнятті доленосних рішень центральною фігурою – адвокатом. «Батьком» юридичного трилера по праву вважають Дж. Грішема, унікальний талант якого привів до появи нового

жанру, де поєднуються полярні сфери – художня та юридична, й утворюється неповторний жанрово-лінгвістичний фюзж. О.О. Савочкіна зазначає такі диференційні мовні ознаки жанру юридичного трилера, як: стандартизованість на фоні юридичних термінів і кліше (використання специфічних стандартних мовних засобів), емотивність (здатність справити емоційний вплив на реципієнта), аргументованість (присутність логічних рядів тезисів та аргументів), оцінюваність (оцінка думки підсудного, адвокатів, свідків), напруженість (сюжетна, синтагматична, композиційна напруженість) і динамічність (висока ступінь селективності історії щодо подій у розповіді) (Савочкіна, 2007: 9). Означені характеристики юридичного трилера реалізуються багатьма мовними засобами, чільне місце серед яких займає емфаза. Багатство та варіативність способів вираження емфаз майстерно проілюстровано у юридичному трилері Дж. Грішема «Сторони».

Емфатичні конструкції поділяються на граматико-синтаксичні та лексико-семантичні. Найбільш поширеним експресивним способом вираження емфаз в означеному творі є граматико-синтаксична емфаза, яка базується на граматичних засобах, категоріях та формах, що змінюють синтаксис висловлювання з метою досягнення емфатичного ефекту. Граматико-синтаксична емфаза приводить до змін актуального членування речення і реалізується за допомогою:

- інверсії: *I have not been authorized to initiate negotiations in the Klopeck case, nor have I been authorized by my client to make public statements on the issue of settlement* (Grisham, 2011: 265);

- конструкцій з *it* на початку речення: *It not only ruined the few tranquil moments in her otherwise noisy day but also meant more work* (Grisham, 2011: 73);

- ступенів порівняння: *No-fault, complete property settlement, no children, and, most important, my fee has been paid in full* (Grisham, 2011: 90);

- підсилювальної частки *do*: *Paula Finley did not appear, but she did berate her husband* (Grisham, 2011: 246);

- розриву основного речення вставленою емфатичною конструкцією: *If a settlement occurs, and we certainly believe it will happen, the death cases will be negotiated first* (Grisham, 2011: 97);

- упущення предикативу: *Protecting the rights of the injured. Serving our clients. Purging the market of dangerous products. Bringing corporate wrongdoers to justice* (Grisham, 2011: 77).

У юридичному трилері «Сторони» чільне місце серед емфатизаторів займають заперечні речення:

- *no* + іменник: *The newspaper reading continued with no further interruptions – no sirens, no phone calls from prospective clients or bill collectors* (Grisham, 2011: 21);

- *nothing, no* + прикметник + іменник: *Nothing was wasted – no extra verbiage, no useless gestures* (Grisham, 2011: 207);

- *no* + дієприслівник: *No fighting, no bickering, no negotiating* (Grisham, 2011: 235);

- використання заперечного слова *never*: *I have never seen the inside of a courtroom, or a courthouse for that matter, never met a judge when he was wearing a robe, never offered a hand to help a person who needed a real lawyer* (Grisham, 2011: 80); питально-заперечне речення з *never*, підсилене прислівником *really*: *Have you really never seen the inside of a courtroom?* (Grisham, 2011: 86).

Наведені вище приклади демонструють ефективний спосіб досягнення емфатизації заперечного речення – багатократне повторення заперечної препозитивної частки *no* та семантично самостійного слова *never*, а також підсилення заперечення за допомогою прислівника *really*.

Вказаний вище перелік граматичних емфатичних конструкцій не є вичерпним. Вони можуть проявлятися у мові досить варіативно, і засоби їх реалізації знаходяться в безпосередній залежності від контексту і смислового навантаження того чи іншого речення або тексту.

Емфаза є однією із категорій комунікативної структури речення, яка пов'язана з вираженням сильних почуттів того, хто говорить, із приводу описуваних життєвих явищ. Вираження сильних відчуттів може втілюватися в окремому мовному акті – вигуку, а може поєднуватися з мовним актом іншого типу – повідомленням, питанням або наказовим реченням (Карабан, 2002: 258). У юридичному трилері «Сторони» Дж. Грішем вдається до розділових питальних речень, які інтенсифікують запитання: *We don't know if they have actually been harmed, do we?* (Grisham, 2011: 215), а також до окличних речень, які є апіорі емоційно маркованими: *The defense wants Igor on the stand – he helps their side! Enough!* (Grisham, 2011: 342).

Емфатичні конструкції мають особливий потенціал стилістичного впливу. Саме тому доцільним є визначення причини реалізації емфаз саме в такому ключі. Серед них головними є: підсилення того, що хоче сказати мовець, демонстрація контрасту між правильним і хибним, теперішнім і минулим (Іванова, 1991: 34). Найчастотнішим стилістичним засобом, до якого вдається Дж. Грішем, є повтор, який допомагає

акцентувати особливу увагу, посилюючи вплив на адресата та його образне сприйняття інформації. Юридичний трилер «Сторони» збагачений такими видами повторів, як:

- анафора: *Days on the wagon. Days until his driving suspension was over. Days until his current divorce was final* (Grisham, 2011: 74);
- епіфора: *I worked four thousand hours last year, can you believe it? Four thousand hours* (Grisham, 2011: 26);
- повтор-підхоплення: *Let's just say I hate the work, hate the people I work with, and hate the clients* (Grisham, 2011: 63);
- тавтологія: *But if that's what it takes, then it's what it takes* (Grisham, 2011: 122).

Саме повтор робить повідомлення яскравим, емпатичним, закономірно-ритмічним та мовно-естетичним.

Також автор повсякчас вдається до метафори як способу емпатичного образного вираження. Особливу увагу привертає спортивна метафора, за допомогою якої сильні психологічні переживання уподібнено переносяться на тілесні ушкодження у боксі: *The second blow landed an hour later with Jerry already on the ropes and bleeding* (Grisham, 2011: 280). *The third blow, and the knockout punch, arrived in a scheduled 3:00 p.m. phone conference with another member of the Plaintiffs' Litigation Committee (PLC)* (Grisham, 2011: 281).

Стилістичні засоби є прикрасою твору та потужним важелем емоційного впливу на читача, а отже, займають чільне місце серед способів прагматичної емпатизації.

У юридичному трилері «Сторони» емоційно-експресивна актуалізація реалізується Дж. Грішемом і на лексико-семантичному рівні. Найчастотнішим лексичним емпатизатором є прислівник, який у творі підсилює: а) дієслово: *rely heavily upon, certainly give, hammer relentlessly, sing mindlessly, vow gravely, agree halfheartedly, feel strongly, improve dramatically, thank profusely, grill unmercifully* та інші; б) прикметник: *blissfully naïve, extremely busy, remarkably efficient, obscenely rich, wildly unreliable, highly unethical, ridiculously low, increasingly more hesitant, grossly incompetent* та інші; в) дієприкметник: *thoroughly bewildered, gravely concerned, genuinely unconcerned, heavily stained* та інші.

Також для інтенсифікації автор вдається до яскравих епітетів: *Why bring up such a dreadful subject under such miserable circumstances* (Grisham, 2011: 337)?

В означеному творі використовується численна кількість експліцитно-емпатичних лексичних одиниць (too, far, very, simply, as...as, not only... but also, as if та інші): *He was far too occupied with the contents of the court file* (Grisham, 2011: 88).

В означеному творі використовується численна кількість експліцитно-емпатичних лексичних одиниць (too, far, very, simply, as...as, not only... but also, as if та інші): *He was far too occupied with the contents of the court file* (Grisham, 2011: 88).

Ще однією стратегією підсилення на лексичному рівні, що застосовується Дж. Грішемом, є прийом експлетиву – вживання вставних емпатичних слів та конструкцій (frankly, truth to tell, to be honest, indeed, to be sure, undoubtedly та інші): *Tough question, and to be honest, I can't answer it, because no one can predict what a jury might do* (Grisham, 2011: 96). А також у творі використовуються сленгові слова, за допомогою яких емпатизується комуникативна інтенція повідомлення: *Can't you see what's happening here, damn it?* (Grisham, 2011: 118).

Отже, основна мета лексичних емпатизаторів – посилити експресію, наголосити образність та інтенсифікувати емотивність певного слова чи конструкції, а подекуди і речення загалом.

**Висновки.** Юридичний трилер Дж. Грішема «Сторони» має динамічну, напружуючу, захоплюючу фабулу, що змушує переживати за героїв та пильно стежити за несподіваними розв'язками ситуацій. Така гостросюжетність досягається за допомогою різних лінгвістичних засобів, прийомів та категорій, першорядне місце серед яких належить емпатичним словам та конструкціям.

В означеному творі емпатичні конструкції поділяються на граматико-синтаксичні (інверсія, конструкції з it на початку речення, ступені порівняння, підсилювальна частка do, розрив основного речення вставленою емпатичною конструкцією, упушення предикативу, заперечні структури), а також лексико-семантичні (прислівники, прикметники, експліцитно-емпатичні одиниці, експлетив, сленг). Емпатичні конструкції мають особливий потенціал стилістичного впливу і реалізуються Дж. Грішемом значною мірою за допомогою повторів (епіфори, анафори, підхоплення, тавтології) та метафори, зокрема спортивної.

Напрямом подальших наукових розвідок є поглиблене вивчення прагматичного використання емпатичних одиниць у художньому дискурсі, зокрема у юридичних трилерах Дж. Грішема, а також аналіз сприймання емпатичності реципієнтом на фонологічному та графічному рівнях.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Валько О.В. Емфаза як категорія комунікативної структури речення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2016. № 62. С. 56–58.
2. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. Москва: Издательство Академии Наук СССР, 1963. 369 с.
3. Иванов Н.В. Актуальное членение предложения в текстовом дискурсе и в языке (по материалам сопоставительного изучения португальских и русских текстов): монография. Москва: ЗАО Издательство, 2010. 277 с.
4. Иванова Г.П. Стилистическая интерпретация текста. Москва: Наука, 1991. 346 с.
5. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця: Нова Книга, 2002. 562 с.
6. Савочкина Е.А. Лингвоэвocationное исследование литературно-художественного жанра юридического триллера (на материале романа J. Grisham «The Runaway Jury» и его перевода на русский язык) : автореф. дис. ... канд. филолог. наук. Барнаул, 2007. 20 с.
7. Туранский И.И. Семантическая категория интенсивности в английском языке. Москва: Высшая школа, 1990. 172 с.
8. Grisham J. *The Litigators*. UK: Hodder & Stoughton, 2011. 436 p.
9. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik A. *A Grammar of Contemporary English*. London : Longman Group Limited. 1972. 1120 p.

### REFERENCES

1. Valko, O.V. (2016). Emfaza yak kategoriia komunikativnoi struktury rechennia [Emphasis as a category of communicative structure of a sentence]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University*. № 62. pp. 56–58 [in Ukrainian].
2. Vinogradov, V.V. (1963). Stilistika. Teoriya poeticheskoi rechi. Poetika [Stylistics. The theory of poetic speech. Poetics]. Moscow: AS USSR Publ., 369 p. [in Russian].
3. Ivanov, N.V. (2010). Aktualnoe chlenenie predlozheniya v tekstovom diskurse i v yazyke (po materialam sopostavitelnogo izucheniya portugalskih i russkih tekstov): monografiya [Actual division of a sentence in the textual discourse and in language (based on the materials of a comparative study of Portuguese and Russian texts): monograph]. Moscow: ZAO Publ., 277 p. [in Russian].
4. Ivanova, G.P. (1991). Stilisticheskaya interpretaciya teksta [Stylistic interpretation of the text]. Moscow: Nauka. 346 p. [in Russian].
5. Karaban, V.I. (2002). Pereklad angliiskoi naukovoї i tekhnichnoi literatury: hramatychni trudnoshchi, leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni problemy [Translation of English scientific and technical literature: grammatical issues, lexical, terminological and stylistic problems]. Vinnytsia: Nova Knyha, 562 p. [in Ukrainian].
6. Savochkina, E.A. (2007). Lingvoevokatsionnoe issledovanie literaturno-hudozhestvennogo zhanra yuridicheskogo trillera (na materiale romana J. Grisham «The Runaway Jury» i ego perevoda na russkij yazyk) : avtoref. dis. na soiskanie uch. step. kand. filolog. nauk [Linguo-evocative study of the literary and artistic genre of a legal thriller (based on the novel «The Runaway Jury» by J. Grisham and its translation into Russian): author. diss. Cand. of Philol. Sci.]. Barnaul, 20 p. [in Russian].
7. Turanskij, I.I. (1990). Semanticheskaya kategoriya intensivnosti v anglijskom yazyke [Semantic category of intensity in English]. Moscow: Vysshaya shkola, 172 p. [in Russian].
8. Grisham, J. (2011) *The Litigators*. UK: Hodder & Stoughton, 2011. 436 p.
9. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik A. A. (1972). *Grammar of Contemporary English*. London: Longman Group Limited, 1120 p.

УДК 811.111'373.612.2:070

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-11>**Орест КРАСІВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-1548-2423**асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) kom1993@i.ua***Юлія МАСЮКЕВИЧ,***orcid.org/0000-0001-8223-0640**асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) masyukevich.yu@gmail.com***Оксана МІКУЛА,***orcid.org/0000-0001-9860-7748**асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) mk.oksana@gmail.com*

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПОЄДНАННЯ МОВИ, ОБРАЗІВ І ЗВУКУ У МЕТАФОРАХ ТЕЛЕРЕКЛАМИ

Спираючись на дослідження мультимодальної метафори, головною метою цієї статті є аналіз мультимодальних метафор у чотирьох рекламних роликах про продаж алкогольних напоїв, автомобілів і комп'ютерів, щоби проілюструвати способи, за допомогою яких метафора може бути створена за допомогою звуку, зображення та мовлення. Питання, яке розглядається, полягає в тому, чи метафоричне відображення цих продуктів є результатом поєднання кількох комунікативних способів, чи спирається переважно на один режим, від якого залежать інші. За результатами анкети, яку заповнили шістдесят інформаторів після перегляду рекламних роликів, нашим наступним кроком було дослідження того, як глядачі реагують на рекламу, й інтерпретація мультимодальних метафор у рекламному дискурсі. У цій статті йдеться про те, як чотири рекламні ролики використовують метафори, створені різними режимами для продажу вин, комп'ютерних операційних систем та автомобілів, як попередній крок для дослідження реакції глядачів на використанні таким чином метафори.

Перша мета полягає в тому, щоб дослідити, чи є поєднання кількох режимів тим, що «творить» те, через що спрацьовують метафори в рекламних роликах, точніше, їх метафоричність підказується одним режимом, від якого залежать інші. Зростаюча комбінація режимів метафори-підказки є потужною стратегією у сучасній рекламі, проте інколи такі метафори ускладнюють розуміння реклами і можуть перешкоджати їх інтерпретації.

У зв'язку з цим друга мета полягає в тому, щоб вивчити, як люди реагують та інтерпретують мультимодальні метафори в досліджуваних рекламних роликах. Образи є помітним компонентом реклами та маркетингових практик загалом. Разом із внеском до інноваційної та високоестетичної якості реклами це також є потужною стратегією для переконання та продажу.

**Ключові слова:** реклама, рекламні ролики, мультимодальна метафора, інтерпретація метафор, культура.

**Orest KRASIVSKYY,***orcid.org/0000-0002-1548-2423**Assistant at the Department of Foreign Languages for Humanities  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) kom1993@i.ua***Yuliya MASYUKEVYCH,***orcid.org/0000-0001-8223-0640**Assistant at the Department of Foreign Languages for Humanities  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) masyukevich.yu@gmail.com*

**Oksana MIKULA,**

*orcid.org/0000-0001-9860-7748*

*Assistant at the Department of Foreign Languages for Humanities  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) mk.oksana@gmail.com*

## **THE RESEARCH OF THE COMBINATION OF LANGUAGE, IMAGES AND SOUND IN METAPHORS OF TELEVISION ADVERTISING**

*Based on the study of multimodal metaphor, the main purpose of this article is to analyze multimodal metaphors in four commercials about the sale of alcoholic beverages, cars and computers to illustrate the ways in which metaphor can be created through sound, images and speech. The question under consideration is whether the metaphorical representation of these products is the result of a combination of several means of communication or, rather, relies mainly on one mode on which others depend. According to a questionnaire filled out by sixty informants after watching the commercials, our next step was to investigate how viewers react to advertising and to interpret multimodal metaphors in advertising discourse. This article discusses how four commercials use metaphors created by different regimes to sell wines, (computer) operating systems, and cars as a preliminary step in examining viewers' reactions to the metaphors used in this way.*

*The first goal is to investigate whether the combination of several modes is what "creates" what triggers metaphors in commercials, or rather, their metaphor is suggested by one mode on which others depend. The growing combination of hint metaphor modes is a powerful strategy in modern advertising, but sometimes such metaphors make it difficult to understand advertising and can hinder their interpretation.*

*In this regard, the second goal is to study how people react to and interpret multimodal metaphors in the studied commercials. Images are a prominent component of advertising and marketing practices in general. Along with contributing to the innovative and, in many cases, highly aesthetic quality of advertising, it is also a powerful strategy for persuasion and, consequently, sales.*

**Key words:** *advertising, commercials, multimodal metaphor, interpretation of metaphors, culture.*

Відоме прислів'я «A picture is worth a thousand words» стало кліше ХХ століття, і ніде це так не використовувалося, як у рекламі. Однак це також така сфера, де таке кліше може бути поставлено під сумнів, особливо коли образні засоби (метафора, порівняння тощо) використовуються як стратегія продажу. Це пояснюється тим, що, хоча візуальні метафори є звичайними у друкованих оголошеннях (наприклад, кавоварка Nespresso, представлена як хмарочос, як це обговорювалося у деяких працях (Forceville 2012: 113–132), образи рідко виникають поодиночки. Реклама часто використовує мову, щоб закріпити своє повідомлення, уникаючи будь-якої плутанини щодо рекламованого продукту й (у разі метафор) підказуючи залучені вихідні та/або цільові домени. Це візуально-вербальне поєднання особливо помітне в рекламі певних продуктів, таких як вино: тут акцент робиться на сенсорних властивостях вина, які важко передати у візуальній формі (наприклад, аромат і смак), отже, мова залишається першорядним засобом для розуміння реклами та виявлення залучених метафор (Caballero 2009: 73–94). Ситуація стає складнішою в рекламних роликах, де монтаж (тобто динамічні зображення), музика та звук також використовуються для передачі відповідних продуктів у метафоричних термінах. Насправді витонченість сучасної реклами вимагає дослі-

дження засобів, за допомогою яких інші засоби, крім візуального або словесного (наприклад, звук і музика), можуть впливати, з одного боку, на успіх деяких рекламних роликів, а з іншого – на їх образну якість.

Дійсно, як обговорювали вчені з маркетингу, естетика та переконання йдуть поруч, коли використовуються образні засоби: накладення більшого когнітивного навантаження на розуміння того, що рекламується, метафора, порівняння тощо підвищують мотивацію потенційного споживача, афективну реакцію та задоволення, що, ймовірно, приводить до більших продажів.

Вирішальна роль метафори в рекламі породила велику кількість досліджень, загалом зумовлених двома – часто пов'язаними – типами занепокоєння. Одна лінія бере участь у дослідженні метафор, які використовуються для просування абстрактних сутностей, таких як бренди, як приватні, так і корпоративні (Koller 2009: 45–71), а також більш конкретні предмети, такі як засоби краси та гігієни, нижня білизна, автомобілі або безалкогольні напої, і розглядає ідеологічні наслідки вибору певних метафор, а не інших. Другий напрям дослідження є більш типологічно керованим, тобто в основному пов'язаний із розробленням аналітичних рамок для пояснення різноманітних образних засобів, задіяних у риториці візуальної реклами (McQuarrie and Mick 1999: 37–53).

Разом із пропозицією кількох, часто пов'язаних між собою, таксономій учені також досліджували реакцію аудиторії на зображення в рекламі з більш експериментального погляду. Загальний консенсус полягає в тому, що, хоча використання метафор у рекламі часто входить до певного когнітивного опрацювання або зусиль із боку передбачуваної аудиторії, це в кінцевому підсумку вигідна лінія поведінки, а не стратегія, якої слід уникати.

У нас така реклама є більш естетичною і привабливою, що робить людей допитливими, а також сприйнятливими до рекламних повідомлень і, ймовірно, більш позитивно налаштованими на відповідні продукти. Іншими словами, відповідно до теорії релевантності, аудиторія стикається з рекламою, яка в кінцевому підсумку покладається на метафору, щоб отримати винагороду за свої когнітивні інвестиції в їх інтерпретацію (Tendahl 2009: 1823–1864).

Хоча більшість згаданих вище досліджень стосувалися образних пристроїв у друкованих оголошеннях, акценти сучасності зміщаються із друкованої до аудіовізуальної реклами або рекламних роликів. Змінюючи свою початкову модель зображення, метафора отримує динамічні образи, музику та звук. Ми розрізняємо чотири основних типи образотворчих метафор:

а) метафори, де один із метафоричних компонентів необхідно «витягнути» з контексту (контекстна метафора);

б) метафори, джерела та цілі яких частково представлені в образній формі (гібридна метафора);

в) метафори, де джерело та мету зображено повністю (ілюстраційне порівняння);

г) метафори, представлені як уніфікований об'єкт або гештальт (інтегрована метафора).

У друкованій рекламі всі чотири типи є моноmodalними, оскільки їхні джерела та цілі частково або виключно відображаються за допомогою зображень, тобто покладаються на одиночний візуальний режим. На противагу цьому контекстуальні, гібридні та інтегровані метафори стають мультимодальними, коли їхні «цілі та джерела не відображаються або відображаються не виключно в одному режимі» (Forceville 2012: 115). Цікаво, що мультимодальні метафори можна використовувати одночасно кількома способами (наприклад, поєднання мовлення, візуальних і звукових ефектів), спільна активація або множинні сигнали, які, за словами Форсвілла, часто включають більше когнітивних зусиль для залучення своєї цільової аудиторії і, отже, покращують комунікативність метафор, емоційний потенціал і потенціал запам'ятовування. Однак, застерігаючи, слід

вказати про необхідність додаткових досліджень, які зосереджуються на тому, як культурні та національні фактори також можуть впливати на розуміння людьми та їхню емоційну реакцію на цей тип метафори.

З роботи Форсвілла можна отримати дві важливі ідеї для обговорення у цій статті. Першою є його класифікація образних явищ і той факт, що всі типи метафори у цій класифікації можуть бути мовними, візуальними та/або звуковими підказками у своєму мультимодальному вимірі. По-друге, він акцентує увагу на формальних аспектах мультимодальної метафори в рекламі, тобто як вибір одного чи кількох режимів (каналів) може визначати, як метафори створюються, ідентифікуються, інтерпретуються та отримують реакцію.

З опертям на працю Форсвілла у цій статті спочатку проаналізовано, наскільки різні режими здатні до об'єднання, щоби створити метафоричну картину продуктів, що продаються, в чотирьох рекламних роликах. Наступним кроком є подальше якісне дослідження, яке розглядає способи, за допомогою яких це поєднання може вплинути на розуміння потенційними глядачами.

Для цього дослідження було вибрано чотири рекламні ролики, присвячені комп'ютерам, автомобілям та тонізуючим напоям (один ролик про вино, а інший – про каву). Вибір роликів пов'язаний з їх великою залежністю від використання метафори для просування «суперечливих» продуктів та використанням можливості поєднання кількох режимів у цьому зображенні. Наш погляд на метафору відповідає стандартному визначенню метафори як відображення знання з однієї сфери досвіду (джерела) в іншій сфері (призначення), що тлумачиться з погляду першої. Відповідно, за визначенням мультимодальної метафори Форсвілла, щоб ідентифікувати метафори в рекламних роликах, ми розглянули способи, пов'язані із представленням, підказкою та/або пропозицією джерела та призначення, тобто чи рекламні ролики опиралися на комбінацію зображень, мови, звуків, кадрування та рухів камери тощо у поданні відповідних продуктів.

Основною метою цієї статті є аналіз способів, якими можуть бути зображені продукти за допомогою мовлення, зображень, звуків тощо в рекламі, та того, як сприяють цьому метафори, метонімії і порівняння, які використовуються для реклами алкогольних напоїв, автомобілів і операційних систем. Поєднання мовлення, звуків і образів покращує образне зображення цих продуктів, а також лежить в основі складності метафор, залучених у цьому процесі.

Використання когнітивно-семантичного та дискурсивного підходу до аналізу тропів і їх функціонування в сучасному рекламному дискурсі дало змогу визначити шляхи актуалізації асоціативних відношень на семантичному рівні та наблизитися до твердження про тенденцію до тропеїзації певного дискурсу та мови загалом на основі їх словотвірного потенціалу та прагматичної імплікації з метою моделювання думки медіааудиторії.

Результати теоретичного дослідження метафоричного процесу та видів тропів з урахуванням лінгвофілософських учень та мовознавчих теорій поглибили розуміння тропу як мовного явища (не вузько стилістичного), що активно застосовується у метамовах та дослідженнях усіх сфер сучасного інтеррелятивного знання.

Поняття тропів у процесі розвитку лінгвістики ототожнювалося з метафорою, оскільки вона розглядалася як процес перенесення значення одного предмета чи явища на іншу поняттєву сферу на основі схожості за певним параметром, тобто як будь-яке виявлення образності. Дотичним, проте сутнісно іншим типом виявлення зв'язків порівняння є метонімія, що базується на основі суміжності понять у межах однієї чи близької сфери знання.

До певного періоду в розвитку мовознавства ключовою характеристикою тропу була субститутивність, тобто необхідність існування як стилістичних замінів денотативного вираження певного смислу. Під час поглиблених досліджень стало зрозуміло, що троп, зокрема метафоро-метонімічні зв'язки, виступають і елементом культурного прояву, і способом формування мисленнєвої системи людини (когнітивним процесом), і шляхом утворення метамов багатьох наук, і способом аргументації та переконання, особливо у медіа.

Таким чином, до метафори та метонімії як найпродуктивніших тропів на основі субституційно-порівняльних та емоційно-оцінних характеристик додалися інші, раніше суто стилістичні фігури, такі як гіпербола, літота, мейозис, синестезія – до метафори та синекдоха, антономазія/архетипне ім'я, металепис – до метонімії. На основі оцінних та прагматичних характеристик до тропів відносять евфемізми, дисфемізми та перифрази, що виставляють певні ознаки предмета чи явища на передній план. За стилістичною валентністю (новизна, емоційний маркер, рекурентність, синонімічний ряд) тропи виявляють спільні ознаки, що й дає змогу їх об'єднати в один тип мовного явища.

Наявність соціокультурних чи етимологічних коментарів підкреслює спеціалізацію умов утворення тропу та його асоціативності, що стає

доступною для інтерпретації саме завдяки додатковим поясненням у межах контексту рекламного ролика чи поза ним.

Повнофункціональні тропи не викликають труднощів розуміння і не потребують додаткових маркерів для правильності дешифрування. Таких тропів у процесі дослідження виявилася найбільша кількість, що свідчить про їх широке використання та доступність інтерпретації для більшості читачів (глядачів).

Проаналізовані можливості тропів вказувати на важливі характеристики понять, формувати мисленнєві зв'язки, застосовуватися для багатьох культурних феноменів та термінів свідчать про важливість їх наявності у певному дискурсі та мові. На основі дослідження сучасного англомовного рекламного дискурсу та кількісного співвідношення рекурентності тропів у певні періоди можна судити про явище тропеїзації. Це широке залучення тропеїзованих одиниць до опису та аналізу певних явищ та подій, особливо у рекламних джерелах.

Причинами появи та застосування великої кількості тропів є позамовні фактори розвитку суспільства, що вербалізуються саме в нових лексичних одиницях образного типу. До них належать: резонанс суспільно-політичних подій, темпи розвитку економіки, глобалізація та поглиблення міжнародної співпраці, еволюція науково-технічних розробок, вседоступність візуальної реклами як першого джерела отримання знання, маркетингові маніпуляції, прагнення висвітлити події під певним, обмеженим кутом та висловити суб'єктивну думку як єдино правильну або суспільне ставлення до подій чи явищ.

Тропи рекламних джерел не залишаються оказіональними, а підхоплюються людьми для повсякденного використання у мовленні та інших функціональних стилях, оскільки є влучними назвами складних сучасних феноменів. Використовуючись у своїх переносних значеннях, слова фіксують їх у словнику, таким чином впливаючи на розвиток сучасної англійської мови загалом.

Мовні тенденції, що посилюються за рахунок тропеїзації словника, полягають в економії мовних зусиль, регулярності позначення понять, переважанні абстрактних іменників, завуальованості небезпек під час вербалізації проблемних явищ, диференціації синонімів, що мають чітко визначені конотативні відмінності, утворенні більшої кількості полісемічних слів, омонімів, переплітанні словника книжного та розмовного реєстру, що визначають функції тропів у певному дискурсі та в мові загалом.

Крім вербального способу вираження образності, тропи характеризуються і невербальними можливостями передачі порівнянь, суміжності, іронії, особливо у рекламному жанрі. Політична, соціальна та комерційна реклама покликана привернути увагу до певної людини, явища чи продукту, затрачаючи мінімум зусиль для переконання, проте несучи максимум впливу, що виражається за допомогою візуальних засобів.

Таким чином, із семантичного, когнітивного та стилістично-синтаксичного потенціалу тропів можна судити про функції фігур мови. Інформативно-виражальна група функцій акцентує увагу на номінативних, когнітивних, евристичних, дидактичних та сугестивних можливостях характеризувати явища якомога влучніше та доступніше для людей.

Комунікативно-експресивні функції проявляються у процесі активного чи пасивного спілкування, де за допомогою тропів передаються почуття, ставлення до предметів, їх оцінки, встановлюється розуміння між учасниками комунікації, робиться висновок про грамотність, стилістичну забарвленість, іноді з ігровим ефектом, та естетичність викладу думок в усній чи письмовій формі медіаджерел.

Прагматика тропів виявляється у їх маніпулятивності та впливі на цільову аудиторію, що підкреслює смисли попередження, обвинувачення,

запрошення, інструктування, заборони, обіцянок, спонукання до висловлення власних суджень, роздумів, рекомендацій та прохання, заклику про допомогу та співчуття.

У результаті проведеного дослідження поглиблено знання про тропи як складні мовні фігури, уточнено смислове наповнення їх дефініції, розкрито асоціативні зв'язки, що формують різні види тропів, запропоновано алгоритм інтерпретації тропів та їх внутрішніх трансформацій, концептуальний та фреймовий аналіз моделей, що були виявлені у межах сучасного англomовного рекламного дискурсу, виявлено словотвірний та прагматичний потенціал тропів та сформульовано дефініцію процесу та тенденції до тропеїзації дискурсу та мови загалом.

Перспектива подальшого наукового пошуку полягає в описі спеціальних характеристик тропів у межах різних типів дискурсу, компіляції єдиного можливого підходу до трактування метафоричного процесу та тропів, застосуванні розробленого алгоритму інтерпретації метафори та метонімії у межах аналітичного читання та поглиблення знань про функціонування тропів у межах психологічної прагматичної мови.

У підсумку варто зазначити, що наше дослідження є лише невеликим внеском у те, що й досі залишається недостатньо вивченим у межах теорії когнітивної метафори.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Caballero Rosario. "Cutting across the Senses: Imagery in Winespeak and Audiovisual Promotion." In *Multimodal Metaphor*, edited by Charles Forceville and Eduardo Urios-Aparisi. Berlin and New York: Mouton. 2009. P. 73–94.
2. Forceville Charles. "Creativity in Pictorial and Multimodal Advertising Metaphor". In *Discourse and Creativity*, edited by Rodney Jones. Longman: Harlow. 2012. P. 113–132.
3. Koller Veronika "Brand Images: Multimodal Metaphor in Corporate Branding Messages." In *Multimodal Metaphor*, edited by Charles Forceville and Eduardo Urios-Aparisi. Berlin and New York: Mouton. 2009. P. 45–71.
4. McQuarrie Edward and David Mick. "Visual Rhetoric in Advertising: Textinterpretive, Experimental and Reader-response Analyses." *Journal of Consumer Research* 26. 1999. P. 37–53.
5. Tendahl Markus and Raymond Gibbs. "Complementary Perspectives on Metaphor: Cognitive Linguistics and Relevance Theory." *Journal of Pragmatics* 40 (11). 2008. P. 1823–1864.

#### REFERENCES

1. Caballero Rosario. "Cutting across the Senses: Imagery in Winespeak and Audiovisual Promotion." In *Multimodal Metaphor*, edited by Charles Forceville and Eduardo Urios-Aparisi. Berlin and New York: Mouton. 2009. P. 73–94.
2. Forceville Charles. "Creativity in Pictorial and Multimodal Advertising Metaphor". In *Discourse and Creativity*, edited by Rodney Jones. Longman: Harlow. 2012. P. 113–132.
3. Koller Veronika "Brand Images: Multimodal Metaphor in Corporate Branding Messages." In *Multimodal Metaphor*, edited by Charles Forceville and Eduardo Urios-Aparisi. Berlin and New York: Mouton. 2009. P. 45–71.
4. McQuarrie Edward and David Mick. "Visual Rhetoric in Advertising: Textinterpretive, Experimental and Reader-response Analyses." *Journal of Consumer Research* 26. 1999. P. 37–53.
5. Tendahl Markus and Raymond Gibbs. "Complementary Perspectives on Metaphor: Cognitive Linguistics and Relevance Theory." *Journal of Pragmatics* 40 (11). 2008. P. 1823–1864.

**Олена КРИЖКО,**

*orcid.org/0000-0002-5581-5915*

кандидатка філологічних наук, доцентка,

доцентка кафедри української мови та славістики

Бердянського державного педагогічного університету

(Бердянськ, Запорізька область, Україна) *elenakryzhko8@gmail.com*

## КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЙНИХ ОДИНИЦЬ ІЗ ЗООНІМНИМ КОМПОНЕНТОМ СЕМАНТИКИ

*У сучасній лінгвістиці паремії розглядаються як культурно марковані мовні знаки. Вони вживаються лише в переносних значеннях для оцінки людини, рис її характеру, вчинків або стосунків з іншими людьми, набуваючи образного узагальнення. У зв'язку з цим паремійні одиниці є знаками ситуацій, що входять до когнітивної бази мовного колективу як своєрідні ментальні кореляти між предметом, явищем, реальією і образним уявленням.*

*У роботі за основу дослідження паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики береться агломеративна кластеризація, що передбачає об'єднання окремих паремійних одиниць у кластери на основі переосмисленого значення зоонімного компонента у їхній структурі.*

*Антропоцентричні за своєю природою кластери паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики ґрунтуються на опозиційних тематичних парах та їх концептуально-семіотичних характеристиках, в основі яких лежать перехресні зв'язки із предметно-тематичними підкластерами паремій.*

*Предметно-тематичні підкластери паремій з атрибутивним, партитивним та генеративним компонентами поєднані логіко-семіотичною характеристикою «акція – реакція», містять у собі такі складники, як якісна відповідність і/або однорідність понять, виявлення/невиявлення речі в ознаці, інтенсивність/неінтенсивність вияву, сумісність/несумісність, взаємозамінність/невзаємозамінність, взаємозворотність/невзаємозворотність якісно-кількісних ознак позначуваних об'єктів.*

*Аксіологічний кластер паремійних одиниць об'єднує ті одиниці, внутрішня форма яких співвідноситься із морально-етичними категоріями, як абстрактними за семантикою (Добро – Зло, Правда – Неправда), так і оцінно маркованими прагматичною сферою (Гарне – Потворне, Радість (задоволення) – Сум, Горе). Кластер паремійних одиниць із соціальним протиставленням «свої/чужі» має знаково-символічне навантаження, яке виражається в аксіологічній моделі «Я-інший». Осібні кластери становлять паремії, в яких закодзовані негативні чи позитивні риси людини, її внутрішні та зовнішні якості, позитивне чи негативне ставлення до праці, її досвід.*

**Ключові слова:** агломеративна кластеризація, зоонімний компонент семантики, кластерний аналіз, когнітивна база, концепт, паремійні одиниці.

**Olena KRYZHKO,**

*orcid.org/0000-0002-5581-5915*

PhD in Philology, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies

Berdyansk State Pedagogical University

(Berdiansk, Zaporizhzhia region, Ukraine) *elenakryzhko8@gmail.com*

## COGNITIVE FEATURES OF UKRAINIAN PAREMIAS UNITS WITH ZOONYMIC COMPONENT OF SEMANTICS

*Paremiias are seen as culturally marked linguistic signs in modern linguistics. They are used only in figurative meanings to assess a person, character traits, actions or relationships with other people, acquiring a figurative generalization. In this regard, paremial units are signs of situations that are part of the cognitive base of the language team as a kind of mental correlates between object, phenomenon, reality and image.*

*The article is based on the study of paremic units with a zoonymic component of semantics agglomerative clustering, which involves combining individual paremic units based on the rethought meaning of the zoonymic component in their structure into clusters.*

*Anthropocentric clusters of paremic units with a zoonymic component of semantics are based on oppositional thematic pairs and their conceptual-semiotic characteristics, which are based on cross-links with subject-thematic subclusters of paremiias.*

*Subject-thematic subclusters of paremiias with attributive, partitive and generative components are combined with logical-semiotic characteristics of action-reaction, contain such components as qualitative correspondence and / or homogeneity of concepts, detection / non-detection of things in the sign, intensity / non-intensity of manifestation,*

*compatibility incompatibility, interchangeability / irreplaceability, irreversibility / irreversibility of qualitative and quantitative features of denoted objects.*

*The axiological cluster of paremic units unites those units whose internal form correlates with moral and ethical categories both abstract in semantics (Good – Evil, Truth – False) and evaluatively marked by the pragmatic sphere (Beautiful – Ugly, Joy (pleasure) – Sadness, Affliction). The cluster of paremic units with social opposition of one's own / others has a sign-symbolic load, which is expressed in the axiological model I – another. Individual clusters are paremias, which encode negative / positive characteristics of a person, his internal and external qualities, positive or negative attitude to work, his experience.*

**Key words:** *agglomerative clustering, zoonymic component of semantics, cluster analysis, cognitive base, concept, paremial units.*

**Постановка проблеми.** Традиційно паремії вивчалися у фольклористиці як жанрові тексти. Дослідження ж їх у лінгвістиці як культурно маркованих мовних знаків тільки розпочинається (Маслова, 2001: 43).

У пареміях знайшли вираження як символічні архетипи, так і сутнісні моменти географічної, геополітичної, господарчої, соціальної, політичної, релігійної, культурної реальностей, які вплинули на їх формування і становлять особливий інтерес для дослідження фразеологічних фондів різних мов. До паремій науковці відносять прислів'я і приказки, що мають одночасно як пряме, так і алегоричне значення та є продуктами народної творчості, що відбивають мудрість народу, а також цінності його картини світу (Пермяков, 2001). Найчастіше це парадоксальні сентенції, що виражають ціннісні судження і прескрипції образного й необразного характеру. За своєю сутністю паремії становлять кодекс моральних правил і оцінок буття, відбиваючи думку народної спільноти, особливо в повчальному плані. У цьому аспекті вони є зразком усього життєвого, соціально-історичного досвіду народу.

Антропоцентризм через стійкі асоціації проектує кожну паремію на світ людини. Якщо первісно ці мовні одиниці характеризували лише явища природи, рослинний чи тваринний світ, предмети побуту, знаряддя праці тощо, то нині вони вживаються лише в переносних значеннях для оцінки людини, рис її характеру, вчинків або стосунків з іншими людьми, набуваючи образного узагальнення. У зв'язку з цим паремійні одиниці є знаками ситуацій, що входять до когнітивної бази мовного колективу як своєрідні ментальні кореляти між предметом, явищем, реалією і образним уявленням. Останні відображають предметний і непередметний світ (універсум) у знакових формах, означуючим яких є звукова/графічна матерія. Тому «не стільки є суттєвою їх зовнішня образність, скільки те, що вони позначають, або яку життєву, мисленнєву ситуацію чи лінгво-, національно-культурну інформацію вони моделюють» (Пермяков, 2001: 18). Цим визначається актуальність нашого дослідження.

**Аналіз досліджень.** За основу дослідження паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики береться кластерний аналіз.

Під кластерним аналізом розуміють процес сегментації безлічі об'єктів на групи об'єктів, близьких між собою. Для проведення кластерного аналізу поряд з обраними ознаками, на підставі яких описуються об'єкти, обираються характеристики, за допомогою яких ці ознаки поєднуються в один кількісний показник подібності (чи відмінності) згрупованих об'єктів.

Методи кластеризації активно розроблялися в 60-і роки і базувалися на класифікації об'єктів за групами та двома типами: 1) розділовим, коли об'єкти розкладають на групи; 2) агломеративним, коли об'єкти поєднують у групи. Ми застосуємо агломеративну кластеризацію, коли окремі паремійні одиниці на основі переосмисленого значення зоонімного компонента у їхній структурі об'єднуються у кластери. Залежно від ступеня переосмислення зоонімного компонента українські паремійні одиниці у кожному кластері належать одні до ядра, інші – до периферії. Ще О.В. Бондарко наголошував на труднощах визначення чіткої межі між центром і периферією та між периферійними класами, оскільки вони постійно перебувають у русі, взаємно проникають один в одного (Ахапкина, Бондарко, Воейкова, Гиро-Вебер, Дымарский, 2005).

**Мета статті.** Мета цього дослідження – здійснити кластерний аналіз паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики. У процесі аналізу розв'язуються такі завдання: 1) визначити основні методологічні ознаки кластерного аналізу; 2) здійснити агломеративну класифікацію та аналіз кластерів українських паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розглянемо інваріантні ситуації, на позначення яких вживаються певні паремійні одиниці із зоонімним компонентом семантики і на основі яких виокремлюють їх кластерні групи.

**Атрибутивний кластер паремій із зоонімним компонентом** заснований на таких складниках, як якісна відповідність або однорідність



понять, виявлення або невиявлення речі в ознаці, інтенсивність або неінтенсивність вияву категорійної якісної ознаки (архісеми якості), сумісність або несумісність, взаємозамінність або невзаємозамінність ознаки тощо. Перший підкласер об'єднує паремійні одиниці, утворені за моделлю «РІЧ-ОЗНАКА», коли: 1) кожній речі властива певна якість або властивість; 2) простежується залежність між відношенням речей і відношенням властивостей (відповідність/невідповідність речі й ознаки). Від цих варіантів відгалужуються різноманітні трансформи, як-от: 1) якісна відповідність чи невідповідність предмета й ознаки; 2) якісна схожість (однорідність) чи несхожість (неоднорідність) ознаки; 3) відповідність/невідповідність характеру дій за ступенем якості (взаємовплив, уподібнення); 4) якісна відповідність/невідповідність, сумісність/несумісність ознак; 5) якісна відповідність/невідповідність дії, надмірний вияв якості дії корелює з інваріантними опозиційними парами «знищуюче – знищуване»; 6) взаємовиключення ознаки речі.

Природно-якісна відповідність або невідповідність речей виявляється за принципом породжуюче-(не)породжуване у прислів'ях на зразок *Сова не приведе сокола* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 328); *Нашого пера пташка* (там само: 336). Якісна схожість, однорідність ознаки наявна в таких прислів'ях: *Хто із псами лягає, той із блохами встає* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 283); *Що сіре, то й вовк* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 357). Відповідність характеру дій за силою або ступенем якості (взаємовплив, уподібнення), рідше актантна відповідність/невідповідність властива пареміям *Куди кінь із копитом, туди й рак із клешиною* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 145); *Куди кобила, туди і лоша* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 551).

Якісна відповідність/невідповідність, сумісність/несумісність ознак простежується міжречами, які перебувають у певному зв'язку. Так, в українській мові цей образ передається через ідею того, що підходить, вписується в певні просторові межі, або переносно, переосмислено – прийняті норми поведінки, моралі, соціального положення: *Хлопче, паси свиней, та тоді вже і людей* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 260); *Між вовками по-вовчому і вий* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 164).

Якісна відповідність/невідповідність дії, надмірний вияв якості дії, яка входить до складу предметно-тематичної групи, ґрунтується на інваріантних парах протиставлених сутностей – «знищуюче – знищуване». Насамперед «знищуюче – знищуване» виявляється в одиницях через

семантику речей, одна з яких знищуюче, а інша – знищуване, про хижаків та їх жертв, про мисливців та об'єкти мисливства, про фізичний вплив одного об'єкта на інший: *Грім рака вбив* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 256). Ця опозиція має свій конкретний вияв як практичність/непрактичність знищуючого/знищуваного. Наприклад, *Такий сторож із вовка при вівцях, як з козла при капусті* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 442). Через предикативну ознаку ці одиниці пов'язуються з акціональною (дієслівною), за термінологією Ю.Д. Апресяна, семантикою деструкції, руйнації, активного фізичного впливу на об'єкт з метою зміни його стану чи знищення, а також із дієсловами зі значенням невимушеної односпрямованої неперехідної чи взаємозворотної дії (боротися): *Може волів роги скрутити* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 436).

Семантика паремійних одиниць передається прислівними дієсловами-присудками зі стрижневим смисловим центром *бити, вибивати, стріляти* та їх синонімами: *З гармати по горобцях стріляти* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 274); *Собаку уночі бий* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 196).

Низка прислів'їв семантично перетинається з протиставленням «два/один», де типологічно подібним виявляється дієслово-предикат у безособових конструкціях: *Вбити двох зайців одним пострілом* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 201). Семантика якісної буттєвої переваги знищуючого/знищуваного представлена у паремії: *Коли миші kota не чують, то собі безпечно герцують* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 550).

Символічну образність мають окремі синонімічні трансформи, які за логіко-семіотичною характеристикою виражають якісну подібність, сумісність ознак двох об'єктів – знищуючого/знищуваного: *І кози ситі, і сіно ціле* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 442); *І вовк ситий, і коза ціла* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 442). Взаємовиключення ознаки речі передається через різні зоонімні образи: *Ні пава, ні гава* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 145); *Ні риба, ні м'ясо* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 145).

Другий підкласер атрибутивів містить паремійні одиниці, в яких кількісний вияв ознаки, тобто квантитативна характеристика предметів, виражається за допомогою відповідних кількісних протиставлень об'єктів «багато – мало», «два – один», взаємозамінність великого малим, кількісна перевага чи неперевага малого над великим, єдність чи роз'єднаність. Символом малої величини є прислів'я: *Як кіт наплакав*

(Українські приказки, прислів'я, 1993: 398). Надмірний же інтенсивний вияв великої кількості передається в паремійних одиницях на зразок *Їсти як свиня* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 154), де ненажерливість людини як певний стереотип її звичок порівнюється із характерними ознаками поведінки домашньої тварини – свині. Образно-мотиваційна структура прислів'я може об'єктивувати ідею «два – один», компонентний склад якого співвідноситься із поняттєвою сферою (погода – час – пора року): *Одна ластівка не робить весни* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 253); (ситуація мінливості): *За двома зайцями поженешся, жодного не впіймаєш* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 630).

Окремі предметно-тематичні групи з ідеєю багато-мало можуть семантично співвідноситися із протиставленням «акція – реакція» («дія – відповідна дія»), яке «виникає за ознакою: відповідність/невідповідність речей або їх дій за інтенсивністю і ступенем вияву якості» (Пермяков, 2001: 142). Ознака малого в його протиставленості великому може набувати негативної аксіологічної модальності при переосмисленні образного прототипу, де засуджується жадібність: *Заліз кіт на сало та й кричить: «Мало!»* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 269)

У наступному підкластері наявні паремійні одиниці, в яких ідеться «про старих і молодих істот, про старих людей і молодь, про дорослих і дітей, про старих і молодих звірів, про зів'ялі і свіжі, квітучі рослини і бруньки, а також про старших і молодших членів родини, роду» (Пермяков, 2001: 36). Семантичне протиставлення «старе – молоде» з огляду на культурно-міфологічну маркованість корелює з концептом «ДОСВІД», наприклад семантика досвідченості, переваги старого над молодим передається в українській мові через зоонім *старого вола*, відповідно: *Старий віл борозни не зіпсує* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 465).

**Екзистенційний кластер паремій із зоонімним компонентом** базується на основі інваріантної тематичної пари «форма/зміст», коли йдеться «про зміст і форму речей, про їх внутрішній і зовнішній бік, про сутність речей, про сутність і явище, про саму річ та її оформлення (одяг, вбрання)» (Пермяков, 2001: 35). Паремійні одиниці цього кластера, по-перше, демонструють якісну відповідність/невідповідність форми і змісту. Так, доброзичливість/ворожість форми і змісту представлена такими прислів'ями, як: *У вічі – як лис, а поза очі як біс* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 589); *Дивиться лисицею, а думає вовком* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 589).

Аксіологічна негативна маркованість, емотивність цих одиниць, пов'язана із протиставленням форми та змісту. Про це свідчить, по-перше, протиставлення святості надприродним демонологічним істотам, протиставлення позитивних норм поведінки злим, недобрим намірам. По-друге, в них відображена якісна підміна змісту формою, мінливість/немінливість форми або змісту: *Ворона в павиному пір'ї* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 491); *Вовк в овечій шкурі* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 217); *Нагріти в пазусі гадюку* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 227); *Бійся не того собаки, що гавкає, а того, що леститься* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 311); *Купив kota в мішку* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 169).

**Кластер зоонімних паремійних одиниць із партитивним компонентом.** У цьому кластері представлені паремійні одиниці, в яких йдеться про часткові можливості і наміри зайняти певне місце: *Посади свиню за стіл, вона і ноги на стіл* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 159); *Пусти пса під стіл, а він дереться на стіл* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 159).

**Кластер зоонімних паремійних одиниць із семантикою «акція – реакція»** семантизують пари протиставлених фізично різних сутностей, які не можуть існувати одна без іншої. Вони позначають певні дії і дії у відповідь, зокрема питання і відповіді на них, провину і покарання, а також позначення речей, які не існують. Наприклад, синонімічні паремійні одиниці, що утворилися на основі семантичного центру «мовлення – говоріння»: *Про вовка промовка, а вовк до хати* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 77); *Про вовка річ, а він навстріч* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 77).

Наступну підгрупу паремійних одиниць становлять такі, які маркують відповідність/невідповідність, сумісність/несумісність речей або їх дій за логіко-семіотичною моделлю «дія – протидія» (за інтенсивністю або ступенем вияву якості, властивості): *Утікав перед вовком, та впав на ведмедя* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 148); *Пожививсь як Сірко паскою* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 232). У цих синонімічних за семантикою прислів'ях міститься яскраво виражена національно-культурна образність, пов'язана зі специфічними фольклорними персонажами (Сірко – традиційний персонаж українських народних казок, зазвичай «скривджений собака») та календарними обрядами (Великодень).

Ідея несвоєчасних акцій (фізичних дій) передається такими прислів'ями: *Як коня вкрали, то він тоді стайню замкнув* (Українські при-

казки, прислів'я, 1993: 307); *Повів коня, як кузня згоріла* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 617). Акціональна актанта відповідність/невідповідність акції-реакції із семантичного погляду пов'язується з дією активного суб'єкта (каузативна семантика питання і відповіді на нього): *Запроторили туди, де козам роги правлять* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 189). Українське прислів'я *У лісі вовки виють, а на печі страшно* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 217) вживається на позначення певних вольових дій, які межують з особистою небезпекою.

**Кластер зоонімних паремійних одиниць із генеративним компонентом** семантики ґрунтується на інваріантних парах протиставлених сутностей, які є фізично різними, але взаємопов'язаними, взаємозумовленими. У таких одиницях ідеться про пращурів і нащадків, батьків і дітей, рослини і плоди, зерна, корені і плоди. За логіко-семіотичною спрямованістю ці паремії співвідносяться із кластером «Атрибутиви» за своєю якісно-кількісною відповідністю/невідповідністю, подібністю/неподібністю, однорідністю/неоднорідністю, сумісністю/несумісністю двох об'єктів. Однорідність/неоднорідність, сумісність/несумісність (добррозичливість/ворожість) породжуючого і породжуваного представлена такими прислів'ями: *Ворона вороні ока не видовбе* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 598); *Собака собаки не мине* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 209).

**Аксіологічно-прагматичний кластер паремійних одиниць** із зоонімним компонентом не становить замкнутої цілісної групи, оскільки ціннісна модальність – позитивна чи негативна – притаманна практично всім без винятку паремійним одиницям. Проте внутрішня форма окремих одиниць співвідноситься з певними морально-етичними категоріями: як абстрактними (Добро – Зло, Правда – Неправда, Пряме – Криве), так і оцінно маркованою прагматичною сферою (Гарне – Потворне, Радість (задоволення) – Сум, Горе).

У всі часи жива людська мова не лише відображала «чисту» інформацію, а й надавала оцінку цій інформації залежно від вражень, що складаються під час сприйняття певних явищ реальної дійсності. Саме сприйняття відбувається через ставлення людини до навколишнього світу, через набутий життєвий досвід, через оцінку соціальних явищ, людської діяльності, поведінки, їх відповідності нормам та принципам моралі. Це засвідчує той факт, що оцінювання базується на основі загальнолюдських та індивідуальних уявлень про добро і зло, а тому вони можуть і не збігатися завдяки емоціям, амбіціям, бажанням, надіям,

розчаруванням, що впливає на суб'єктивність підходу до сприйняття тієї чи іншої реальності. Оскільки будь-яке пізнання супроводжується соціальною позицією, світоглядом, рівнем культури, інтелектуальним і моральним розвитком людини, то необхідною умовою її правильної оцінки є врахування мотивів, засобів і цілей дії, її умов, місця в системі поведінки особистості. У паремійних одиницях цього кластера заковано негативні/позитивні риси людини, її внутрішні та зовнішні якості, позитивне чи негативне ставлення до праці, її досвід, вміння чи невміння тощо, врешті, різні соціальні та етнічні стереотипи уявлень, мислення, пізнання й оцінки довкілля. Г.Л. Пермяков також до цього блоку образно-характерологічних одиниць відносить прислів'я «про хороші й погані речі, зокрема про добро і зло, щастя і горе, корисне і шкідливе, солодке і гірке, чисте і брудне, а також про добрих і злих людей, щасливців і невдах тощо» (Пермяков, 2001: 290).

У нашій вибірці фактичного матеріалу паремійні одиниці маркують однорідність/неоднорідність, відповідність розглянутих етичних понять (про це йшлося у кластері «атрибутиви»): *Дешева рибка, та погана юшка* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 467). Каузативна семантика породження/непородження Зла й Добра, їх зворотність притаманна і таким образно-номінативним структурам на зразок *Не позивай вовка з лісу* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 216); *Не займай гада, не каляй виду* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 177). Образи, які вони у собі містять (Вовк, Гад), є негативно забарвленими, як і їх лексичні складники – «каляти», «бруднити» тощо. У цей контекст вписуються і паремійні одиниці на позначення якісної переваги/непереваги, зокрема неоднорідності гарного/негарного шляхом заперечення двох ознак, наприклад: *Не такий страшний чорт, як його малюють* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 212); *Показалась за сім вовків копиця сіна* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 147).

Прислів'я на позначення правди і кривди, правди і брехні семантично перетинаються з антонімічним семіотичним протиставленням «пряме – криве» «життя – смерть», про що свідчать численні культурні, етнографічні й мовні факти (Жуйкова, 2000; Тищенко, 2001). Крім того, ця група співвідноситься з логіко-семіотичною моделлю «акція – реакція», «породжуюче – породжуване», «якісна відповідність – невідповідність об'єктів», «мінливість – немінливість ознаки». У численних образно-характерологічних пареміях простежується негативна аксіологічна ознака невихованості людини: *З свинячим писком та в пшеничне тісто* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 87).

**Кластер зоонімних паремійних одиниць на позначення емоційного стану людини.** Емоції передусім порівнюють із сенсорним сприйняттям – із зором або слухом, оскільки вони передбачають сприйняття цінностей, насамперед моральних, подібно до того, як зір сприймає колір, а слух – звуки. Відповідно до цієї тези існують моральні й естетичні почуття, на яких засноване моральне схвалення й естетична насолода. Ці почуття дають змогу сприймати моральні й естетичні цінності. Оскільки пізнання довкілля здійснюється за допомогою різних відчуттів, то на їхній основі формуються і уявлення людини про навколишній світ, які й закріпилися в образно-семантичній структурі паремійних одиниць: *Кішки на серці шкребуть* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 352); *Комашки по спині побігли* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 368). Образи, які лежать в основі цих прислів'їв, імплікують ідею дій-стимуляторів задоволення або радості людини, приємних або неприємних емоційних переживань: *Вовком вити* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 159); *Хоч вовком вий* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 159) тощо. Так, образність прислів'я *Лити крокодилачі сльози* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 138) пов'язана з реалізацією негативних емоцій – плачу, а переносно «удаваності, обману».

**Кластер зоонімних паремійних одиниць на позначення досвіду людини,** пов'язаний з інтелектом, розумовими здібностями людини, містить поняття знання і невігластва, вчених і неуків, грамотних і неграмотних, інтелектуалів і невігласів. Якісна перевага розумного/дурного (в цьому разі міфологічна перевага недоумства над розумом: дурням більше таланить у житті, вони мають щастя, яке йде від Бога, бо вони, за народними уявленнями, вважаються обділеними божою долею): *Дурень, на бочці сидячи, вовка за хвіст упіймав* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 163). Безпосередньо семантика життєвого досвіду маркується в таких паремійних одиницях, як *Вони знають, де раки зимують, не на молоці, то на сироватці своє здобудуть* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 305).

В українській мові мудрість може протиставлятися вищим надприродним демонічним силам і місцю їх перебування: *Не зарікайтесь, трапляється, що й по мудрому чорт катається* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 201). У прислів'ї *Кінь на чотирьох ногах та спотикається, а чоловік на двох, та щоб не спіткнувся* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 302) ідея інтелекту пов'язана з певними перешкодами (спотикатися, долати певні кордони, межі) тощо. Ідея зворот-

ності/незворотності, змінності/незмінності якісної ознаки представлена такими пареміями: *Яйця курей не учать* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 86); *Не вчи рибу плавати* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 641).

**Кластер зоонімних паремійних одиниць із протиставленням «слово-мовчання»** ґрунтується на інваріантних парах, члени яких формально репрезентують якусь річ і її відсутність. Номінативна структура цих одиниць містить образи слова і мовчання, про сказане і неказане, про балакунів і мовчунів, про багатослів'я, балакучість і мовчазність загалом. Стрижневим лексичним складником-ідентифікатором говоріння виступає зоонім *сорока*, а також його ментально-асоціативні кореляти з переосмисленням, зрушеннями основної семантики – пліткувати, розносити чутки: *Сорока на хвості принесла* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 311).

**Міфологічний кластер паремійних одиниць із зоонімним компонентом.** Паремійні одиниці в цьому кластері об'єднані на основі концепту «Доля», що в народному світосприйнятті становить найважливішу космолого-онтологічну категорію на позначення індивідуальної або сукупної долі, життєвої призначеності, приреченості, участі, яка реалізується як вдача (талан), щастя, благополуччя або, навпаки, невезіння, обділеність долею, життєвим благом. Про це свідчить відповідна лексико-семантична реконструкція праслов'янського за походженням слова *доля* (від праслов. \*deliti) (Славянские древности, 1999: 113). З образом Неба, християнських мотивів Божого Суду, нареченості (судженого) прозора пов'язана внутрішня форма паремійних одиниць зі шлюбною семантикою. Так, українське *Судженого конем не об'їдеш* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 542) пов'язується з ідеєю Року, Долі (пор. укр. наречена, тобто та, що наречена долею).

**Кластер соціально маркованих паремійних одиниць із зоонімним компонентом.** Внутрішня форма паремійних одиниць цього кластера має яскраво виражене знаково-символічне навантаження, зокрема, за допомогою опозиції, яка співвідноситься з аксіологічною моделлю «я – інший», «своє (добре) – чуже (погане)». За свідченнями етнографів, категорія «своїх» містить значення «обжитий», «близький», «врегульований» простір, на відміну від протиставного поняття не своїх, чужих, яке пов'язується з поняттям «невідомого», «небезпечного», «загрозливого», «потойбічного» (Studia metrica et poetica: 4): *Кожний кулик своє болото хвалить* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 146).

Якісну відмінність, неоднорідність, несумісність ознак передають прислів'я, що корелюють із моделлю «ворожнеча – приязнь»: *Живе як кішка з собакою* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 209). Більшість цих паремій мають такі основні логіко-семіотичні вияви:

1. Якісна відповідність/невідповідність, сумісність/несумісність «свого/чужого» перехреснується з пареміями тематичної групи «Атрибутиви» (якісна однорідність предметів, внутрішніх і зовнішніх ознак живих істот (в т.ч. і тварин, хижаків), реальних і міфологічних, етнічних, родинних понять, професії, роду занять, смаку, моральних та етичних уподобань): *Пес псові брат* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 438). Синонімічні трансформи в українській мові численні. Ось окремі з них: *Чорт чорта пізнав і на тиво позвав* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 193). До цієї групи належать і синонімічні за значенням прислів'я з активним діючим суб'єктом (актантні відповідності), наприклад, *Через ваші віці та в кошару не заглядати* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 197).

2. Якісна і кількісна перевага свого й чужого представлена пареміями з яскраво вираженою оцінністю і модальністю (корисність/некорисність свого і чужого): *У чужу жінку чорт кладе ложку меду* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 243).

3. Виконуваність і невиконуваність, узвичаєність і неузвичаєність свого й чужого з додатковою модальністю «ближче/далеко», «дозволене/недозволене» стосовно норми, соціального стереотипу. На рівні побутових стереотипів «те, що підходить» вписується в певні рамки, є своїм, а тому і близьким, таким, що оберігає, прийнятним (образні локуси – «дім», «хата», «стріха», «корабель», «згарище» тощо). Паремійні одиниці містять додаткову семантику якісної переваги понять: *Кожен пес на своєму смітті гордий* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 460); *Кожна жаба своє болото хвалить* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 141).

Соціально марковані паремійні одиниці із зоонімним компонентом вербалізують також концепти «Дар», «Обмін», які мають «глибоко прихований культурний зміст, що сягає архаїчних ритуалів обдаровування, обміну дарами, їх розподілу між членами спільноти або передачі адресатові» (Тищенко, 2001: 143). За свідченням етнолінгвістів, система обміну в індоєвропейській традиції простежується в універсальній категорії взаємності, яка реалізується через концепт «ДАР» та семантичні протиставлення «брати – давати», «купівля – продаж». Релікти дарообміну закри-

пилися і в образно-мотиваційній структурі паремійних одиниць. Ідею якісної переваги, повноцінності і неповноцінності заробленого (акції) і дарового (реакції) передає і таке пов'язане з поняттям обдаровування прислів'я, як *Дарованому коню в зуби не заглядають* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 252).

**Кластер паремійних одиниць із зоонімним компонентом на позначення темпоральності** характеризує: а) якісно-кількісну перевагу речей з опозицією «рано – пізно»: *Ранні пташки росу п'ють, а пізні сльози ллють* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 123); б) протяжність подій з асоціативною образністю: *Час не віл, його не налигаєш* (Українські приказки, прислів'я, 1993: 603).

**Висновки.** Отже, антропоцентричні за своєю природою кластери паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики ґрунтуються на опозиційних тематичних парах та їх концептуально-семіотичних характеристиках, в основі яких лежать перехресні зв'язки із предметно-тематичними підкластерами паремій.

Предметно-тематичні підкластери паремій з атрибутивним, партитивним та генеративним компонентами, поєднані логіко-семіотичною характеристикою «акція – реакція», містять у собі такі складники, як якісна відповідність і/або однорідність понять, виявлення/невиявлення речі в ознаці, інтенсивність /неінтенсивність вияву, сумісність/несумісність, взаємозамінність/невзаємозамінність, взаємозворотність/невзаємозворотність якісно-кількісних ознак позначуваних об'єктів. Останні корелюють із такими протиставленнями, як «багато – мало», «старе – молоде».

Аксіологічний кластер паремійних одиниць об'єднує ті одиниці, внутрішня форма яких співвідноситься із морально-етичними категоріями, як абстрактними за семантикою (Добро – Зло, Правда – Неправда), так і оцінно маркованими прагматичною сферою (Гарне – Потворне, Радість (задоволення) – Сум, Горе). Кластер паремійних одиниць із соціальним протиставленням «свої – чужі» має знаково-символічне навантаження, яке виражається в аксіологічній моделі «Я – інший». Осібні кластери становлять паремії, в яких задовані негативні/позитивні риси людини, її внутрішні та зовнішні якості, позитивне чи негативне ставлення до праці, її досвід, вміння/невміння тощо, врешті, соціальні та етнічні стереотипи уявлень, мислення, пізнання й оцінки довкілля.

У подальших наукових розвідках буде досліджуватися характер продуктивності паремійних зоосемізмів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ахапкина Я.Э., Бондарко А.В., Воейкова М.Д., Гиро-Вебер М., Дымарский М.Я. Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры / РАН; Институт лингвистических исследований / А.В. Бондарко (отв. ред.). Санкт-Петербург: Наука, 2005. 476 с.
2. Жуйкова М.В. Дещо про образ вовка в мовній картині світу білорусів. *Семантика мови і тексту*: зб. ст. VI Міжнародної наукової конференції. Івано-Франківськ: Плай, 2000. С. 194–197.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология. Москва: Academia, 2001. 204 с.
4. Пермяков Г.Л. Пословицы и поговорки народов Востока. Москва: Лабиринт, 2001. 624 с.
5. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-и томах / под ред. Н.И. Толстого. Москва: Международные отношения, 1999. Т. 2.: Д-К. 704 с.
6. Тищенко О.В. Номінація лексико-тематичної групи «Дари, придане, викупи» у слов'янських мовах. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Лінгвістика на зламі тисячоліть»*. Київ, 2001. С. 143–149.
7. Українські приказки, прислів'я і таке інше / Збірники О.В. Марковича та ін. (Уклад М. Номис). Київ: Либідь, 1993. 765 с.
8. *Studia metrica et poetica*: сб. ст. памяти Петра Александровича Руднева / А. К. Байбурун (сост.). Санкт-Петербург: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999. 332 с.

## REFERENCES

1. Akhakina Ya.E., Bondarenko A.V., Voieikova M.D., Giro-Veber M., Dyarskii M. Ya. Problemy funktsionalnoy grammatiki. Polevyye struktury [Problems of functional grammar. Field structures]. Saint Petersburg: Nauka, 2005. 476 p. [in Russian].
2. Zhuikova M.V. Deshcho pro obraz vovka v movniy kartyni svitu bilorusiv [Something about the image of the wolf in the linguistic picture of the Belarusian world]. Semantics of language and text: a collection of articles of the VI International Scientific Conference. Ivano-Frankivsk: Play, 2000. pp. 194–197 [in Ukrainian].
3. Maslova V.A. Lingvokulturologiya [Linguoculturology]. Moscow: Academia, 2001. 204 p. [in Russian].
4. Permiakov G.L. Poslovitsy i pogovorki narodov Vostoka [Proverbs and sayings of the peoples of the East]. Moscow: Labirint, 2001. 624 p. [in Russian].
5. Slavyanskiye drevnosti: etnolingvisticheskiy slovar v 5-i tomakh [Slavic antiquities: ethnolinguistic dictionary in 5 volumes] / Tolstoi N. I. (ed.). Moscow: Mezhdunarodnyye otnosheniya, 1999, t. 2.: D-K. 704 p. [in Russian].
6. Tyschenko O.V. Nominatsiia leksyko-tematychnoi hrupy «Dary, prydanе, vykupy» u slovianskykh movakh [Nomination of the lexical-thematic group «Gifts, dowry, redemption» in Slavic languages]. Proceedings of the International Scientific Conference «Linguistics at the turn of the millennium». Kyiv, 2001, pp. 143–149 [in Ukrainian].
7. Markovych O.V. Ukrayinski prykazky, pryslivia i take inshe [Ukrainian proverbs, sayings and so on]. Kyiv: Lybid, 1993. 765 p. [in Ukrainian].
8. *Studia metrica et poetica*: sb. st. pamyaty Petra Oleksandrovycha Rudneva [Studia metrica et poetica: sb. Art. in memory of Peter Alexandrovich Rudnev] / Baiburin A. K. (ed). Saint Petersburg: Gummanitarnoye agentstvo «Akademicheskyy proyekt», 1999. 332 p. [in Russian].

УДК 811.161.2'27

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-13>

**Тетяна ЛЕВЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-4275-7701*

доктор філологічних наук,

доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) *tanyalevchenko2010@ukr.net*

## ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ В СУЧАСНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ

У статті зазначено, що молодіжна субкультура і сленг тісно пов'язані, адже виникають із необхідності молоді соціалізуватися та при цьому активно заявити про себе. Акцентовано увагу на тому, що сучасні засоби масової комунікації віддзеркалюють специфіку життя кожного покоління, стають засобом ідентифікації, розмежування різних молодіжних груп та формою самовираження. У мові засобів масової комунікації постійно з'являються нові лексичні засоби, що дають змогу лаконічно й точно передати настрої, переживання, думки, враження та емоції молодих людей. Констатовано, що мова молодіжної субкультури завжди надзвичайно експресивна, лаконічна, інформативна, для неї характерні елементи розмовності, інколи зрубіло-фамільярного забарвлення. Особливо актуалізуються зазначені процеси у функціонуванні лексем таких тематичних груп, як: назви частин тіла, авто, спорт, уболівальники. Маючи на меті вплинути на аудиторію, автор публікації використовує номінації названих тематичних груп, що активно вживані в сучасному суспільстві та зрозумілі молодим читачам. З'ясовано, що саме їх досить часто використовують у публікаціях, присвячених темі політики, економіки, кримінальній тематиці, виборам, спорту. Досить часто за їх допомогою автори публікацій відтворюють колорит молодіжного середовища, описують реалії сьогодення молоді, характеризують та оцінюють суспільно-політичні процеси в Україні. З'ясовано, що джерелом експресії сучасної публіцистики є численні сленгові одиниці, які дають можливість передати позитивні чи негативні емоції, психічні стани, підкреслити грубо-іронічну тональність текстів. Актуальні для сучасного читача сленгові одиниці дозволяють точно й небагатослівно позначити те явище, про яке йдеться в публікаціях, порушуючи критерії стилістичної доречності, етичності та естетичності української мови. Зібраний фактичний матеріал підтверджує, що функціонування в медійному просторі сленгових одиниць свідчить про високий ступінь розширення сучасного соціуму та його нестабільність. Окрім того, в сучасній публіцистиці спостерігаємо зниження мовної та загальної культури, грамотності, заміну істинних цінностей шаблонними зарубіжними зразками.

**Ключові слова:** мова засобів масової комунікації, сленг, субстандартна лексика, тематичні групи, оцінність.

**Tetiana LEVCHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-4275-7701*

Doctor of Philology,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Linguistics and Methods of Education

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *tanyalevchenko2010@ukr.net*

## THEMATIC GROUPS OF YOUTH SLANG IN MODERN PUBLICISM

The article states that youth subculture and slang are closely related, as they arise from the necessity for young people to socialize and at the same time actively express themselves. Emphasis is placed on the fact that modern mass media reflect the specifics of the life of each generation, become a means of identification, differentiation of different youth groups and a form of self-expression. New lexical means are constantly appearing in the language of mass media, which allow to concisely and accurately convey the moods, experiences, thoughts, impressions and emotions of young people. It is stated that the language of the youth subculture is always extremely expressive, concise, informative, it is characterized by elements of colloquialism, sometimes rude and familiar color. These processes are especially relevant in the functioning of the lexemes of the following thematic groups: the names of body parts, cars, sports, fans. In order to influence the audience, the authors of the publications use the nominations of these thematic groups, which are actively used in modern society and understood by young readers. It was found that they are often used in publications on politics, economics, crime, elections, sports. Quite often with their help the authors of publications reproduce the color of the youth environment, describe the realities of today's youth, characterize and evaluate socio-political processes in Ukraine. It is established that the source of expression of modern journalism are numerous slang units that allow to convey positive or negative emotions, mental states, emphasize the grossly ironic tone of the texts. Relevant for the modern reader slang units allow to accurately and succinctly describe the phenomenon that is mentioned in the publications, violating the criteria of stylistic appropriateness, ethics and aesthetics of the Ukrainian language. The collected factual material confirms that the functioning of slang units in the media space indicates a high degree of stratification of modern society and its instability. In addition, in modern journalism we see a decline in language and general culture, literacy, replacement of true values by standard foreign models.

**Key words:** language of mass media, slang, substandard vocabulary, thematic groups, evaluation.

**Постановка проблеми.** За останні десятиліття соціолекти зазнали змін унаслідок сформованої культурно-мовної ситуації в сучасній Україні, що спричинило як позитивні, так і негативні явища, зокрема байдужість до правильності, лексичної точності мови, втрату почуття міри у вживанні нелітературних мовних засобів.

Нові форми суспільних відносин певним чином позначилися на молоді – соціально найбільш перспективному пласті суспільства, мовна компетенція та мовна поведінка якого багато в чому визначає напрям розвитку інших соціальних підсистем мови, зокрема розмовної та літературної мов. Молодіжний сленг у повсякденному спілкуванні молоді є своєрідним показником її рівня розвитку, зацікавлень, смаків, потреб й активно відображає зміни у суспільному житті країни, пов'язані з соціально-економічними та політичними реформами. Незважаючи на значну кількість досліджень субкультури й молодіжного сленгу, їхня функційна природа не розкрита, а зазначена проблема не була предметом спеціального дослідження в українському мовознавстві.

**Аналіз досліджень.** На сучасному етапі теоретичне й практичне обґрунтування аспектів молодіжного сленгу досліджували як українські лінгвісти (Л. Бакуменко, В. Балабін, П. Грабовий, Л. Карпець, С. Мартос, С. Пиркало, І. Приходько, Л. Ставицька, Л. Масенко, О. Фурса та інші), так і зарубіжні (Е. Берговська, М. Маковський, Т. Хомяков).

**Мета статті** – фіксація та аналіз субстандартної лексики різних тематичних груп у мові сучасної публіцистики, що репрезентують молодіжний сленг і субкультуру.

**Виклад основного матеріалу.** Досить часто в засобах масової комунікації фіксуємо сленгізми тематичної групи, що називають частини тіла. Саме їх використовують зі значенням негативною оцінки не тільки зовнішності людини, а й її моральних якостей, інтелектуальних здібностей. За допомогою цих сленгових одиниць засоби масової комунікації описують зовнішність людини, характер, стиль поведінки, професійну діяльність, стосунки з протилежною статтю, сім'єю, дітьми. Аналізовані сленгізми експлікують ідею відхилення від норми, передають уявлення про явища, які засуджено суспільною думкою і котрі часто використовують з відтінком іронії, приниження та глузування.

За влучним спостереженням Л. Ставицької, найбільше сленгових номінацій із тематичної групи «Частини тіла людини, сприйняті зором» стосується обличчя, голови, сідниць, бюста, носа і живота (Ставицька, 2005: 196).

Розкутості та вульгарності надає текстам сленгова словосполука *трудоий мозоль* – «живіт» (Кондратюк, 2006: 196). Наприклад, *Друзі жартували, казали, що це трудоий мозоль* («Газета по-українськи», 19.01.2019 р.); *У нього квадратна «морда лица» і великий трудоий мозоль у вигляді живота* («Газета по-українськи», 12.10.2014 р.).

Дослідники сленгу приділяли увагу замкненому корпоративному характеру функціонування професійного сленгу. Л. Ставицька вказувала на відсутність в Україні спеціальних словників, які б його фіксували, не кажучи вже про системний характер більшості професійних соціосистем. Можна виокремлювати лише деякі лексичні риси професійних жаргонів, як вони постають у художніх, газетно-публіцистичних дискурсах, наукових працях (Ставицька, 2005: 230). Елементи жаргону автомобілістів увійшли до молодіжного сленгу, адже вони здавна побутовали в жаргоні водіїв, конотативною передумовою функціонування яких були оцінні семи.

Журналісти, намагаючись найяскравіше описати ту чи іншу новину, висловити власну думку, надати емоційності та експресивності своїй публікації, роблять усе можливе, щоб наблизитися до читача, проте всі ці намагання супроводжуються порушенням лексико-стилістичних і культурних норм, зневагою до мовленнєвої культури та негативним впливом на екологію мови. Аналізовані лексеми не фіксовані лексикографічними джерелами, проте активно функціонують у мові сучасної публіцистики, наприклад: *У дрейфті дуже добре працює моторика, там постійно перемикаєш зчеплення-газ-гальма, і лівою ногою доводиться гальмувати, і працювати з ручником* («Газета по-українськи», 05.07.2019 р.); *Силова установка працює в парі з 5-ступінчатою ручною коробкою передач. Автомат також буде доступний* («Газета по-українськи», 05.09.2019 р.); *Установники ж, монтуючи клієнту навіть найкрупішу «сигналку», часто-густо встановлюють реле, що блокує запуск мотора, в салоні, найчастіше недалеко від блоку запобіжників* («Znaj.ua», 22.10.2018 р.).

У використанні сленгізмів тематичної групи «Авто» замість загальних назв автівок чи видів машин (*тачка, лялечка*) простежуємо намагання автора публікацій налагодити контакт із читачем, завладіти його увагою й довірою. Вживаючи сленг, автор дає зрозуміти споживачам інформації, що їх хвилюють ті ж проблеми й питання. Сленгізм *лялечка* не зафіксований лексикографічними джерелами, проте часто реєструємо його в розмовному мовленні, що згодом знайшло відображення в текстах сучасної публіцистики,



наприклад: *Ну не слинкою ж хлопцям з НАБУ і САП стікати, дивлячись, на яких «лялечках» депутати і міністри роз'їжджають* («Високий Замок», 21.04.2017 р.). Журналісти часто використовують сленгову лексему *тачка*, що зафіксована зі значенням автомобіль (Кондратюк, 2006: 288), наприклад: *Ну не у новенькому ж Land Cruiser її возити. Така «тачка» у салоні коштує від 940 тис. до 1,8 млн грн (залежно від комплектації)* («Високий Замок», 06.05.2015 р.); *Для старту антикорупціонери взялися дружно змінювати свої вже не модні авто на круті тачки* («Високий Замок», 21.04.2017 р.). Отже, відоме в загальноживаній мові слово *тачка* зазнало семантичної трансформації.

Для мови сучасної публіцистики характерна емоційність і виразність. Для того щоб підкреслити важливість інформації в статтях чи новинах, доводиться використовувати різні експресивні прийоми. Завдяки вживанню сленгізмів, що несуть експресивне забарвлення, автори публікацій виражають суб'єктивну думку й передають ставлення до дійсності. Сленг у публіцистиці вживають через бажання засобів масової комунікації вплинути на читачів і досягають цього завдяки порушенню стилістичної єдності тексту. Ілюстрацією є сленгізм *бобик*, що має значення «машина марки “УАЗ”» (Кондратюк, 2006: 63), наприклад: *Загалом у «Бобика» – 55 кінських сил, а з роздаткою – понад 100* («Голос України», 10.07.2013 р.); *На щастя, повз проходив сусід Романа. І коли чоловіка почали тягнути в міліцейський «бобик», Роман встиг попросити сусіда відвести малого додому* («Високий Замок», 10.04.2014 р.).

Часто вживаними в мові сучасної публіцистики є сленгові назви марок автомобілів: *бумер*, *беха*, *мерс*, *мерин*. Подекуди сленгізми використовують як засіб мовної агресії для вираження емоційно-негативного ставлення до подій чи ситуації, що склалася. Саме з такою метою вжито сленгізм *беха* в публікації про ситуацію в зоні бойових дій, наприклад: *«Беха» рвонула на позицію й майже одразу відкрила вогонь з 30-міліметрової гармати 2А42* («Голос України», 12.02.2018 р.). Сучасна публіцистика не тільки інформує нас про події, але й не упускає можливості показати рівень життя та стан культури певних верств сучасних українців, дати суб'єктивну оцінку тому, що відбувається в суспільстві, наприклад: *З бронетранспортерів на «бехи» пересіли, на обід ананаси з рябчиками жують і буржуйськими хатинками не гребують* («Високий Замок», 25.04.2013 р.). Сленгова лексема *бумер* має значення «автомобіль марки “BMW”» (Кондратюк, 2006: 69), наприклад: *Із «бумера» вийшов чоловік і ломиком кілька разів*

*ударив по машині «кривдника», а потім пішов до свого автомобіля* («Газета по-українськи», 27.08.2018 р.). Використовуючи сленгізм у публікаціях із негативною емоційною оцінкою, автор виражає свій погляд на ту чи іншу ситуацію, передаючи негативну інформацію про події, що відбуваються, та переконуючи читача у правильності своїх суджень.

Маючи на меті вплинути на аудиторію, автори публікацій використовують лексику, активно вживану в сучасному суспільстві та зрозумілу молодим читачам, зокрема сленгізм *мерин* – «автомобіль марки “Mercedes”» (Кондратюк, 2006: 193), наприклад: *Де ж породистий «мерин» зі стайні президента-втікача? Як вдалося простежити по базі ДАІ Києва, автомобіль поетапно відзначився в декількох МРЕВ Києва* («Zik», 30.09.2015 р.); *Схоже, «нульцевий» Mercedes займе в сімейному гаражі місце позашляховика, який вказаний у декларації Луценка за 2016 рік. Той «мерин» вартував 1,7 млн грн* («Високий Замок», 18.05.2017 р.).

Окрім того, однією з функцій субстандартної лексики в мові засобів масової комунікації є полегшення сприйняття інформації. Завдяки сленговій одиниці *мерс* журналісти можуть чітко й доступно донести інформацію та передати своє ставлення до описуваних подій, наприклад: *Перекочувавши з громадської діяльності в політику, колишня виконавчий директор Інституту масової інформації Вікторія Сюмар теж змінила свій поношений «мерс» на круте Audi Q3* («Високий Замок», 06.05.2015 р.).

У мові засобів масової комунікації часто використовують сленгові одиниці для позначення назв деталей і складників автівок. Багато сленгізмів утворено шляхом метафоризації слів літературної мови. Метафора розширює смислове значення слова завдяки виникненню переносного значення й підсиленню його експресивних засобів. Ілюстрацією цього процесу є сленгова лексема *автомат*, яку вживають у значенні «автоматична коробка передач», наприклад: *Це коробка автомат, переплутати всього лише дві педалі – назад і гальма. Це дуже важко* («Високий Замок», 04.11.2018 р.). Сленгова одиниця *ручник* має значення «ручне гальмо» (Кондратюк, 2006: 276), наприклад: *У цей момент за кермо схопився і заявник, та, різко смикнувши за ручник, зупинив Mercedes і витягнув з нього незнайомця, який хутко втік з місця події, залишивши Chevrolet Niva, на якій пересувався», – йдеться в повідомленні* («Газета по-українськи», 29.11.2019 р.). Аналізовані лексеми надають текстам виразності, емоційності та демонструють належність автора до субкультури автолюбителів.

Сленгова лексема *фарш* зафіксована у двох значеннях: «1. Удосконалений інтер'єр, побутові зручності, сучасна техніка (про квартиру). 2. Тюнінг» (Кондратюк, 2006: 203). Засоби масової комунікації в текстах про автомобілі використовують сленгізм *фарш* у значенні «тюнінг», наприклад: *У ролик у зірка розповідає про переваги автомобіля: гарні диски, панорамний дах, «повний фарш» і багато місця на задніх сидіннях* («Кореспондент», 23.04.2019 р.).

Зафіксована сленгова лексема *прибамбас* також має кілька значень: «1. Оригінальна річ, цікавинка, якесь удосконалення. 2. Примха» (Кондратюк, 2006: 250). Текстам про автомобілі вона надає певної експресії, є засобом психологічної невимушеності, наприклад: *Безумовно, будь-які технічні прибамбаси грали свою роль, але автомобіль був сильний і сам по собі* («Газета по-українськи», 04.01.2017 р.). Зафіксовані сленгові назви слугують не стільки для того, щоб номінувати предмети чи явища, скільки для створення яскравих, образних, виразних слів. Тобто ще раз зазначимо, що у функціонуванні сленгізмів експресивна функція переважає над номінативною й надає текстам невимушеності та розкутості.

Журналісти використовують сленг у своїй діяльності як особливий прийом, за допомогою якого створюють ефект вільного й невимушеного спілкування, наприклад: *Аби оцінити шик, досить зазирнути в інтернет. Судячи з вартості обнови Кривенка, на базову комплектацію він не розмінювався – брав із повним фаршем* («Високий Замок», 21.04.2017 р.).

Матеріали спортивної тематики базуються на спеціальних поняттях і термінах, тому перед журналістами постають проблеми: як уникнути офіційної термінології й урізноманітнити мовну форму власних дописів. Поставлені завдання розв'язують у різні способи, мета яких полягає в заміні офіційної назви неофіційною.

Із мови спортсменів у розмовну мову перейшло чимало сленгізмів. Для спортивного сленгу характерна висока експресивність й образність. Аналіз фактичного матеріалу засвідчив, що в основу сленгових найменувань покладено різні мотиваційні ознаки: назви команд і спортивних клубів, вміння й характерні дії, фізичні якості, колір спортивної форми та стиль гри. Найчастіше в засобах масової комунікації зустрічаються назви спортивних команд.

Дослідниця спортивного жаргону Л. Карпець пише: «Частина зафіксованих жаргонізмів становлять одиниці, що позначають неофіційні назви клубів, в основу найменувань яких покладено різні

ознаки: назва команди (*Метал* «Металург»); назва міста, території (*Куп'яни* «Локомотив», *Куп'янськ*); належність команди до певної організації, структури (*Паровози* «Локомотив»); колір одягу (*Пома-ранчеві* «Алекс», *Голландія*); назва предметів, тварин (*Каноніри* «Арсенал»)» (Карпець, 2006: 10).

Серед назв спортивних клубів українських засобів масової комунікації фіксуємо низку сленгових назв:

– *«матрацники»* (ФК «Атлетіко», Іспанія), наприклад: *Наприкінці зустрічі «Атлетіко» відігрався. Альваро Мората реалізував пенальті. На 86-й хвилині Анхель Корреа приніс «матрацникам» перемогу* («Газета по-українськи», 10.01.2020 р.); *Місцеві вболівальники «матрачників» із жалем спостерігають за знищенням стадіону, де вони переживали моменти радості та смутку разом зі своїми улюбленицями* («Газета по-українськи», 12.09.2019 р.); *«Матрацники» мають намір підписати колумбійського півзахисника* («Sport.ua», 14.07.2019 р.);

– *азовці* (ФК «Азов», Україна), наприклад: *Якщо в попередніх матчах на позиції центрального атакуючого півзахисника пробували Віктора Циганкова та Миколу Шапаренка, то в грі проти азовців у середині поля вийшли Володимир Шепелев, Сергій Сидорчук та Віталій Буяльський* («Газета по-українськи», 24.11.2019 р.);

– *Бундес* – «німці» (Кондратюк, 2006: 69), наприклад: *Серж випереджає графік результативності найкращого бомбардира в історії бундес* («Sport.ua», 21.11.2019 р.);

– *Барса* (ФК «Барселона», Іспанія), наприклад: *Останнім поєдинком 55-річного фахівця на чолі каталонського гранда став півфінал Суперкубка Іспанії, де «Барса» поступилась «Атлетіко» (2:3)* («Газета по-українськи», 14.01.2020 р.); *Француз зник бути солістом у своїх попередніх клубах, а в «Барсі» все крутиться навколо Мессі* («Газета по-українськи», 10.09.2019 р.);

– *Лівер* (ФК «Ліверпуль», Великобританія), наприклад: *Не виключено, найближчим часом «Ліверу» доведеться зіграти матч, що складається з усіх 120 хвилин, – у межах 1/2 фіналу Ліги чемпіонів із «Челсі»* («Газета по-українськи», 18.04.2018 р.);

– *«Червоні дияволи»* (ФК «Манчестер Юнайтед», Великобританія), наприклад: *«Червоні дияволи» хочуть посилити оборону сенегальським захисником «Наполі»* («Sport.ua», 12.12.2019 р.); *За «червоних дияволів» точними ударами відзначилися форвард Антоні Марсьяль і хавбек Анхель Гомес, у складі «шпор» гол – в активі півзахисника Лукаса Моури* («Sport.ua», 25.07.2019 р.);

– *Помаранчево-чорні* (ФК «Шахтар», Україна), наприклад: *Вилучення хавбека «Шахтаря» стало 20-м для «помаранчево-чорних» у матчах з «Динамо»* («Sport.ua», 31.10.2019 р.).

У сучасній публіцистиці фіксуємо й сленгізми уболівальників: *хвиля, фани, грядка, дудар, матрос, мило, договоряк*, наприклад: *Саакашвілі запуслав хвилю на трибунах* (заг.) («Футбол 24», 15.07.2015 р.); *Франція депортує 50 російських фанів* (заг.) («Укрінформ», 14.06.2016 р.).

Ми солідарні з думкою Л. Карпець, яка зазначає, що аналізовані лексеми «переважно є вторинними номенами – емоційно-забарвленими, спрямованими на вираження емоційно-оцінного ставлення до об'єкта номінації» (Карпець, 2006: 12), а їхнє використання в мові сучасної публіцистики підкреслює потребу показати свою належність до соціуму спортсменів. Сленгові одиниці, що характеризують інтелектуальну діяльність людини, позначають марки автівок, спортивні клуби, уболівальників, мають переважно позитивне стилістичне забарвлення.

**Висновки.** Отже, сленгізми входять у мову публіцистики як елементи розмовного мовлення, що надають текстам стилістичного забарвлення. Зі зміною сфери застосування субстандартної лексики фіксуємо її не тільки в усному розмовному

мовленні, але й у телеєфірі, мові сучасних засобів масової комунікації та мовленні освіченої молоді.

Останніми роками процес використання сленгу в мові публіцистики набуває дедалі більшої популярності. Сленг – динамічна лексика, що активно розвивається, постійно змінюється, демонструє лексико-семантичні особливості й потребує систематичного вивчення.

Одна з характерних ознак сучасного сленгу – активне використання його одиниць у засобах масової комунікації, що орієнтовані на широку аудиторію. Переважно молодь є носієм сленгу, саме вона поширює його елементи в субкультурі, адже сленг – престижний і необхідний складник самовираження. Отже, постійно розширюються форми функціонування сленгу й з'являється його писемна форма.

Стилі сучасної української мови відкриті, а їхня взаємопроникність не викликає сумнівів у лінгвістів. Прикладом такої тенденції є наявність у публіцистичних матеріалах розмовних елементів. Автор ніби розмовляє з читачем, переходячи на неофіційний тон спілкування, що надає публіцистичним текстам емоційності, переконливості, простоти. Мова масмедіа стає близькою до щоденного спілкування, її легко сприймають читачі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карпець Л. Український спортивний жаргон: структурно-семантичний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2006. 21 с.
2. Кондратиук Т. Словник сучасного українського сленгу. Харків : Фоліо, 2006. 350 с.
3. Ставицька Л. Український жаргон : словник. Містить близько 4070 слів і понад 700 стійких словосполучень. Київ : Критика, 2005. 496 с.

#### REFERENCES

1. Karpets, L. (2006) Ukrainyskyi sportyvnyi zharhon: strukturno-semantychnyi aspekt : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. [Ukrainian sport jargon: structure and semantic aspect: dissertation abstract for the degree of candidate of philological sciences: special. 10.02.01]. Kharkiv, 21 p. [in Ukrainian]
2. Kondratiuk, T. (2006) Slovyk suchasnoho ukrainskoho slenhu [Dictionary of contemporary Ukrainian slang]. Kharkiv : Folio, 350 p. [in Ukrainian]
3. Stavytska, L. Ukrainyskyi zharhon. Slovyk: Mistyt blyzko 4070 sliv i ponad 700 stiikykh slovospoluchen [Ukrainian jargon. Dictionary: Contains about 4070 words and more than 700 stable phrases]. Kyiv : Krytyka, 2005. 496 p. [in Ukrainian]

УДК 811.161.2'42: 821.161.2.09 (092)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-14>

**Леся ЛЕГКА,**  
*orcid.org/0000-0001-5462-3746*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) [lesya.lehka@gmail.com](mailto:lesya.lehka@gmail.com)

**Уляна ГАЛІВ,**  
*orcid.org/0000-0002-8511-1484*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української мови  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) [uliana\\_mishchuk@ukr.net](mailto:uliana_mishchuk@ukr.net)

## ЗАСОБИ МОВНОЇ ВИРАЗНОСТІ У ПОЕЗІЇ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА

У статті на засадах міждисциплінарного підходу виявлено та обґрунтовано засоби мовної виразності у поезії Василя Симоненка, визначено їх типологію. Такими засобами постають лексичні, словотворчі, морфологічні, синтаксичні, акцентуаційні, які у статті репрезентовані чисельною вибіркою прикладів із поезії Василя Симоненка. Мовна особистість письменника розкривається в мові його поезії, сукупності тих засобів мовної виразності, які виокремлюють його серед інших митців. Реалізація в поетичних текстах ресурсу виразності української мови відповідно до вимог і норм мовної культури сприяє міжособистісній комунікації, досягненню мети спілкування у системі «поет – читач», забезпечує експресивність як структурну особливість мовлення, здійснюючи емоційний вплив на читача/слухача, підтримуючи його інтерес та увагу до предмету розмови та процесу спілкування. Завдяки використанню мовцем засобів виразності експресивне мовлення на відміну від стилістично нейтрального сповнене образності та емоційності. Водночас слід зазначити, що мовотворчість поета характеризує цілісне інформаційно-знакове, смислове і художньо-стилістичне навантаження, виявляє милозвучність (евфонічність) мовлення, яка закладена в тексті завдяки вибору тих чи тих засобів мовної виразності. Доведено, що засоби мовної виразності, зокрема лексичні, синтаксичні, індивідуалізують мовлення автора, знаходячи вербальну репрезентацію у стилістичних фігурах.

Отримані результати дослідження зорієнтовані на детальне вивчення поетичної мови конкретних творів Василя Симоненка, що має практичне значення і може бути використано на уроках української мови та української літератури в школі, на заняттях з лінгвостилістики, лінгвістичного аналізу тексту тощо. Перспектива наступних досліджень пов'язана з вивченням ситуативних засобів мовної виразності в поезії Василя Симоненка.

**Ключові слова:** шістдесятники, ідіолект, засоби виразності, поетичне мовлення.

**Lesya LEHKA,**  
*orcid.org/0000-0001-5462-3746*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Ukrainian language Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) [lesya.lehka@gmail.com](mailto:lesya.lehka@gmail.com)

**Ulyana HALIV,**  
*orcid.org/0000-0002-8511-1484*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Ukrainian language Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) [uliana\\_mishchuk@ukr.net](mailto:uliana_mishchuk@ukr.net)

## MEANS OF LINGUISTIC EXPRESSION IN VASYL SYMONENKO'S POETRY

In the article on the basis of interdisciplinary approach the means of linguistic expression in V. Symonenko's poetry are revealed and substantiated, as well as, their typology is defined. Such means are lexical, word forming, morphological, syntactic, accentuating, which are represented in the article by a large number of examples from V. Symonenko's poetry. The linguistic personality of the writer is shown in the language of his poetry, the set of those means of linguistic expression that distinguish him from other poets.

*Realization in poetic texts of the resource of expressiveness of the Ukrainian language is accordance with the requirements and norms of the language culture promotes interpersonal communication in the system poet-reader; provides expressiveness as a structural feature of speech, emotional impact on the reader/listener to the subject of conversation and the process of communication.*

*Due to the speaker's use of means of expression, expressive speech, in contrast to stylistically neutral is full of imagery and emotionality. It should be noted that the poet's language creation characterizes the integral information – symbolic, semantic and artistic-stylistic load, reveals the melodiousness (euphony) of speech, that is embedded in the text through the choice of certain means of linguistic expression. It is proved that the means of linguistic expression, in particular lexical, syntactic, individualize the author's speech, finding verbal representation in stylistic figures.*

*The results of the research are focused on a detailed study of a poetic language of V. Symonenko's specific works which has practical importance and can be used at lessons of the Ukrainian language and Ukrainian literature at school, class of linguistic stylistics, linguistic text analysis and more. The perspective of the further research is connected with the study of situational means of the linguistic expression in V. Symonenko's poetry.*

**Key words:** *sixties, idiolect, means of expression, poetic speech.*

**Постановка проблеми.** Поезія українського поета-шістдесятника Василя Симоненка виявляє розкриття національно-патріотичної проблематики, а також дає взірць доцільного використання засобів мовної виразності в ідіолекті як сукупності мовленнєвих засобів індивіда. Як зазначає В. Волощук, унікальна система ідіолекту має природні та набуті, особисті та групові характеристики. Причому індивідуальною є вся сукупність мовних засобів творчої особистості, яка відрізняється від іншого ідіолекту і кількісно, і якісно. Тобто особливості авторського лексикону відмежовують пересічного мовця як носія мови від майстра слова.

Поезію Василя Симоненка доцільно, окрім інших підходів, вивчати у площині текстових ознак індивідуального стилю поета. Беремо до уваги низку екстралінгвальних факторів, які справили виразний вплив на формування мовної особистості автора, а саме: культурно-історичні умови в Україні і світі як контекст життя і творчості письменника; світоглядно-ментальні настанови митця щодо себе та навколишньої дійсності; особисті події та досвід суспільного життя; відповідність певній літературній традиції і новаторство; ідейно-тематичний зміст творчості. Важливим для формування ідіостилу поета є також творче середовище, художньо-естетичні цінності та пріоритети, свобода думки чи фактори її обмеження, взаємодія з іншими видами і формами мистецтва, творча концепція, журналістський фах тощо. Отже, можемо стверджувати, що названі чинники є мотивувальними обставинами для всієї творчості і кожної конкретної поезії зокрема.

Для поезії Василя Симоненка характерні відмова від штампів соцреалізму, утвердження національних цінностей, високий рівень інтелектуалізму, використання засобів поезики із глибоким філософським змістом, ускладнений синтаксис, ритміка тощо. Засобами мовного вираження автор постулює нові для свого часу художні ідеї повноти буття людини в її духовній спорідненості із родом,

народом, Батьківщиною, а також розкриває нерозривний зв'язок із рідною землею, батьківським домом, Всесвітом.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема мовної виразності та її засобів є багатоаспектною, оскільки як предмет дослідження вивчається в межах лінгвістики, літературознавства, психології, лінгводидактики, тобто має міжгалузеве значення. Українські мовознавці, зокрема В. Вовк, О. Демська, Т. Космеда, Л. Кравець, Л. Легка, Л. Мацько, У. Міщук, О. Переломова, О. Петрів, С. Січкара та низка інших вчених вивчали особливості художнього мовлення майстрів слова. Індивідуальність поезики В. Симоненка досліджувала Т. Масловська, яка зосередила увагу на вивченні авторського стилю в антропоцентричному вимірі (Масловська, 2017: 197-200). Концептуальну систему лірики письменника в англійській інтерпретації досліджувала Г. Василенко (Василенко, 2021: 247-253). Емоційно-експресивна лексика в поетичному мовленні В. Симоненка була об'єктом вивчення В. Власенка (Власенко, 1999: 50-53); аналіз фрагментів національно мовної картини світу здійснили С. Єрмоленко, В. Калашник, Л. Лисиченко, Л. Прокопович та ін. Однак, незважаючи на чисельні дослідження проблеми, питання засобів мовної виразності в поезії Василя Симоненка розглянуті частково, що й обумовило вибір теми нашої статті.

Вивчення засобів мовної виразності поезії Василя Симоненка як ознаки ідіолекту письменника потребує використання міждисциплінарного підходу, суть якого – в синтезі наукового знання з мовознавства, історії, літературознавства, психології, лінгводидактики тощо.

Практичне значення отриманих у статті результатів та зроблених висновків полягає, зокрема, у перспективі їх використання в процесі вивчення української мови та літератури, зокрема мовно-стилістичних засобів поезії Василя Симоненка. До розгляду взято тексти понад 200 поезій зі

збірки «Вибрані твори» (Симоненко, 2017: 852). Вибірку вірців засобів мовної виразності зроблено з розділів «Народ мій є! Народ мій завжди буде!..» та «Україно! Ти моя молитва...» (Симоненко, 2017: 852).

**Мета статті** полягає у виявленні та обґрунтуванні на засадах міждисциплінарного підходу засобів мовної виразності у поезії Василя Симоненка.

Окреслена мета потребує розв'язання таких **завдань**: з'ясувати змістове наповнення поняття і явища мовної виразності; визначити типологію засобів мовної виразності української мови; проаналізувати засоби мовної виразності у поезії Василя Симоненка.

**Виклад основного матеріалу.** Змістове наповнення поняття і явища мовної виразності поєднує в діалектичній єдності і протиріччі щонайменше два аспекти, що пов'язані з емоційною насиченістю, експресивністю мови/мовлення та її образністю, зображувальністю. Експресія мовлення, його виразність та образність є суто людською здатністю. Адже навіть найтехнологічніші вірці/артефакти, носії штучного інтелекту можуть технічно і грамотно відтворити мову, однак програють конкуренцію з людиною у вмінні художнім словом, іншими засобами виразності передати глибину людського почуття і відчуття, емпатійного ставлення до навколишнього світу і визначити своє місце в ньому. У вірші-присвяті під назвою «Косар. А. С. Малишкови» Василь Симоненко експресивно і метафорично визначив цю опозицію людського «серця» і «машини» у праці на «поетичній ниві»: «Там пускати машину марно, де працюють людські серця!» (Симоненко, 2008: 10).

Реалізація в поетичних текстах ресурсу української мови відповідно до вимог і норм мовної культури сприяє міжособистісній комунікації, досягненню мети спілкування у системі «поет – читач», забезпечує експресивність як структурну особливість мовлення, емоційно здійснюючи вплив на читача/слухача, підтримуючи його інтерес та увагу до предмету розмови та процесу спілкування.

Типологію засобів зображувальності в поезії Василя Симоненка доцільно і загальноприйнято здійснювати на основі рівнів мовної структури. Тож класифікуємо засоби мовної виразності в конкретизації наступних груп: **лексичні, словотворчі, морфологічні, синтаксичні, акцентуаційні.**

Василь Симоненко широко використовує лексичні засоби мовної виразності, які надають поезії емоційного забарвлення та переконливості. Основою виразності мовлення автора є слово, яке поет часто і доцільно вживає не в прямому (нейтраль-

ному) лексичному значенні, а в його здатності до полісемії, омонімії, синонімії тощо.

У мовленні поет широко використовує метафори, засновані на прихованому порівнянні з предметом, означення якого відсутнє у тексті, але вказано те, що і з чим порівнює мовець. Автор будує короткі метафори – «*подвиг дзвенів*» («Баба Онися»), «*скіся співа*» («Косар»), «*душа горить*», «*ненависть регоче*» («Пророцтво 17-го року»), «*годували холуйством*» («Монархи»), «*осяяти думкою*» («Стільки в тебе ночей»), «*волають гори*» («Курдському братові»), «*вітер грає*» («Леся Українка»), «*ревли вітри*» («Ти йшла з села ...»), а також розгорнуті, у яких ключові слова доповнені іменниками в різних відмінках – «*каміння клацало зубами*» («Жорна»), «*Лиже полум'я жовте черево, Важкувато сопє димар, Галасує від болю дерево, Піднімаючись димом до хмар*», «*сновигають по зморшках думи*» («Піч»), «*росою по нім буде плакати жито*» («Дід умер»), «*сором у серце мені плює*» («Злодій»), «*бубнявіють думки, проростають словами*» («Український лев»), «*пливе за роком рік*» («Україно, н'ю твої зіниці»), «*бухту спокою облизує прибий*» («Гей, нові Колумби й Магеллани»).

На кількісному зіставленні предметів і явищ вибудована поетом синекдоха. Це заміна визначеного числа замість невизначеного, форм однини замість множини і навпаки, видового поняття замість родового. Цей мовний засіб прослідковуємо у визначенні прихованого поняття «народ» – «*стільки в тебе очей, стільки рук і мозолів*» («Стільки в тебе очей»), поняття «дім» як «держава» – «*заглядали кривда й лютє лихо у наш – для щастя виведений – дім*» («Жорна»), людські емоції, думки, почуття як те, що становить суть людини – «*помістились в тісну домовину всі турботи його, всі надії, жалі*» («Дід умер»), назви держави США на північноамериканському материкі і РРФСР як офіційної назви російської комуністичної держави у складі СРСР «*Хай мовчать Америки й Росії*» («Україно, н'ю твої зіниці»).

Емоційний малюнок поетичного мовлення Василя Симоненка виписано широким використанням різних прикметникових форм, які становлять основу для створення епітетів. З метою художньо-образного означення предмета або явища поет використовує здебільшого якісні прикметники у структурі епітетів «*горда доба*», «*утлі плечі*» («Баба Онися»), «*віковічна печаль*», «*м'яві двері*» («Піч»), «*думи нехитрі*», «*землю святу*» («Дід умер»), «*теплі стріхи*» («Прощання Федора Кравчука, колгоспного конюха, із старою

хатою»), «обважнілі жита», «людські серця» («Косар»), «по землі зеленій», «проста людина» («Перший»), «свята гомінкі», «сонний спокій», «тупі докори» («Ми думаєм про вас»), «розстріляних ілюзій», «лютий розум», «душі плісняві і ситі» («Пророцтво 17-го року»), «лагідна душа» («Де зараз ви, кати мого народу?»), «дорогою гнилою» («Ти йшла з села дорогою гнилою»), «ніжної твоєї доброти» («Чорні від страждання мої ночі»), «ошукана могила», «дурну відвагу» («Ошукана могила»); «рідні хати», «замріяні дівчата» («Понеси мене на крилах, радосте моя...»). Однак використання відносного прикметника «віковічна» у поєднанні зі словосполученням «печаль дібров» створює потужну метафору на означення космогонічного людського емоційного стану горя, журби, смутку, до якого співчутливим є і світ природи. Поєднання пасивного дієприкметника «розстріляних», який звично вказує на ознаку за дією страти, вбивства живої істоти, з іменником «ілюзій» (у прямому значенні не істоти, а стану оманливого сприймання, нездійсненої мрії) створює яскравий епітет зі значенням не фізичної смерті, а розчарування. Водночас трактування іменника «ілюзії» на рівні творення тексту/читацького сприйняття з перенесення стану на його носія, дає нам синекдоху як заміну видового поняття замість родового. Поет підводить підсумки «пророцтва 17-го року», звинувачує вбивць знаних і безіменних героїв українських визвольних змагань, мільйонів полеглих у надії і сподіваннях, вірі новій ідеології і владі, що виявилися всього лиш ілюзією.

Велику традицію в українському поетичному та й повсякденному мовленні має порівняння як засіб виразності, пояснення одного предмета через подібний. Побудова порівняння як засобу художнього мовлення здійснюється поетом за допомогою єднальних сполучників як, мов, немов, ніби тощо у власне-порівняльній та модально-порівняльній функції – «гранітні обеліски, як медузи» («Пророцтво 17-го року»), «біла печі вона мов бранець» («Піч»), «ти була мені наче мати» («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, зі старою хатою»), «краплі солоного поту – ваговиті, мов чесні слова» («Косар. А. С. Малишкові»), «ніби птиця без крил» («Я закоханий палко, без міри»), «обскрібав, немов луску, огуду» («Запис у книзі вражень»), «і люди йшли байдуже, мов лелеки, із косами дідівськими на лан», «худі, немов колгоспні трудодні» («47-й рік»); «жирний ворон, мов чорна папах» («Українська мелодія»), «лине мрія, ніби світло» («Може, ти зі мною надто строга»), «покоління, як обнова» («Древній, обікрадений народе»), «не міг, як болід, спалахнути» («Стільки

в тебе очей»), «любов і ласка, ненависть і гнів спалахують в рядках, як блискавиці» («Шум полів»). Синтаксична структура порівнянь є досить мінливою, і поет часто використовує для їх творення придієслівний орудний відмінок – «біль закрадається вушем» («Дід умер»), опускає сполучник – «де зорі – жовті джмелі» («Я чую у ночі осінні»), що наближує порівняння до метафори, урізноманітнює мовлення лексично та інтонаційно. Засоби порівняння подекуди використані автором для створення гіперболи – «роззявляли паці, мов кратери» («Монархи»). Красномовною в поезії Василя Симоненка є літота, лексичні засоби якої, применшуючи якості і властивості описуваних предметів і явищ, викликає у створенні/сприйнятті тексту емоції співчуття чи зневаги, розчулення чи обурення. Устами мовця літота здатна бути переконливою, дохідливо донести позицію автора щодо предмету розмови – «кожна кроквочка, кожна лата» («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, із старою хатою»), «сипались до куців кривавих ніг» («Монархи»), «дні занадто куці та малі» («Україно, н'ю твої зіниці»), «є міста-ренегати, є просто байстрята» («Український лев»), «помістити у корито наші сподівання», «півень землю всю не розгребе» («Гей, нові Колумби й Магеллани»).

До метафори й гіперболи близьким за своєю спрямованістю до зміни значення або навмисного перебільшення є оксиморон, що поєднує в новому понятті два контрастні, протилежні за змістом слова. У такому поєднанні на рівні творення/сприйняття маємо емоційне підсилення думки, образу, почуття. Поет здебільшого використовує оксиморонну комбінацію прикметника та іменника – «біла кров», «радісна зловтіха» («Жорна»), «майбутні предтечі» («Баба Онися»); «радісте безрадісна» («О земле з переораним чолом»), «недорікуваті демагоги» («Злодій»), рідше інші лексичні одиниці, наприклад: «відкрию вже відкрите» («Гей, нові Колумби й Магеллани»). Для світосприйняття Василя Симоненка, як засвідчує його поезія, властивою є відкрита або прихована іронія, яка, зокрема, виявляє себе в оксиморонних реченнях чи висловлюваннях, наприклад: «Постаріла вже мудрість Божя, розтрощив її грізний час» («Перший»).

Поезія Василя Симоненка є надзвичайно чутливою. Використані автором слова сенсорного сприйняття, тобто для означення нюху, смаку, слуху, дотику, зору, рівноваги, та відображення об'єктів навколишнього світу передають здатність поета переживати сильні емоції та пробуджують їх у читача – «чуєм радісну зловтіху», «лиже полум'я» («Жорна»), «я вами гордую», «скор-

чите кисло пику» («Мій родовід»), «одурені прозріли» («Пророцтво 17-го року»), «мліючи в димі хвальби» («Монархи»), «дивилися у всесвіт з-під повік» («Древній, обікрадений народ!»), «смакував махру» («Злодій»), «загруз в'язко» («Люди -- прекрасні»), «І пахнув віри твої теплою смолою» («Ти йшла з села дорогою гнилою»), «чую ваш голос <...>, предки безсмертні мої» («Безсмертні предки»), «гріє душу твоє ім'я» («Моя мова»), «теплої пшениці» («Шум полів»), «гуло моє серцебиття» («Чорні від страждання мої ночі»), «з губами, пересохлими від сміху» («О земле з переораним чолом»), «чую, земле, твоє дихання» («Чую»), «вслухайтеся, земле і небо» («Я чую у ночі осінні»), «бачиш: з ними щогодини б'юся, чуєш – битви споконвічний грюк» («Україно, п'ю твої зіниці»), «Україно! Тебе я терпіти не можу, я тебе ненавиджу чуттями всіма» («В букварях ти наряджена і заспідничена»), «здивлятися в небо» («Дід умер»).

Емоційно-оцінна лексика поезій Василя Симоненка підпорядкована меті створити словом певний настрій, викликати емоцію, що супроводжує думку. Це слова зі значенням оцінки, міри певної ознаки тощо – «хорошу людину», «незрівнянно чудесні» («Дід умер»), «страшнішого ж горя нема» («Баба Онися»), «старезного діда», («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, із старою хатою»), «тихаті і горді», «древнішого», «знатніший» («Мій родовід»), «красти погано» («Злодій»), «люди – прекрасні», «кращого», «в'язко», «цупко» («Люди – прекрасні»), «здичавіло» («Прирученим патріотам»), «великого народу» («Моя мова»), «неправий бій», «безславно» («Ошукана могила»), «високочолим» («Земле рідна! Мозок мій світліє»), «надто строга» («Може, ти зі мною надто строга»), «вагоме», «шалена» («В букварях ти наряджена і заспідничена»). Виражаючи міру якості завдяки використанню іменникових та прикметникових суфіксів (-ість-, -он-, -от-, -езн-, -іш- тощо), префіксів (пре-, над-), відповідних прислівників («дуже», «надто») поет створює чіткий емоційний малюнок тексту.

Активно використовує Василь Симоненко зменшувально-пестливі форми, утворені за допомогою суфіксів-демінативів (-очк, -оньк, -ельк, -инк, -івк) – «крювочка» («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, із старою хатою»), «Вкраїнонько» («О земле з переораним чолом»), «крапелькою» («Україно, п'ю твої зіниці»), «стежинок» («Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок»), «в домівці» («Баба Онися»).

Стилістично знижена лексика має негативно-оцінне значення і в тексті поезій підсилює викривальний ідейно-тематичний зміст, допомагає

поетові дати належну оцінку неприйнятному вчинку, події або явищу, викликати у читача адекватне щодо прочитаного сприйняття. Це, як правило, вульгаризми, жаргонізми, пейоративна лексика – «кату́гу», («Пророцтво 17-го року»), «продажна челядь» («Монархи»), «дурну відвагу» («Ошукана могила»), «дурням» («Чорні від страждання мої ночі»), «сичать» («Україно, п'ю твої зіниці»), «холуйські постолі» («Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок»), «сатаніють виродки», «біситься» («Жорна»), «в пацу цій ненажері» («Піч»), «розпанахує» («Дід умер»), «спекавсь» («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, зі старою хатою»), «баньки уп'явши», «скорчите кисло пику», «щоб жерли ви булки й сало, віками пер соху-плуг», «свиней не пас» («Мій родовід»), «регоче», «одурені», «репнуло», «кату́гу» («Пророцтво 17-го року»), «роззявляли паці», «продажна челядь», «ідоли обслинені» («Монархи»), «байстрюки катів осатанілих», «виродки» («Де зараз ви, кати мого народу?»), «поворозками» («В букварях ти наряджена і заспідничена») тощо.

В аналізованих текстах ми виявили і словотворчі неологізми, тобто слова, створені Василем Симоненком за законами мови, які надають авторському мовленню виразності і в контексті конкретного поетичного твору виконують функцію утвердження автономності авторського «Я» у художньо-образному відображенні дійсності, оцінках та висловлюваннях. Наприклад, щодо сфальшованого офіціозом персоніфікованого жіночого образу України – «заспідничена» («В букварях ти наряджена і заспідничена») – як іронія Василя Симоненка на традиційні епітети «заквітчана», «закосичена».

Серед засобів мовної виразності в поезії Василя Симоненка чисельно представлені морфологічні. Найбільш значущим є образне звертання з використанням кличного відмінка іменника, що має закінчення -о, -е і надає поезії значення послання, вказуючи на його конкретного адресата – «народе мій» («Жорна»), «панове» («Мій родовід»), «древній, обікрадений народ» («Древній, обікрадений народ!»), «дядьку» («Злодій»), «мій вічний народ» («Стільки в тебе очей»), «курде» («Курдському братові»), «товаришу» («Безсмертні предки»), «Україно моя» («Я закоханий палко, без міри»), «земле з переораним чолом», «любове світла! Чорна моя муко! І радосте безрадісна моя!» («О земле з переораним чолом»), «земле рідна» («Земле рідна! Мозок мій світліє»), «О земле жорстока й мила», «земле і небо» («Я чую у ночі



осінні»), «Україно», «мамо горда і вродлива», «nene», «Україно» («Україно, п'ю твої зіниці»), «сивий Львово! Столице моєї мрії, Епіцентр моїх радощів і надій» («Український лев»), «радосте моя», «добра доле, вередухо вперта» («Понеси мене на крилах, радосте моя»), «рідна хато моя» («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, зі старою хатою»). До морфологічних засобів мовленнєвої виразності поезії Василя Симоненка відносимо римування омонімів: «дивишся у всесвіт з-під повік» (повік) – іменник, множина, родовий відмінок) – «житимеш повік!» («повік» – прислівник) («Древній, обікрадений народ!»). Увіразнює поетичний текст використання автором морфологічних синонімів, тобто слів, що відрізняються засобами граматичного вираження, а саме короткою і повною формою прикметників та дієслів – «нема» («Баба Онися»), «спекавьсь» («Процання Федора Кравчука, колгоспного конюха, зі старою хатою»), «устать» («Стільки в тебе очей»), «не убить», «любить» («Прирученим патріотам»), «щоби» («Курдському братові»), «поглумились» («Безсмертні предки»), «у кожну днину» («Я закоханий палко, без міри»), «бивсь», «не вінча» («Ошукана могила»), «вируша» («Гей, нові Колумби й Магеллани»), «потрібним будь» («О земле з переораним чолом»), «долюбить» («Я чую у ночі осінні»), «одійдіте» («Україно, п'ю твої зіниці»), «тратить» («В букварях ти наряджена і заспідничена»), «думать» («Український лев»), «робить», «почать», «спать» («Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок»). Варто зазначити, що саме дієслова зосереджують читацьку увагу на дії, яка надає тексту динаміки та експресії; також більш чітким, ритмічним та напруженим стає інтонаційне звучання тексту.

Чисельна присутність у поезіях сполучників *бо*, *але*, заперечних часток *не*, *ні* створює ефект протистояння, інтенсивного заперечення, неприйняття події чи явища, надає поетичному мовленню емоційної напруги та динаміки – «*бо не хочу, але вірю*» («Дід умер»), «*бо я – знатніший*» («Мій родовід»), «*ні, то не сум*», «*ні, нас не вабить*» («Ми думаєм про вас. В погожі літні ночі»), «*не можуть розточити ні мислі, ні діла*» («Запис у книзі вражень»), «*не забувайте*» («Де зараз ви, кати мого народу?»)) тощо.

Особливого експресивного забарвлення та інтонації надають поезії Василя Симоненка первинні, утворені з окремих звуків одно- чи двофонемного складу, та вторинні, утворені від інших частин мови, вигуки. За своїм призначенням у творах митця розрізняємо вигуки емоцій, почут-

тів та волевиявлення – «*о курде*» («Курдському братові»), «*гей*», «*геть*» («Гей, нові Колумби й Магеллани») тощо.

Присутні в аналізованій поезії слова різних частин мови, утворені від вигуків – «*кахи́кав*», «*як вам, дядьку, не ай-яй-яй*» («Злодій»), «*чуши – битви споконвічний грюк!*» («Україно, п'ю твої зіниці»), «*у чорному твалті боїв*» («Я чую у ночі осінні»). Слід пам'ятати, що вигук як мовна одиниця завжди є емоційно забарвленим. Емоції, почуття, які він передає, цілком відтворюються в ситуації усного мовлення, в озвученні поетичного тексту, яке відповідно до змісту супроводжується різною інтонацією, мімікою, жестами тощо. У писемному тексті похідні вигуки виражають не лише емоції, а й ставлення поета до світу, гострих соціальних, політичних, національних питань, які висвітлені у творі. В аналізованій поезії похідні вигуки утворені від дієслів та іменників у кличному відмінку – «*Поля мої!*» («Шум полів»), «*Вкраїнонько!*» («О земле з переораним чолом»), «*Мрійництво!*» («Гей, нові Колумби й Магеллани») тощо.

Ефективними в поезії Василя Симоненка є синтаксичні засоби мовної виразності, що індивідуалізують мовлення автора і широко репрезентовані анафорою як стилістичною фігурою. Уживання на початку віршованих рядків звукового чи лексичного повтору, у яких зосереджено основний концепт поетичного твору, підсилює зміст та ідею, що поет хоче донести до читача, а також виконує важливу композиційну функцію. Оберемо найбільш красномовні приклади анафори як засобу мовної виразності Симоненкової поезії – «*Мільярди вір зариті у чорнозем, Мільярди щастя розвіяні у прах*», «*Коли б усі одурені прозріли, Коли б усі убиті ожили*», «*Уже немає місця для могил! Уже народ – одна суцільна рана, Уже від крові хижіє земля, І кожного катюгу і тирана Уже чекає зсукана петля*» («Пророцтво 17-го року»). Варто зазначити, що згадані анафори слугують прикладом градації, коли у повторі початкової лексеми з кожним рядком посилюється емоційно-сміслова значущість сказаного автором.

Однією із ознак інтелектуалізму поезії Василя Симоненка є використання таких засобів мовної виразності, як ремінісценція та алюзія. Ремінісценція – це цитування «без лапок» раніше прочитаного, почутого чи побаченого автором мистецького твору. Прикладом ремінісценції є, зокрема, рядок із вірша «Курдському братові»: «*волають гори, кровію политі*», який наводить аналогію з поемою Тараса Шевченка «Кавказ»: «*За горами гори, хмарою повиті, Засіяні горем, кровію политі*» (Шевченко Т., 2003: 343). Цей засіб спо-

нукає читача не тільки до художньої насолоди поезією митця, але й до роздумів, зіставлень творчості різних, споріднених за проблематикою письменників, що в цілому підсилює, глибше розкриває зміст прочитаного.

Використання Василем Симоненком алюзії як засобу мовної виразності дає читачеві натяк, можливість провести паралелі між тим, про що йде мова у вірші і певним літературним твором, художнім або реальним історичним персонажем чи подією, наприклад – «*доносить розшум Кобзаревих слів*» («Шум полів»), «*легіони нових, непереможних Спартаків*» («Леся Українка»), «*нові Колумби й Магеллани*» («Гей, нові Колумби й Магеллани»), «*вставали Коперники і Джорджоне, Шевченко підводив могутнє чоло*» («Монархи»), «*в його волячих жилах козацька кров клекоче*» («Де зараз ви, кати мого народу?»), «*щось у мене було і від діда Тараса і від прадіда – Сквороди*» («Стільки в тебе очей») тощо.

Поезія Василя Симоненка на рівні усного звучання виявляє можливість використання мовцем інтонаційних засобів мовної виразності. Це зміна мелодики – в підвищенні чи зниженні сили голосу у фразі, ритму – відповідно до чергування наголошених і ненаголошених складів, інтенсивність вимови, що регулюється силою видиху, темпу – у швидкості або повільності мовлення, емоційно-експресивні відтінки мовлення, фразові і логічні наголоси тощо. Цікавим прикладом висловленого є вірш Василя Симоненка «Українська мелодія», в останній строфі якого слова поділені автором відповідно до складів, що є вимогою певної експресивно-емоційної інтонації, підсилює зміст поезії, утверджує ідею національного визволення: «А нав-круг по-ру-ба-ні До-си-на-ють сни, і да-ле-ко бу-бо-ни Кли-чуть до вій-ни» (Симоненко, 2008: 32).

Читання поезій Василя Симоненка вголос виявляє милозвучність (евфонічність) мовлення, яка закладена в тексті завдяки вибору тих чи тих засобів мовної виразності. У поезії відсутні неприємні для слуху звукосполучення, її проговорювання є плавним, мелодійним, інтонаційно виразним, оскільки поет активно використовує:

– семантично тотожні варіанти слів – «от», «все», «встане», «лиш», «вже», «навіки», «по нім», «умре», «внуки», «без сліда», «хай», «й», «для живих» («Дід умер»), (можливі варіанти – «ось», «усе», «устане», «лише», «уже», «навік», «по ньому», «вмре», «онуки», «без сліду», «нехай», «і», «живим»);

– алітерацію – «*скісся блискає і співа*» («Косар. А. С. Малишкови»), «*горда і вродлива*» («Україно, п'ю твої зіниці»), «*під кручі клекоче*» («В букварях ти наряджена і заспідничена») тощо.

Як бачимо, поезія Василя Симоненка є яскравим явищем в українській літературі, а засоби виразності у мовленні поета допомагають реалізувати комунікативну функцію у системі «поет – читач». Емоційно-експресивне формотворче та смислове наповнення мовленнєвого тексту поезій виявляє ставлення поета-мовця до предмету мовлення та його адресата – читача-сучасника і майбутніх поколінь.

**Висновки.** Мовна особистість Василя Симоненка розкривається в мові його поезії, сукупності тих засобів мовної виразності, які виокремлюють його серед інших митців. Завдяки використанню мовцем засобів виразності експресивне мовлення на відміну від стилістично нейтрального сповнене образності та емоційності. Такими засобами постають лексичні, словотворчі, морфологічні, синтаксичні, акцентуаційні тощо, які у статті репрезентовані чисельною вибіркою прикладів із поезії автора. При цьому слід зазначити, що мовотворчість поета характеризує цілісне інформаційно-знакове, смислове і художньо-стилістичне навантаження у використанні кожного засобу мовної виразності.

Отримані результати зорієнтовані на детальне вивчення поетичної мови конкретних творів Василя Симоненка, що має практичне значення і може бути використано на уроках української мови та української літератури в школі, на заняттях з лінгвостилістики, лінгвістичного аналізу тексту тощо. Перспектива наступних досліджень пов'язана з вивченням ситуативних засобів мовної виразності в поезії автора.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Г. Концепти громадянської лірики Василя Симоненка в англійській інтерпретації. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Т. 32(71) № 1. Ч. 2. 2021. С. 247–253.
2. Власенко В. В. Емоційно-експресивна лексика в поетичному мовленні Василя Симоненка. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. Житомир. 1999. № 4. С. 50–53.
3. Волошук В. Індивідуальний авторський стиль, ідіолект, ідіостиль: питання термінології. *Наукові праці. Серія «Філологія. Мовознавство*. Випуск 79. Том 92. 2008. С. 5–9.
4. Ганич Д., Олійник С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
5. Жулинський М. Василь Симоненко. Із забуття – в безсмертя. Київ : Дніпро, 1990.
6. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 402 с.

7. Єрмоленко С. Авторська метафора – алюзія загальнономовного фразеологізму. *Учені записки Таврійського національного ун-ту. Наук. журнал. Серія: «Філологія. Соціальні комунікації»*. Сімферополь, 2009. Т. 22(61). С. 154–159.
8. Єрмоленко С., Биби́к С., Тодор О. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ : Либідь, 2001. 224 с.
9. Кобець Л. Лексико-семантична група як складник лексико-семантичної системи. *Мова і культура*. 2012. Вип. 15. Т. 4. С.129–135.
10. Костецька О. Індивідуальне мовлення автора як об'єкт лінгвістики та підходи до його дослідження. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: «Філологічна». 2014. Вип. 49. С. 196–199.
11. Кошелівець І. Шістдесятники. Енциклопедія українознавства : Словникова частина : В 11 т. Т. 10. Париж–Нью-Йорк : Молоде життя, 1984. С. 3600–4016, с. 3847 [in Ukrainian].
12. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
13. Масловська Т. О. Ідіостиль Василя Симоненка в антропоцентричному вимірі. *Наукові записки міжнародного гуманітарного університету*. Одеса, 2017. Вип. 27. С. 197–200.
14. Мішук У. Поетична мова як репрезентант мовної особистості автора: (на основі творчості Ліни Костенко та Василя Стуса). *Українська мова*. 2008. № 2. С. 89–100.
15. Павлюк А. Полісемія як мовна категорія в сучасній лінгвістиці. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Серія: Філологічні науки. Мовознавство. 2011. № 6. Ч. 1. С. 2–8.
16. Петрів О., Легка Л. Етнолінгвістичні та функціональні аспекти використання логічного наголосу в поезії Василя Стуса (на прикладі вірша «Як добре те, що смерті не боюсь я»). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. Т. 32(71). № 2. 2021. Ч. 1. С. 56–61.
17. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
18. Симоненко В. Вибрані твори. Київ : Смолоскип, 2017. 852 с.
19. Словник української мови : в 11 т. За ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980.
20. Стельмах Б. Індивідуальний стиль як об'єкт лінгвістичних досліджень. *Вісник Уманського педуніверситету* : зб. наук. пр. Серія: «Філологія (мовознавство)». Київ : Знання України, 2004. С. 228–233.
21. Шевченко Т. Зібрання творів : У 6 т. Київ : Наукова думка, 2003. Т. 1 : Поезія 1837–1847.

#### REFERENCES

1. Vasylenko H. Kontsepty hromadianskoi liryky Vasylia Symonenka v anhlo-movnijjii interpretatsii. [Concepts of civic lyrics by Vasyl Symonenko in English interpretation]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 32(71) № 1. Ch. 2. 2021. S. 247–253 [in Ukrainian].
2. Vlasenko V. V. Emotsiino-ekspresyivna leksyka v poetychnomu movlenni Vasylia Symonenka. [Emotionally expressive vocabulary in the poetic speech of Vasyl Symonenko]. *Visnyk Zhytomyrskoho pedahohichnoho universytetu*. Zhytomyr. 1999. № 4. S. 50–53 [in Ukrainian].
3. Voloshuk V. Indyvidualjnijj avtorskjyj stylj, idiolekt, idiostylj: pytannja terminologhiji [Individual authorial style, idiolect, idiostyle: questions of terminology]. *Naukovi praci. Serija "Filologhija. Movoznavstvo"*. Vypusk 79. Tom 92. 2008. S. 5–9 [in Ukrainian].
4. Ghanych D., Olijnyk S. Slovyk lindhvistychnykh terminiv [Dictionary of linguistic terms]. Kyjiv: Vyshha shkola, 1985. 360 s. [in Ukrainian].
5. Zhulynskijj M. Vasylj Symonenko / Iz zabuttja – v bezsmertja [Vasyl Symonenko / From oblivion – to immortality]. Kyjiv: Dnipro, 1990 [in Ukrainian].
6. Zaghnitko A. Slovyk suchasnoji lindhvistyky: ponjattja i terminy [Dictionary of modern linguistics: concepts and terms]. Donecjk: DonNU, 2012. 402 s. [in Ukrainian].
7. Yermolenko S. Avtorska metafora – aliuziia zahalnomovnoho frazeolohizmu. [Author's metaphor is an allusion to common phraseology]. *Ucheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho un-tu. Nauk. zhurnal. Serii Filolohiia. Sotsialni komunikatsii*. – Simferopol, 2009. T. 22(61). S. 154–159 [in Ukrainian].
8. Jermolenko S., Bybyk S., Todor O. Ukrajinsjka mova. Korotkijj tlmachnyj slovyk lindhvistychnykh terminiv [Ukrainian language. A short glossary of linguistic terms]. Kyjiv: Lybidj, 2001. 224 s. [in Ukrainian].
9. Kobecj L. Leksyko-semantychna ghrupa jak skladnyk leksyko-semantychnoji systemy [Lexical-semantic group as a component of lexical-semantic system]. *Mova i kuljtura*. 2012. Vyp. 15. T. 4. S. 129–135 [in Ukrainian].
10. Kostecjka O. Indyvidualjne movlennja avtora jak object lindhvistyky ta pidkhody do jogho doslidzhennja [Individual speech of the author as an object of linguistics and approaches to his research]. *Naukovi zapysky Nacionaljnogho universytetu "Ostrozjka akademija"*. Serija: Filologhichna. 2014. Vyp. 49. S. 196–199 [in Ukrainian].
11. Koshelivecj I. Shistdesjatnyky. Encyklopedija ukrajinoznavstva: Slovykova chastyna: V 11 t. T. 10 [Encyclopedia of Ukrainian Studies: Vocabulary: In 11 vols. Vol. 10]. Paryzh–Nju-Jork: Molode zhyttja, 1984. S. 3600–4016, s. 3847 [in Ukrainian].
12. Literaturoznavchijj slovyk-dovidnyk [Literary Dictionary-Handbook]. Za red. R.T. Ghromjaka, Ju.I. Kovaliva, V.I. Teremka. K. : VC "Akademija", 2007. 752 s. [in Ukrainian].
13. Maslovska T. O. Idiostyl Vasylia Symonenka v antropotsentrychnomu vymiri. [Vasyl Symonenko's idiosyncrasy in the anthropocentric dimension]. *Naukovi zapysky mizhnarodnoho humanitarnogho universytetu*. Odessa, 2017. Vyp. 27. S. 197–200.

14. Mishchuk U. Poetychna mova jak reprezentant movnoji osobystosti avtora: (na osnovi tvorchoosti Liny Kostenko ta Vasylja Stusa) [Poetic languages as a representative of the linguistic personality of the author: (based on the works of Lina Kostenko and Vasyl Stus)]. *Ukrajinsjka mova*. 2008. № 2. S. 89–100 [in Ukrainian].
15. Pavljuk A. Polisemija jak movna katehgorija v suchasnij linghivistyци. [Polysemy as a language category in modern linguistics]. *Naukovyj visnyk Volynsjkogho nacionaljnogho universytetu imeni Lesi Ukrajinky*. Serija: Filologhichni nauky. *Movoznavstvo*. 2011. № 6. Ch. 1. S. 2–8 [in Ukrainian].
16. Petriv O., Legka L. Etnolingvistychni ta funkcionalni aspekty vykorystannja logichnogo nagolosu v poeziji Vasylya Stusa (na prykladi virsha «Yak dobre te, shho smerti ne boyus ya»). [Ethnolinguistic and functional aspects of the use of logical emphasis in the poetry of Vasyl Stus (on the example of the poem “How good it is that I am not afraid of death.”)] *Vcheni zapysky Tavrijskogo nacionalnogo universytetu imeni V. I. Vernadskogo*. Seriya: Filologiya. *Zhurnalistyka*. Tom 32 (71). № 2. 2021. Chastyna 1. S. 56–61 [in Ukrainian].
17. Selivanova O. Suchasna linghivistyka: terminologhichna encyklopedija [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. *Poltava : Dovkillja-K*, 2006. 716 s. [in Ukrainian].
18. Symonenko V. *Vybrani tvory*. Kyjiv: Smoloskyp, 2017. 852 s. [in Ukrainian].
19. *Slovyk ukrajinsjkoji movy : v 11 t.* [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]. Za red. I. K. Bilodida. Kyjiv : Naukova dumka, 1970–1980 [in Ukrainian].
20. Steljmakh B. Indyvidualjnij stylj jak object linghvostylistychnykh doslidzhen [Individual style as an object of linguistic and stylistic research]. *Visnyk Umansjkogho peduniversytetu : zb. nauk. pr.* Serija: “Filologhija (movoznavstvo)”. Kyjiv: Znannja Ukrajiny, 2004. S. 228–233 [in Ukrainian].
21. Shevchenko T. *Zibrannja tvoriv: U 6 t.* [Collection of works: In 6 volumes]. Kyjiv: Naukova dumka, 2003. T. 1: *Poezija 1837–1847* [in Ukrainian].

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-15>

**Лілія ЛЕМЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0002-8802-7181*

кандидат філологічних наук,

вчитель української мови та літератури

Комунального закладу «Оривський заклад загальної середньої освіти  
Трускавецької міської ради Дрогобицького району Львівської області»

(Орив, Львівська область, Україна) *lilyavir@gmail.com*

**Ганна ІВАНОЧКО,**

*orcid.org/0000-0002-2323-3646*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри світової літератури та славістики

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *ivanoczko\_ania@ukr.net*

## **«МІЦЬ ДУХА І ОГЕНЬ ЛЮБОВИ»: ДІАЛЕКТНІ СИМВОЛЕМИ В ПОЕТИЧНОМУ КОНТИНУУМІ ІВАНА ФРАНКА**

У статті досліджено та проаналізовано особливості функціонування діалектних символів у поезіях Івана Франка в культурологічному і лінгвостилістичному аспекті. Виокремлено та обґрунтовано семантико-стилістичний потенціал діалектних символів як органічних репрезентантів авторського лінгвостилю та авторської концепції тотожності людини крізь призму рідного слова.

Більшість українців незалежно від місця проживання чи приналежності їхніх споконвічних етнічних територій мусять усвідомити себе єдиним національним організмом, закоріненим у власну історію та праєвропейську культуру.

Водночас етноментальний синкретизм мовомислення виявляється в напівсвідомому вимірі і вербалізується в органічних діалектних (говіркових формах), слугуючи «живою схованкою духу», джерелом енергетики та унікальним оберегом. Духовна енергетика Слова (Мови) найпаче досягається через заглиблення в її історію, мовні ж реалії втілені в діалектах сягають глибин віків.

Постульовано, що Іван Франко не лише акцептував розумом та душею рідний бойківський діалект, був його природним носієм, а й підніс (загалом) і на рівні знакових символів до рівня глибокого ментального символу.

Зроблено узагальнення, що до оцінювання Франкових діалектизмів (діалектних словообразів) варто підходити диференційовано діалектично: якщо в ранніх літературних спробах вони були почасти даниною традиції, то вже на інших етапах творчості митець художньо мовомислить діалектом, який стає невіддільною субстанцією його текстів. Суцільні діалектні масиви органічно й цілеспрямовано влітаються в канву його дискурсів та часто виступають у найвищій образній іпостасі – концептуальних символів, на основних випадках текстової реалізації яких і зосереджено увагу у статті.

**Ключові слова:** символ, символами, діалект, сема, атологічне слово-образ, автологічний дискурс, автологіема, метафоричне значення, новаторство.

**Liliya LEMETS,**

*orcid.org/0000-0002-8802-7181*

Candidate of Philological Sciences,

Teacher of Ukrainians Language and Literature

Oriv Institution of General Secondary Education of Truskavets City Council,

Drohobych district, Lviv Region

(Oriv, Lviv region, Ukraine) *lilyavir@gmail.com*

**Hanna IVANOCHKO,**

*orcid.org/0000-0002-2323-3646*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the World Literature and Slavic Studies Department

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *ivanoczko\_ania@ukr.net*

## STRENGTH OF SPIRIT AND FIRE OF LOVE: DIALECTAL SYMBOLEMS IN IVAN FRANKO'S POETIC CONTINUUM

*The article deals with the study and analysis of peculiarities of dialectal symbolems functioning in I. Franko's poetry in both cultural and linguostylistical aspects. The semantic and stylistic potential of dialectal symbolems as organic representants of author's linguostyle and concept of human identity through the prism of native language is allocated and substantiated.*

*Most Ukrainians despite of place of residence or belonging to their ethnical areas must regard themselves as an only national unity, rooted in own history and preEuropean culture.*

*Ethnomental syncretism of language thinking is shown in semi-conscious survey and is verbalised in organic dialectal (speaking) forms, serving as "live hiding place of spirit", source of energy and a unique amulet. Spiritual energy of a Word (Language) is achieved through merging with its history, while linguistic (language) realia are used in dialects get back to ancient ages. It is stated that Ivan Franko accepted his native Boyko dialect not only with his mind and soul, was its native speaker, but also raised it to the level of sign symbolems to the level of symbol. It is summarised, that one should examine Ivan Franko's dialect differentially dialectically: if in his early literary works they were a tribute to tradition, then on other stages of the poet's creation, he uses this dialect as an integral part of his works. Dialectal units are organically and aimly used in the poet's discussions and are often seen in the highest hypostasis - conceptional symbolems, in the main cases of textual realisation to which attention is paid in the article.*

*Symbols in Ivan Franko's poetry prove to be special signs of the global creative comprehension of the world by the author.*

**Key words:** *symbol, symbolem, dialect, sema, atological word-image, autologous discourse, metaphorical meaning, innovation.*

**Постановка проблеми.** У художньому мультиверсумі Івана Франка поезія посідає чільне місце. Саме з неї, зауважує Б. Тихолоз, геній-універсаліст, що зреалізував свій хист у найрізноманітніших галузях духової культур, розпочав свій творчий шлях на світанку ранньої юності (Стереометрія тексту, 2010: 7). Прикметно, що мовна, мовленева та художня свідомість митця народжувалася та кристалізувалася в лоні бойківського діалекту, що головно інспірувало формування авторського поетичного ідіолекту (зрештою, у прозі також бачимо цілі діалектні масиви).

Етноментальний синкретизм Франкового мовомислення виявляється на підсвідомому вимірі й вербалізується в органічних діалектних (говіркових) формах, слугуючи «живою схованкою духу», джерелом енергетики та унікальним оберегом. Духовна енергетика Слова (Мови), постулює К. Іваночко, найпаче осягається через заглиблення в її історію, мовні ж реалії, втілені в діалектах сягають глибин віків. Їх треба тільки пізнати, відновити, реанімувати (відродити) у своїй національній пам'яті (Іваночко, 2010: 119).

Іван Франко не лише акцептував розумом та душею рідний бойківський діалект, був його природним носієм, а й підніс (загалом) і на рівні знакових символів до рівня глибокого ментального символу.

**Мета** – різногранно проаналізувати символічний потенціал діалектних лексем в поетичній мовотворчості Івана Франка, простежити їхню ментальну та духовно-аксіологічну еволюцію в системі авторського мовомислення, з'ясувати суть новаторства Івана Франка як символотворця модерної художньої доби.

Прикметно, що митець усвідомлював психологічні закони збудження і гальмування уваги та уяви читача. Його [читача] не можна постійно приголомшувати каскадами вишуканих образів. Читач потребує хвилинки перепочинку, щоб зачерпнути повітря і набрати, образно кажучи, сили для осмислення символу, алегорії, незвичайності образного слова. Він не спроможний весь час «дихать огнем», до нього треба промовляти не лише трубним голосом архангела, а й звичайним, побутовим (автологічним) словом. Оцей флер невимушеності та природності в символі органічно привносить говіркова форма.

**Аналіз досліджень.** Мовних питань письменник торкався постійно. Свідчення тому – не лише ґрунтовні мовознавчі праці та розвідки («Етимологія і фонетика в южноруській літературі» (1894), «Азбучна війна в Галичині 1869 році» (1912), «Літературна мова і діалекти» (1907), «Причини до української ономастики» (1906), «Дві замітки до тексту найдавнішої літописі» (1908), «Двоязичність і дволикість» (1905).

Варто зазначити, що функціонування та роль діалектизмів у творчості галицького ювеліра слова – об'єкт та предмет дослідження чисельних мовознавчих та літературознавчих розвідок, уже понад століття. Заслужують на увагу праці М. Ільницького, І. Ціхоцького, В. Грещука, Я. Закревської, К. Іваночка та ін. «Спровокував» такий ажіотаж, вважаємо, сам письменник, бо чого варта одна лише його дискусія із Б. Грінченком. Окремий, хоча і спорадичний, сегмент в бібліографії становлять символістичні та поетологічні франкознавчі студії (Б. Тихолоз, В. Корнійчук,

Л. Лемець, І. Денисюк, В. Кононенко, В. Жайворонок, М. Стецик, Г. Іваночко та інші вчені).

**Виклад основного матеріалу.** «Кожна літературна мова доти жива і здібна до життя, доки має можливість, з одного боку, всисати в себе всі культурні елементи сучасності, значить, збагачуватися новими термінами та висловами, відповідними до прогресу сучасної цивілізації, не трапляючи при тім свого основного типу і не переходячи при тім в жаргон якоїсь спеціальної верстви чи купи людей, а з другого боку доки має тенденцію збагачуватися чимраз новими елементами з питомого народного життя і з відмін та діалектів народного говору» (Франко 1981–1985, 207) – розмірковував Іван Франко у статті «Літературна мова і діалекти» з приводу функціонування територіальних мовних одиниць в унормованій мові та житті народу. Певно, аби не бути голослівним, митець на прикладі власної творчості продемонстрував вагу та художній потенціал діалектизмів, їхню невід’ємну роль у житті рідної мови. «Ледей чи не кожен твір письменника характеризується специфічною мозаїкою діалектних форм, що зумовлено територіальною співвіднесеністю мовного матеріалу (Нагуєвичі, Борислав, Лолин, села Наддністрянщини), нарративною характеристикою текстів, ступенем їхньої стилістичної обробки» (Ціхоцький, 2009: 207).

Питання співвідношення літератури, літературної мови та діалекту Іван Франко вирішував навіть у поетичній формі. У поезії «Антошкові П.» митець дає мінорну й водночас гостру відповідь Антонові Петрушевичу, котрий наполягав, що українська мова – це всього-навсього діалект «общерусского языка». Цікаво, що саму лексему «діалект» Іван Франко вживає у значенні «унормована літературна мова», надає їй глибоко патріотичного та символічного забарвлення через актуалізацію стрижневих сем «рідкісність», «дорогоцінність», «твердість», «рішучість»:

Діалект чи самостійна мова?

Найпустіше в світі се питанє.

Міліонам треба сього слова,

І гріхом усяке тут хитанє (Франко, 2004: 394).

Це, своєю чергою, ще раз переконує, що до оцінки Франкових діалектизмів варто підходити диференційовано, критично, з урахуванням авторської художньої еволюції при вивченні мови у різні періоди творчості. Говіркові слова і конструкції часто виступають у ранніх літературних спробах поета, які були даниною традиції, твори ж, видані після першого арешту Франка, звучали вже по-новому. У ранніх Франкових творах бачимо суцільні діалектні масиви, що органічно

вплітаються у канву його віршових текстів. Очевидно, Франко, як і Стефаник, мислив діалектом, що ставав невіддільною субстанцією його текстів. Іноді Франкові дорікали (особливо радянські мовознавці), що надмір діалектизмів знижує загальну художню вартість його поезій. На жаль, цю естетично невиправдану претензію висловлював і Левко Полюга, який говорив, що діалектні вкраплення були несвідомими. Гадаємо, що Франко цілком осмислено звертався до мови простого сільського люду, вводив її широким закроєм не лише у прозу, як засіб кристалізації монологів і діалогів, а й у поетичні тексти, щоб народною мовою висловлювати пекучі й болючі проблеми народу, його тривоги, муки і щоденні страждання. Цікаво й інше: у поемі «Мойсей» Франко з його «еволюційно-трепетним ставленням до діалекту не надживає говірковими формами і його мовлення видається підкреслено літературним. Поодинокі вкраплення діалектизмів (*тама, красий, жмінка, напудити*) – це експресивні ізмарагди стилю або ж влучні ідентифікатори мовлення персонажів» (Стецик, 2020: 140–141).

«Західноукраїнський елемент» у Франкових творах виявляється на різних рівнях мови – у фонетиці, морфології, синтаксисі, лексиці та семантиці. Якщо фонетичні та морфологічні діалектизми Франко виправляв у своїх творах, то лексичні і семантичні використовував протягом усього життя для відтворення місцевого колориту, для типізації мови героїв, для збагачення мови.

Лексичні діалектизми Іван Франко вводив у свої поетичні тексти до кінця. Питома вага їх вжита у власне символічному значенні, чи позначена символічною конотацією: *рожі (троянди), пес (собака), бугай (бик), хопта (бур’ян), нетля (метелик), нутро (єство), зізда (зірка), гадина (змія), хробак (черв’яки), гадь (змії), черви (черв’яки), ланці (ланцюги, кайдани), гвозді (цвяхи), май (травень), сім’я (насіння), сімена (насіння), легіт (вітер), крин (лілія), мраки (імла), перти (наступати).*

Подібнемо в поезіях Івана Франка і фонетичні (*убійство, вірли, всупір, струс, злуда, нуда, нута, припадок, пчола, чмелі, тільки, сумліне, трута, хорий, цвіти, огонь, соловій*) та граматичні діалектизми (*крови, любови, мглов, жите, мя, коби, квока, жиймо, забутє, жінков, жвати, густов, дни, най, смерти, димове*).

Наполягаючи на тому, що кожен поет повинен вносити і свій вклад, передусім індивідуальне «я», у зміст і мову твору, Франко тим самим обстоював право автора використовувати, в міру потреби, діалектні слова, щоб мова загалом відбивала реалізм.

Суцільною алегорією є поезія «Анні П.» (Анна Павлик – сестра побратима Івана Франка Михайла Павлика, представниця жіночого руху). Ця алегорія сплетена переважно з автологічних слів та діалектних символів, які набувають особливої образності лише в системі всього поетичного творива. Загальна ж тональність поезії мінорна. Для суспільної характеристики доби поет вдається до майже аористичних висловів:

Глушить пшеницю *хопта* люта; <...>

*Будяччям* вкриті перелоги;

Чорная хмара валом точить

(Франко, 2004: 160–161).

Вірш написаний у формі уявного діалогу між матір'ю і дівчиною (десь тут, можливо, відгомін «Веснівки» М. Шашкевича). І цей діалог завершується визнанням-ствердженням:

Я не боюся хмари-зливи!

Що мені вітер той бурхливий?

(Франко, 2004: 160–161).

Тут окремі образи набирають символічно-метафоричного звучання лише з погляду цілісності вірша, його жанру. А формально – це побутопис. Вислови «буду робити», «не покину праці в полі» тощо можуть бути вжиті в прямому значенні, у буденному мовленні.

Я про ті *тучі* сміло-сміло

Буду робити чесне діло.

Нехай і повинь валом *бухне*,

Моя відвага не потухне,

Знесу я всяку злу долю,

Та не покину праці в полі.

Робити буду без упину

І перестану, як загину

(Франко, 2004: 160–161).

Виділені слова є діалектизмами. Вклад Франка в українську літературну та мовознавчу скарбничку неоціненний: його поетична канва не просто пересипана діалектизмами, поет підносить діалект до рівня глибинного, стилістично обґрунтованого та відшліфованого символу. Це дозволяє йому не лише максимально наблизитися до рідного бойківського колориту, але й близькою та зрозумілою народів мовою передати все наболіле, майстерно викристалізувати авторські задуми:

Зимнії роси що ж *удіють*?

Та вони *хопту* гріють-гріють.

*Аж пок'* зйти ще сонце мусить –

*Хопта* пшеницю *здусить-здусить* <...>

Я про ті *тучі* сміло-сміло

Буду робити чесне діло (Франко, 2004: 160–161).

У щойно наведеному фрагменті бачимо майже всі типи діалектизмів: лексичні – *хопта*, *удіють*, *туча*, *сміло*; фонетичні – *рісно*, *пок'*; граматичні –

*про ті тучі* (незважаючи на *тучі*). Словоформа «хопта» (*бур'ян*) у цитованій поезії – потужний багатозначний символ. Символознавець В. Кононенко виділяє у семантичній структурі лексеми *бур'ян* лише негативні конотації; це щось «шкідливе», «непотріб», «те, що заважає», «сміття» (Кононенко 2001: 213).

В «Енциклопедичному словнику символів культури України» слово *бур'ян* має таке значення: «*Бур'яни: кропива, очерет, осот, полин, кукуль, будяк, купина. Образи бур'янів використовуються для алегоричного відображення межі, пустки, занепаду, запустіння, ледачкватості, безгосподарності, нужденного життя, безпросвітних злиднів*» (Енциклопедія, 2015: 91).

Аналогічні символічні природження відчитуємо і в рядках та між рядками поезії Франка, де «хопта» постає символом «шкоди», «лиха», навіть «застою», «несправедливості», «нечистоти», «занедбаності», «хаосу». Цікаво, що в системі Франкової мовотворчості зазначена лексема національно конотована.

Превалюють обертони негативного семантичного полюсу і в символічному наповненні лексеми «гадь» (змія) із поезії «Гриць Турчин». В. Жайворонок потрактує змію як збірний образ чогось поганого бридкого; символ злої, підступної людини. Змія – уособлення злості, люті, облесливості, лукавства, небезпеки, невдячності, обмови, пліткарства, недобрих новин. Гадь у Франка – символ страждань і болю, прозоре втілення зла, жорстокості, тиранії. Названі семи автор увиразнює через введення у текст словосполуки «ссати кров», де лексема кров ужита в значенні «життєдайність»:

На зло, що, наче *гадь* неси́та,

Ссе кров із людськості грудей

(Франко, 2004: 165).

Лексема «гадь» в Івана Франка набуває й ідейно-політичних, глибоко національних конотацій. Таке потрактування простежуємо в поезії «Каме́нярі», де семантика діалектного символу «гадь» виразно простежується та акцентується через поєднання із діалектизмом-символом «ланці». Згадані лексеми витворюють символічну «симфонію», постають репрезентантами сем «неволя», «тягар», «пута», «скованість духу», «страждання», «безсилля» і «велич духу» водночас:

І руки в кожного ланці, мов *гадь*, обвили... (Франко, 2004: 135). Гадь (змія, гадюка) в поезії Івана Франка виступає знаком світоглядної опозиції *чоловіцтва* і *звірства* (Б. Т), одним із визначальних символічних атрибутів оприявлення авторського «я».



Діалектизм «гадина» у Франка постає персоніфікованим образом дороги, а отже носієм символічних сем «непередбачуваність», «настороженість», «невідомість», «небезпека», «ризик»:

Ся нитка зелена, що, мов тота *гадина*,  
Отсе вздовж загона снує (Франко, 2004: 198).

Оригінальність Франкового мовостилу, як зазначає Л. Лемець, часто виявляється не в традиційному поєднанні, а в динамічному синкретизмі автологем та символом, їхньому філігранному осмисленні, розмиванні семантичних меж (Лемець, 2018: 9).

Символами *болота, пільми, мгли й застою* постають у Франка «черви» (черв'яки), смислове й емоційне навантаження образу яких автор посилює контрастуванням з образами протилежного полюсу – світла, сонця та його проміння, що несе в собі нове життя. Ведемо мову про вірш «Ідеалісти», зміст якого вважаємо аж надто прозорим та алегоричним, а об'єкт авторського викриття вказаний у самому заголовку:

Втім люди той пень відвалили й поперли,  
І дійсне сонце вказалось з-за мли;  
На сонце те глипнули *черви* й померли  
І, мручи, убійчеє світло кляли  
(Франко, 2004: 124–125).

Лексема «хробак» зберігає основний ідейний стрижень «зіснуття», «застій», «ницість», «підлога», «огида» і в поезії «Досить, досить слова до слів складати»:

Досить, досить слова до слів складати,  
Під формою блискучою, гладкою,  
Мов *хробака* під гарною лускою,  
Пекучий біль і сльози укривати!  
(Франко, 2004: 177).

У канву своїх поетичних творів письменник нерідко вводить розмовну лексему «огонь». Вогонь здавна вважався носієм ідей життя, буття, що відповідає загальнофілософській концепції оптимістичного сприйняття дійсності, закладеної в українському менталітеті. Гадаємо, що саме Іван Франко у своєму знаменитому «Гімні» («Вічному революціонері») найкраще представив зазначений символічний компонент:

І де в світі тая сила,  
Щоб в бігу її спинала,  
Щоб згасила, мов *огонь*,  
Розвидняючийся день? (Франко, 2004: 97).

Саме діалектна форма «огонь» увійшла в український ментальний лінгвопростір, як знаковий образ, тобто впізнаваний оказіональний образ – символ, виштовхнутий із мовної тканини й зумовлений комплексом засадничих чинників культурно-естетичного та світоглядно-етичного

плану. Колоритна говіркова словоформа «огонь» експлікує концептуальний вимір повноцінного життя й постійної боротьби із силами темряви, демонструє візію оптимістичної світоречення.

Багате символічне полотно розгортає Франко перед читачем у поезії «Задунайська пісня». Поет майстерно оперує діалектизмами «огонь», «слезини», «пожар», «месть», що витворюють збірний символ війни, боротьби за свободу й незалежність. Концептуальними у названих лексемах виступають семи «шлях до незалежності», «запорука перемоги», «ціна свободи»:

Та вже огнем, а не слезами,  
Слов'янську землю зайняла.  
Хоч кров пливе, то дмуться груди,  
Пожар горить – з ним месть і гнів  
(Франко, 2004: 92).

У художній рецепції Франка вражають динамізмом звороти, в яких ключовими елементами постають діалекти-орнітоніми: вірли, соловії.

Вірли (орли) усимволізують «свободу», «нескоренність», «звитягу», «геройство», що особливо увиразнюються через контекстуальне оточення лексемами «боротьба», «димове»:

Що то в полі за *димове*?  
Чи то *вірли* крильми б'ються?  
Ні, то Доля грядки поле (Франко, 2004: 105).

Абсолютно протилежними конотаціями насажений орнітонім «соловій» (соловей), що у народній уяві асоціюється із красою, молодістю, любов'ю, ніжністю. Такі символічні прирощення у поезії «Ще щебече у садочку соловії» поет виразно актуалізує та підсилює діалектизмом «май» (травень) – символ весни, радості, життя. Однак, у візії Франка соловей постає і символом приреченості, покори:

Та не так тепер в садочку, як було:  
Вечір в маю – співом все село гуло,  
По вулиці дівчатонька, наче рій,  
На вишеньці висвистує *соловій*  
(Франко, 2004: 103).

Іван Франко облюбив лексичні діалектизми «сім'я», «сімена» (насіння), котрі наділяє узагальнено-символічними смислами «відродження», «життя», «світла надія», «переродження», насажує національно-патріотичними та індивідуально-авторськими обертонами:

Сійте! На пухку, на живу ріллю  
Впадуть *сімена* думки вашої!  
(Франко, 2004: 99).

У фонетичному діалектизмі «прапур» автор лаконізує символічне значення «незнищенність українського народу», «стійкість у боротьбі», «волелюбний дух», «сила», «свобода»:

Шумно, буйно колиши ти,  
Вітре, ті *прапури!* (Франко, 2004: 94).

Серед діалектних символів із позитивною конотацією, заслуговую на увагу облюбована поетом лексема «цвіти», домінантними семами якої постають компоненти «радість», «оновлення», «краса». Введення у поетичні площини названої лексеми допомагає авторові створити контрастне полотно людського болю і страждання:

*Цвіти серед поля,  
Долом і горів –  
Тільки тьма й неволя  
П'є народну кров* (Франко, 2004: 106).

Потужним символотворчим потенціалом володіє у Франка флоролексема «рожа» (троянда), що в народній уві виступає символом найвищої краси. Широкий діапазон семантичних ознак слова-символу «рожа» дозволяє виділити досить великий набір властивих йому компонентів – «ідеал», «радість», «щось прекрасне», «добро», «життя», «втіха», «кохання», «любов». Символ «рожа» у візії поета здебільшого прив'язаний до образу коханої («Жіноче серце! Чи ти лід студений...»), хоча нерідко наділений індивідуально-авторськими, національними конотаціями.

Поема «Ботокуди» є твором сатиричним. За своєю природою вона має містити відповідну лексику. Іван Франко загалом використовував такий лексикон, якого досі не було в українській поезії. Коли йдеться про походження «ботокудів», автор вдається до пародійної картини:

Спочатку Світ тонує у тьмі кромішній;  
Зверху уносивсь канчук,  
Внизугнулись душі грішні (Франко, 2004: 107).

Коли в Ботокудії з'явився «дивний гедзень на народи», «заметалось бидло»; до краю прийшов якийсь *оконок* (слово діалектне). Він звався графом Встидіоном (мається на увазі відомий граф Стадіон, намісник Галичини), автор пародіює тут справжнє прізвище.

**Висновки.** Оригінальність Франкового поетичного мовостилу виявляється в актуалізації символічного потенціалу діалектних за формою експлікацій лексем. В поетичних контекстах митця питомо бойківські символічні образи трансформуються в потужні концептуальні асоціативно-символічні комплекси-знакові образони ідіолоктного ідіомислення з увиразненими інтенційно-аксіологічними компонентами архетипного й етноментального плану (*огень, гадь, хопта, вірли*). Динамічний синкретизм говіркових автологем і символом, їхня філігранна взаємодія «працює» на гармонічну цілісність, злагодженість та стильову довершеність Франкових поетичних дискурсів загалом.

Розвідка показує, як у Франка питомо бойківські символічні образи-характеристики перетворюються в асоціативно-символічні комплекси, модифікуються у конкретних художніх варіантах, кожен з яких, зберігаючи зв'язок із первинним лексичним значенням, водночас семантично ускладнюється і «працює» на гармонійну цілісність та стилістичну довершеність тексту.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грещук В. Бойківський діалект у ранній творчості Івана Франка, *Етнос і культура* 2005/2006. Вип. № 2/3. С. 20–23.
2. Жилко Ф. Т. Говори української мови. Київ : Рад. школа, 1958. С. 83, 128.
3. Іваночко Г. Ліричне автологічне слово Івана Франка (збірка «Зів'яле листя» – «перший жмуток»). *Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Історія»*. 2000. № 5. С. 210–221.
4. Іваночко К. Акцентуація дієслів акцентного типу К у наддністрянських говірках. Мовознавчі студії. Діалект у лінгвокультурологічному просторі. *Збірник наукових праць ДДПУ ім. І. Франка*. Вип. 3. Дрогобич : Швидкодрук, 2010. С. 107–123.
5. Кононенко В. Рідне слово. Підручник для шкіл із поглибленим вивченням української мови, ліцеїв, гімназій, колегіумів. Київ : «Богдана», 2001. 303 с.
6. Лемець Л. Символи в поезії Івана Франка: лінгвостилістичний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Дрогобич, 2018. 20 с.
7. Матвіяк І. Діалектна основа мови в творах Івана Франка. *Мовознавство*. 2003. № 1. С. 12.
8. Мацько Л. Стилістика української мови. Київ: Вища школа. 2003. 475 с.
9. Онишкевич М. Й. Полонізми і діалектизми (бойкізми) та їх коментування в творах Івана Франка. *Питання слов'янського мовознавства*. 1963. Кн. 9. С. 36.
10. Поезії дивнії чари. Франкознавчі та інші студії. НАН України. Інститут Івана Франка; відпов. ред. А. Швець; наук. ред. : К. Дронь, І. Котик, М. Лапій; передм. А. Швець; редкол. : Є. Нахлік (гол.) та ін. Львів, 2020. 392 с.
11. Попадинець Г. Автологічне слово у ліриці Івана Франка : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Львів, 2003. 20 с.
12. Стереометрія тексту: Студії над поетичними творами Івана Франка : колективна монографія / М. Барабаш, В. Неборак, Б. Тихолоз ; упорядник та наук. ред. Б. С. Тихолоз, Н. Б. Тихолоз; НАН України; Львівське відділення інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка. Львів, 2010. 288 с.
13. Стецик М. Поема Івана Франка «Мойсей»: фрагменти текстової стереометрії. *Поезії дивнії чари. Франкознавчі та інші студії НАН України*. Інститут Івана Франка; відпов. ред. А. Швець; наук. ред. : К. Дронь, І. Котик, М. Лапій; передм. А. Швець; редкол. : Є. Нахлік (гол.) та ін.. Львів, 2020. С. 129–142.

14. Ціхоцький І. Мова прози Івана Франка (стилістичні новації). Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 290 с.

15. Ціхоцький І. Діалектична компетенція Івана Франка (Теоретична рецепція і артистична інтерпретація). *Вісник Львівського університету. Серія «Філологія»*. 2009. Вип. 46. Ч. II. С. 207–216.

16. Франко І. Із секретів поетичної творчості. *Зібрання творів: У 50 т.* Київ: Наукова думка, 1985. Т. 31. С. 45–119.

17. Франко І. Літературна мова і діалекти. *Зібрання творів: У 50 т.* Київ: Наукова думка, 1981–1985. Т. 37. С. 205–210.

18. Явір Л. Невичерпний атом (Про актуальність дослідження феномену Івана Франка). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи: тези І-ї Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених*. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 21–22 листопада 2013 р. / ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 176–178.

#### ДОВІДКОВА ЛІТЕРАТУРА

**ЕССКУ** – Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. Коцура, О. Потапенка, В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський: ФОП Гаврищенко В., 2015. 912 с.

**Жайв.** – Жайворонко В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. Київ: Довіра, 2006. 703 с.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

Франко І. Вибрані твори: В 3-х т. Т. 1: Поезії, поеми. 2004. Дрогобич. Коло. 824 с.

#### REFERENCES

1. Hreshchuk, V. (2005/2006). Boikivskyi dialekt u rannii tvorchoosti Ivana Franka [Boyko dialect in the early works of Ivan Franko], *Etnos i kultura*. Vyp. Nr 2/3, 20–23 [in Ukrainian].

2. Zhylko, F. (1958). Hovory ukrainskoi movy [Signs of Ukrainian ethnoculture]. K.: Rad. shkola. [in Ukrainian].

3. Ivanochko, H. (2000). Lyrichne avtologichne slovo Ivana Franka (zbirka «Ziviale lystia» – «pershyi zhmutok») [Lyrical autologous word of Ivan Franko (collection “Withered leaves” – “the first bunch”). *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats DDPU imeni Ivana Franka*. Serii Istorii, 5, 210–221 [in Ukrainian].

4. Ivanochko, K. (2010). Aktsentuatsiia dieliv aktsentnoho typu K u naddnistrianskykh hovirkakh [Accentuation of verbs of accent type K in Transnistrian dialect]. *Movoznavchi studii. Dialekt u linhvokulturolohichnomu prostori. Zbirnyk naukovykh prats DDPU im. I. Franka*. Vyp. 3. Drohobych. Shvydkodruk, 107–123 [in Ukrainian].

5. Kononenko, V. (2001). Ridne slovo [Native word]. *Pidruchnyk dlia shkil iz pohlyblenym vyvchenniam ukrainskoi movy, litseiv, himnazii, kolehiumiv*. Kyiv. “Bohdana” [in Ukrainian].

6. Lemets, L. (2018). Symvoly v poezii Ivana Franka: linhvostylistychnyi aspekt [Symbols in Ivan Franko’s poetry: linguistic and stylistic aspect]. (Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata filolohichnykh nauk). Drohobych [in Ukrainian].

7. Matviias, I. (2003). Dialektna osnova movy v tvorakh Ivana Franka [Dialectal basis of language in the works of Ivan Franko]. *Movoznavstvo*, 1 [in Ukrainian].

8. Matsko, L. (2003). Stylistyka ukrainskoi movy [Stylistics of the Ukrainian language]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

9. Onyshkevych, M. (1963). Polonizmy i dialektizmy (boikizmy) ta yikh komentuvannia v tvorakh Ivana Franka [Polonisms and dialectisms (boycisms) and their commentary in the works of Ivan Franko]. *Pytannia slovianskoho movoznavstva*. Kn. 9 [in Ukrainian].

10. Poezii dyvnii chary (2020) Frankoznavchi ta inshi studii [Poetry of strange magic]. NAN Ukrainy. Instytut Ivana Franka; [vidpov. red. A. Shvets; nauk. red.: K. Dron, I. Kotyk, M. Lapii; peredm. A. Shvets; redkol.: Ye. Nakhlik (hol.) ta in.] Lviv [in Ukrainian].

11. Popadynets, H. (2003). Avtologichne slovo u lirytsi Ivana Franka [An autologous word in the lyrics of Ivan Franko] (Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata filolohichnykh nauk). Lviv [in Ukrainian].

12. Stereometriia tekstu: Studii nad poetychnymy tvoramy Ivana Franka (2010) [Stereometry of the text: Studies on the poetic works of Ivan Franko]: [Kolektyvna monohrafiia] / M. Barabash, V. Neborak, B. Tykholoz; Uporiadnyk ta nauk. Red. B.S. Tykholoz, N.B. Tykholoz; NAN Ukrainy; Lvivske viddilennia instytutu literatury im. T.H. Shevchenka. Lviv [in Ukrainian].

13. Stetsyk, M. (2020). Poema Ivana Franka «Moisei»: frahmenty tekstovoi stereometrii [Ivan Franko’s poem “Moyses”: fragments of textual stereometry]. *Poezii dyvnii chary. Frankoznavchi ta inshi studii NAN Ukrainy*. Instytut Ivana Franka; [vidpov. red. A. Shvets; nauk. red.: K. Dron, I. Kotyk, M. Lapii; peredm. A. Shvets; redkol.: Ye. Nakhlik (hol.) ta in.]. Lviv, 129–142 [in Ukrainian].

14. Tsikhotskyi, I. (2006). Mova prozy Ivana Franka (stylistychni novatsii) [The language of Ivan Franko’s prose (stylistic innovations)]. Lviv: Vydavnychi tsestr LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

15. Tsikhotskyi, I. (2009). Dialektychna kompetentsiia Ivana Franka (Teoretichna retseptsiia i artystychna interpretatsiia) [Ivan Franko’s Dialectical Competence (Theoretical Reception and Artistic Interpretation)]. *VISNYK LVIV. UN-TU Serii filol.* Vyp. 46. Ch. II. 207–216 [in Ukrainian].

16. Franko, I. (1985). Iz sekretiv poetychnoi tvorchoosti [From the secrets of poetic creativity]. *I. Franko. Zibrannia tvoriv: U 50 t.* Kyiv: Naukova dumka, 31, 45–119 [in Ukrainian].

17. Franko, I. (1981 – 1985). Literaturna mova i dialekty. [Literary language and dialects]. *I. Franko. Zibrannia tvoriv: U 50 t.* Kyiv: Naukova dumka, 37, 205–210 [in Ukrainian].

18. Iavir, L. (2013). Nevycherpnyi atom (Pro aktualnist doslidzhennia fenomenu Ivana Franka) [Inexhaustible atom (On the relevance of the study of the phenomenon of Ivan Franko)]. *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy : tezy I-yi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh vchenykh*, Drohobytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka, 21–22 lystopada 2013 r. [red.- uporiad. V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomria]. Drohobych: Posvit. 176–178 [in Ukrainian].

#### DICTIONARIES

**ЕССКУ** – Entsyklopedychnyi slovnyk symboliv kultury Ukrainy [Encyclopedic dictionary of symbols of Ukrainian culture] / za zah. red. V. Kotsura, O. Potapenko, V. Kuibidy. Vyd. 5. Korsun-Shevchenkivskyi: FOP Havryshenko V., 2015 [in Ukrainian].

**Жайв.** – Zhaivoronok, V. (2006). Znaky ukrainskoi etnokultury [Speak the Ukrainian language]: Slovnyk-dovidnyk. K.: Dovira [in Ukrainian].

#### SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL

Franko, I. (2004) Vybrani tvory [Selected works]: V 3-kh t. T.1: Poezii, poemy. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].

УДК 81'373.45+81'286(477.86)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-16>

**Світлана ЛИЧУК,**

*orcid.org/0000-0003-4508-7368*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри мовознавства

Івано-Франківського національного медичного університету

(Івано-Франківськ, Україна) *svitlanavl@ukr.net*

**ІНШОМОВНА ЛЕКСИКА В ПОКУТСЬКИХ ГОВІРКАХ  
(НА МАТЕРІАЛІ СІЛ СТЕЦЕВИ І СТЕЦІВКИ  
СНЯТИНСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ КОЛОМІЙСЬКОГО РАЙОНУ  
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ)**

*У статті висвітлено один із продуктивних способів поповнення фонду західноукраїнської діалектної термінології – запозичення. У дослідженні наведено частину зібраної діалектної лексики, котра активно вживається в мовному потоці жителів покутських говірок Стечеви і Стецівки та прилеглих територій, що належать до Снятинської об'єднаної територіальної громади Коломийського району Івано-Франківської області.. Найбільше запозичень – з польської, німецької, російської мов, що зумовлено різними історичними, політичними, культурними умовами, в яких перебував регіон. Зафіксовано також запозичення з французької, англійської, латинської, угорської та інших мов. **Мета статті** – виявити та дослідити особливості чужомовних запозичень, продемонструвати новий фактичний матеріал, що поповнює національний лексис. **Методологія** розвідки передбачає використання таких загальнонаукових методів: системного, зіставлення, порівняльного, систематизації. **Наукова новизна** дослідження полягає в особливій увазі до лексикографічного вивчення загальної лексики та наукового осмислення досліджуваного сегмента діалектної лексики в окремому регіоні України. Відображено частину лексики, її особливості та результати дослідження з аналізом фактичного матеріалу. У досліджуваних говірках використовується лексика, властива мовленню мешканців Покуття та прилеглих територій, частково інших говорів. Говірки Стечеви і Стецівки не претендують на якісь фонетичні, граматичні та інші особливості, які могли б бути відсутні в інших покутських говірках, хоча в них можна знайти й окремі незначні фонетичні, лексичні, граматичні, синтаксичні відмінності. **Висновки.** Діалектне мовлення системно організоване на всіх мовних рівнях. Це цілісна комунікативна система, в якій своєрідно-говірковій мовні властивості органічно поєднані з загальнонародними, літературними як визначальними і кількісно найповніше виявленими.*

**Ключові слова:** *говірка, запозичення, діалектна лексика, полонізми, германізми.*

**Svitlana LYCHUK,**

*orcid.org/0000-0003-4508-7368*

Candidate of Philology,

Associate Professor at the Department of Linguistics

Ivano-Frankivsk National Medical University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *svitlanavl@ukr.net*

**FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY IN POKUT DIALECTS  
(ON THE MATERIAL OF THE VILLAGES OF STETSEVA AND STETSIVKA  
OF THE SNIATYN TERRITORIAL COMMUNITY OF THE KOLOMYIA DISTRICT  
OF THE IVANO-FRANKIVSK REGION)**

*The article highlights one of the productive ways to replenish the fund of Western Ukrainian dialect terminology – borrowing. The publication presents a part of the collected dialect vocabulary, which is actively used in the language flow of the inhabitants of Pokut dialects Stetseva and Stetsivka and adjacent territories belonging to the Sniatyn united territorial community of Kolomyia district of Ivano-Frankivsk region, Ukraine. Most borrowings – from Polish, German, Russian, due to different historical, political, cultural conditions in which the region was. Borrowings from French, English, Latin, Hungarian and other languages were also recorded. **The purpose** of the article is to identify and investigate the peculiarities of foreign borrowings, to demonstrate new factual material that complements the national lexicon. **The methodology** of intelligence involves the use of the following general scientific methods: system, comparison, comparative, systematization. **The scientific novelty** of the study lies in the special attention to the lexicographic study of general vocabulary and scientific understanding of the studied segment of dialect vocabulary in a particular region of Ukraine. It reflects part of the vocabulary, its features and research results with analysis of factual material. The studied*

*dialects use the vocabulary that is characteristic of the speech of the inhabitants of Pokuttya and the surrounding areas, partly other dialects. The dialects of Stetseva and Stetsivka do not claim any special phonetic, grammatical and other features that might be absent in other Pokut dialects, although they can be found in some minor phonetic, lexical, grammatical, syntactic differences. Conclusions. Dialect speech is systematically organized at all language levels. It is a holistic communicative system in which the peculiar speech-language properties are organically combined with the national, literary as defining and quantitatively most fully expressed.*

**Key words:** *dialect, borrowing, dialect vocabulary, Polonisms, Germanisms.*

**Актуальність теми дослідження.** Запозичення слів – один із продуктивних способів поповнення лексичного складу кожної мови. Запозиченню лексики сприяли історичні, політичні, культурні умови, в яких перебувало Покуття, зокрема впливи Польщі, Австро-Угорщини, Росії, Німеччини.

У лексичному складі говірок Стечеви і Стецівки, як зрештою, і в інших прикарпатських говірках, є багато слів, запозичених з інших мов: німецької, польської, а через них – і з інших європейських мов: угорської, французької, англійської тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різномісні дослідження шляхів та історії поширення запозичень в українську мову знаходимо у працях мовознавців: П. Гриценка (Гриценко, 2014: 325–349), О. Гвоздяк (Гвоздяк, 2009: 42–44), М. Кочергана (Кочерган, 1997: 19–24), Я. Закревської (Закревська, 2000), М. Лесюка (Лесюк, 2008: 80), В. Лопушанського (Лопушанський, 2011), Т. Пиц (Пиц, 2013: 84–99), О. Прасол (Прасол, 2014: 42–49) та багатьох інших.

**Мета статті** – виявити та дослідити особливості чужомовних запозичень, продемонструвати новий фактичний матеріал, що поповнює національний лексис.

**Виклад основного матеріалу.** У досліджуваних говірках засвідчено явище субституції – заміну в запозичених словах чужого звука своїм. Загалом воно властиве українській літературній мові. Найпоширенішим є факт заміни глухої губно-зубної фонеми [ф] в усіх словах. Під впливом літературної мови таке явище поширюється на мовлення стецівчан. Заступається ця фонема іншою у власних іменах, таких як: Степан, діалектні варіанти: Штифан, Штэфан, Штэфко, Штіфка, Штифунка; Йосип, діалектні варіанти: Йосиф, Йосифко, Йосифуньо; у жіночих відповідниках: Степанія – Штефанія, Штэфка, Штэфка, Штэфчик, Стэфка, Штифаніха. Старше покоління вимовляє подібні слова таким чином: *файний* – «гарний, красивий», *файно* – «гарно, красиво, прекрасно, чудово», *файнезно* – «дуже гарно, пречудово», *фана* – «прапор», *фасувати/розфасувати* – «розділяти, видаючи щось, виділяти за нормою», *ф'іра* – «віз, підвода», *ф'ірман* – «їздовий», *ф'ірманити/поф'ірманити*, *в'ідф'ірманити* – «правити кіньми, працювати

*фірманом* (див.)», *фэртик* – «кінець, досить», *фарнути* – «украсти», *фасул'і* – «квасоля», *фасул'єнка* – «бадилля квасолі», *фист* – «дуже, сильно», *фам'іл'іія* – «дальша, далека родина», *фам'іл'іант* – «родич», *фам'іл'іантка* – «родичка», *фал'чівий* – «фальшивий», *файстригувати/сфайстригувати* – «наживлювати, пришивати нитками тимчасово», *фіцкати/фіцкнути* (про корову, коня) – «бити (задньою) ногою, викидати ноги, підстрибуючи», *фуц'кати/зафуц'кати* – «забруднювати (переважно про одяг)», *ф'іукати/ф'іукнути* – 1. «відвигукове, звуконаслідуване (< *фіє*), свистати, посвистувати». 2. (про корову, коня) «бити (задньою) ногою, викидати ноги, підстрибуючи», *ф'іфа* – «чванлива дівчина; кокетка», *ф'іфак* – «самовпевнений хлопець», *фрайер* – «самовпевнений хлопець, задавака», *фрайерка* – «самовпевнена дівчина», *ф'іст* – «хвіст», *фостач* – «тварина з довгим хвостом», *фоса* – «канава, рів уздовж дороги», *фошкати/в'іфошкати* – «заходити і виходити по кілька разів з/у приміщення», *фаліти/пофаліти* – «хвалити/похвалити», *фрай* – «воля, свобода», *фр'езер* – «перукар», *фрез'єрн'а* – «перукарня», *фол'кати/фол'кнути*, *фол'кот'іти* (*фол'кок'іти*) – «кипіти, утворюючи бульки», *фур'єти/фурнути* – «кидати/кинути», *фурт і водно* – «завжди, постійно», *футро* – 1. «хутро». 2. «вікна і двері», *футрува'ти/зафутрувати* – «ставити/вставити вікна і двері», *фустка* – «хустка», *л'уфт* – «повітря», *л'уфтувати/прол'фтувати* – «провітрювати/провітрити», *трафити* – «потрапити, поцілити», *шувл'ада* – «шухляда» тощо.

Західні українські землі тривалий час, у період між Першою і Другою світовими війнами, перебували під окупацією Польської Республіки, зокрема й Покуття, тому мешканці цих територій відчували на собі польськомовний вплив. У говірках найбільшу кількість запозичень становлять полонізми або слова з інших мов, що зайшли в українську мову через посередництво польської мови (чеської і словацької): *ал'арм* – «тривога», *ал'армовий* – «терміновий, швидкий, негайний», *ал'армово* – «терміново, швидко, негайно», *б'ін'карт* – 1. «байстрюк; позашлюбна дитина». 2. «курчата, які вилупилися з яєць, що нанесла курка і сама висиділа», *брундзівий* – «бронзовий, коричневий», *брунзул'єт*, *брунзул'є* – «браслет»,

*vár'üat, vár'üat* – «відчайдушна, невірноважена людина, яка робить необдумані, інколи ризиковані кроки», *луфко, олуфко* – «олівець», *вél'он, вél'ін* – «весільне вбрання молодої на голову, фата», *дзигáрок, зигáрок* – «годинник», *дзигáр, дзигáр', зигáр, зигáр'* – «сигарета», *твир* – «рушниця», *г'эмба, г'амба* – «рот», *кc'ондз, кc'онз* – «священник», *патэл'н'а* – «сковорідка», *кл'оцки* – «страва з вареного тіста», *кавалок* – 1. «шматок, кусок, уривок чогось». 2. «танець», *подéлко, пудéлко* – «коробка, коробочка», *спáц'ір, спáц'ер* – «прогулянка», *тén'гуй, тén'гій* – «товстий, грубий», *тáний* – «дешевий», *тáно* – «дешево», *моцний* – 1. «здоровий». 2. «міцний (про напитек)», *цирэта* – «гумовий чи штучний непромокальний матеріал», *опéцок* – «частина печі», *шпитáл'* – «лікарня» тощо.

Досить звичними є германізми, які прижились у говірках Стечеви і Стецівки в часи австро-німецької окупації території України військами кайзерівської Німеччини й Австро-Угорської монархії та під час Другої світової війни. Наводимо найбільш уживані: *братрура* – «духовка, маленька металева пічка, вмонтована у грубу

(піч)», *васирвага* – «рівень», *гáл'ба* – «скляний кухоль ємністю пів літра», *гáл'ма* – «гальмо», *гл'анц* – «блиск», *гл'анцпан'ір* – «шліфувальний папір», *гл'анцувáти/погл'анцувáти* – «чистити/почистити до блиску», *танц* – «зовсім, цілком», *г'імбл'увáти/пог'імбл'увáти* – «стругати дерево, обробляти деревину», *гиндл'увáти* – «торгувати, перепродувати», *пл'ац* – 1. «місце». 2. «частина земельного наділу для будівництва», *урл'оп* – «відпустка» (увійшло через польську мову), *цур'ік* – «команда коневі “назад”», *цур'ікáти/цур'ікнúти* – «давати конем назад», *ц'інгир, ц'ін'гир, ц'ін'гир'* – «стрілка годинника», *швáг'ір, швáг'ер, швáгрó* – «чоловік сестри, брат чоловіка чи дружини», *фэртик* – «кінець, досить», *шлус* – «все, кінець, завершення будь-якої дії», *шлус, Парáну: по кохán'у!* – «про розрив відносин», *штуркати/штуркнóти* – «штовхати/штовхнути» тощо.

Є також запозичення з англійської, латинської, французької, білоруської, чеської, ромської, російської, румунської мов, які становлять поодинокі вкраплення у говірках. Наводимо фрагмент словника іншомовної лексики (табл. 1).

Таблиця 1

<b>АЛЯРМОВО</b> , незм., рідк. (нім. <i>alarm</i> ; пол. <i>alarm</i> та франц. <i>alarme</i> – тривога). Поспішно. <i>Прийшлоси алярмово виртати ці гроші.</i>
<b>АЛЯРМОМ</b> , незм., рідк. Поспішно. <i>Алярмом збиралиси, бо ўже ни встигали.</i>
<b>АНЦУГ</b> , -а, ч. р., заст. (нім. <i>anzug</i> – костюм). Чоловічий костюм. <i>У таке веримне шкода вбирати новий анциуг.</i>
<b>АФІНИ</b> , -ів, мн., бот. ( <i>Vaccinium myrtillus</i> ), (рум. <i>afina, afine</i> ; угор. <i>fekete afonya</i> ; пол. <i>borowka czarna</i> ; чес. <i>bozovka cerna</i> ; болг. <i>черна боровинка</i> ; нім. <i>Heidelbeere</i> ). Чорниця, лісові ягоди. <i>Ікіс гуцул з Вирховини носит афину і продая.</i>
<b>БАДАТИ(СИ)/ЗБАДАТИ(СИ), ПОБАДАТИ(СИ)</b> , дієсл., заст., мед. (пол. <i>badac</i> – досліджувати; вивчати). 1. Оглядати хворого. <i>Шос так кашлаю, шо треба піти збадатиси до поліклініки.</i>
<b>БАДАТИ/ПОБАДАТИ</b> , дієсл. (пол. <i>badac</i> – досліджувати; вивчати). 2. Слухати легені. <i>Дохтарька приїхала на визоў до мамі, побадала і дала направлїне до лікарні.</i>
<b>БАДІЛЄ</b> , -я, с. р., зб. (пол. <i>badyl</i> – стебло). Бадилля, сухе стебло. Заг. <i>Ни було кому сапати, то вісохло на пни, куна бадиля зробилоси.</i>
<b>БАКІР, БАКИР</b> , -а, ч. р., знев. (угор.). Ледар, гультяй, хуліган, розпусник, авантюрист, волоцюга. Заг. <i>Цей бакір лиш п'я, гуляє та гроші у родичіў забирає.</i>
<b>БАЛІЯ</b> , -ї, ж. р. (пол. <i>balia</i> – ванна). Великий таз. <i>У цій балії можна двох гітій купати.</i>
<b>БАНЄК</b> , -а, ч. р. (пол. <i>bania</i> – котел; казан; чавун). Мала чи велика посудина для страви, каструля, чавун, котел. Заг. <i>У поливаному баніку ни добри варити молоко. На вісіле банек начінки зварили.</i>
<b>БАНУВАТИ/ЗАБАНУВАТИ</b> , дієсл. (англ. <i>benevolent</i> – сум). 1. Сумувати/засумувати, тужити/затужити, журитися/зажуритися, шкодувати за кимось. Заг. <i>Ни бануї за неў, бо вона того ни варта.</i> 2. В'янути, сохнути, зупинятись у рості (про рослину). <i>Шос мій різдвєник банує, ни цвіте.</i>
<b>БАХУР</b> , -а, ч. р., зруб. (пол. <i>bachor</i> – шибеник; хлопчак). Хлопець (зневажливо), хлопчик, підліток, пустун, волоцюга, розпусник. Заг. <i>Мій бахур лиш на вулиці сидит.</i>
<b>БЕБИХИ</b> , -ів, мн., знев. (пол. <i>bebechy</i> – нутроці). Нутроці. Заг. <i>Надворі слиско, як упав, то вітбив собі бєбихи.</i>
<b>БЕЗ, БЕДЗ</b> , -у, ч. р., бот. ( <i>Syringa vulgaris</i> ), (пол. <i>bez</i> – бузок). Бузок. <i>Кругом хати без розрісси, а як цвіте, то запахи такі!</i>
<b>БЛЮСКА</b> , -и, ж. р. (пол. <i>bluzka</i> – блузка). 1. Блузка, кофточка. <i>Бири блюску, бо це твій розмір.</i> 2. Чоловіча куртка, піджак, гімнастерка. <i>Накинй блюску на плечі, шос похолодало.</i>
<b>БРАСЛЄТ</b> , -а, ч. р. (рос. <i>браслет</i> – браслет). Браслет. <i>Нащо начіпила десікь браслєків на себи, як та циганка? То одного браслєта ни доста, коньче накігати на себи усі?</i>
<b>БРІФТАШКА</b> , -и, ж. р. (нім. <i>tasche</i> – сумка). Гаманець, мала шкіряна сумка. <i>Шо ти всюди ходиши з тоў бріфташкоў?</i>

## Продовження таблиці 1

<b>БУТЛЯ</b> , -і, ж. р. (пол. <i>butla</i> – бутиль). Скляна банка з вузькою горловиною на 4 л і більше. <i>Маю цього року штири бутли квашиних огіркиї.</i>
<b>ВА́РІЯТ, ВА́Р'ЯТ</b> , -а, ч. р. (пол. <i>furia</i> – скаженість, шаленство). Відчайдушна, неврівноважена людина, яка робить необдумані, інколи ризиковані кроки. <i>Калина втикла з малим з дому, бо Штифан бігає по хаки як варіат.</i>
<b>ВАСИРВА́ГА</b> , -и, ж. р. (нім. <i>wasserwaage</i> – рівень). Ватерпас, рівень. <i>То добрі мулярі, бо скіни ріўні, кождоу цеглу ніт васирвагу клали.</i>
<b>ВЕ́ЛІН, ВЕ́ЛЬОН</b> , -а, ч. р. (пол. <i>welon</i> – вуаль). Весільне вбрання молодої на голову, фата. <i>У молодої був довгий вельон.</i>
<b>ВІНЕ́ТКА</b> , -и, ж. р. (пол. <i>winietka</i> – віньєтка). Фотографія великого гурту людей, випускників школи. <i>Наш клас замовив вінетки на пам'ітку.</i>
<b>ВУ́ЙКО</b> , -а, ч. р. (пол. <i>wuj</i> – дядько). Старший за віком чоловік; дядько по матері чи батькові. <i>То по татови ни рідний вуйко.</i>
<b>ВУ́ЙЦЬО</b> , -я, ч. р. (пол. <i>wuj</i> – дядько). Рідний дядько по матері чи батькові. <i>Вуйцьо Штифан був добрий чоловік, али йго жінка допровадила до такого жижя.</i>
<b>ГЕРБА́ТА, ГОРБА́ТА</b> , -и, ж. р. (пол. <i>herbata</i> – чай). Чай. <i>Завари міні гербату на рано.</i>
<b>ГИМБЛЮВА́ТИ/ПОГИМБЛЮВА́ТИ, ГИМБЛЮВА́ТИ/ПОГИМБЛЮВА́ТИ</b> , дієсл. (нім. <i>hobel</i> – рубанок). Стругати дерево, обробляти деревину (наприклад, дошки). <i>Навезли дошок на будову, то добри погімблювати, закім свіжи.</i>
<b>ГІ́НДИЛЬ</b> , гиндля, ч. р. (нім. <i>handel</i> – торгівля). Торг, торгівля, вдала справа у торгівлі, бізнес, комерція. <i>А маїи тобі добрий гиндиль.</i>
<b>ГО́НОР</b> , -у, ч. р. (лат. <i>honor</i> – честь). Перебільшене почуття власної гідності, зарозумілість, пиха. <i>Нима гіршого, ніш з Івана пана, гонору біриши, ніш самої людини.</i>
<b>ДА́НИЦ</b> , данцу, ч. р. (пол. <i>dansing</i> – дансинг, танці; англ. <i>dancing</i> – танці, танцювальний). 1. Танець. <i>Ни вітказуї хлопциви даниц, бо даниц, то ни рік.</i> 2. (заст.) Танці на вулиці (забава), де грала жива музика. <i>Баба пригадуї колишні данці на толоци.</i>
<b>ДЗИ́АРОК, ЗИ́АРОК</b> , -а, ч. р. (пол. <i>zegarek</i> – годинник наручний, кишеньковий). Годинник. <i>Я подарую тобі дзигарок.</i>
<b>ДЗЬОБ</b> , -а, ч. р. (пол. <i>dziob</i> – дзьоб). Клюв. <i>Восини ворони у дзьобі горіхи носє.</i>
<b>ДЗЬОБАТИ(СИ)/ДЗЬОБНУТИ(СИ), ВІ́ДЗЬОБАТИ</b> , дієсл. (пол. <i>dziobac; dziobnac</i> – клювати). 1. Клювати/клюнути. <i>Куріта чисто відзьобали муку.</i> 2. Колоти(ся)/вколоти(ся), кольнути(ся). <i>Дивиси, як ти дзобнуласи до ружі.</i>
<b>ДО́СТА</b> , незм. (ром. <i>dosta</i> – досить). Досить, достатньо. <i>Доста уже співати, поўна голова.</i>
<b>ЗІ́Ц</b> , -а, ч. р. (нім. <i>sitzen</i> – сидіти). Сидіння в машині тощо. <i>Сідай коло мени на зіц, помістимси обидвоє.</i>
<b>ЗУ́ПА</b> , -и, ж. р. (пол. <i>zupa</i> – суп). Суп. <i>Звари міні, мамо, ця таку зупу як ти варила того тижня.</i>
<b>КОБІ́ТА</b> , -и, ж. р., рідк. (пол. <i>kobieta</i> – жінка). Дівчина, жінка. <i>Дивиси іка файна кобіта пішла!</i>
<b>КОЛЕ́ГА</b> , -і, ч. р. (пол. <i>kolega</i> – колега). Друг, товариш із навчання, роботи. <i>Ми з жінкоу запросили мого колегу в гоські.</i>
<b>КОЛІЖА́НКА</b> , -и, ж. р. (пол. <i>kolega, kolezanka</i> – колега, подруга). Колега, подруга з навчання, роботи. <i>Ми с коліжанкоу пішли на каву.</i>
<b>КОНТЕ́ТНИЙ</b> , -а, -е, -і. (франц. <i>content</i> – задоволений). Задоволений. <i>Слаўко Маріїн прийшов додому контетний.</i>
<b>КРАВА́ТКА</b> , -и, ж. р. (пол. <i>krawat</i> – краватка, галстук). Галстук. <i>Систра вішила таку файну нову краватку!</i>
<b>КРЕ́ДИНЕЦ, КРЕ́ДИНС, КРЕ́ДИНЦ</b> , -а, ч. р., заст. (пол. <i>kredens</i> – буфет, шафа). Кухонна шафа, сервант, буфет, шафа для посуду. <i>У крединц віставили найкраці стакани на видному місци.</i>
<b>КРІ́ЖІ</b> , тільки мн. (пол. <i>krzyże</i> – крижі, попереk). Попереk, поясниця. <i>Пириw їзалам крижі, бо так боле, шо ні розігнутиси, ні зігнутиси ни годна.</i>
<b>КУ́ФИР</b> , куфра, ч. р. (нім. <i>koffer</i> – валіза). Скриня; дерев'яна скриня з випуклою кришкою для одягу. <i>У бабинім куфрі я найшла даўни убранє.</i>
<b>НАБА́КІР</b> , незм. (пол. <i>bakier</i> ). Набекрень. Носити головний убір набік. <i>Наш Іван убраў кашкіт набакір і пішоў на гіўки. Убрав ишєнку на бакір і ходи, як фраїр.</i>
<b>РОСЧЬО́СКА</b> , -и, ж. р. (рос. <i>расческа</i> – гребінець). Гребінь. <i>Купи міні, мамо, нову росчьоску.</i>
<b>СПА́ЦЕР, СПА́ЦІР</b> , -а, ч. р. (нім. <i>spazieren</i> – гуляти, прогулюватись, пол. <i>spacer</i> – прогулянка). Прогулянка. <i>Іду трохи на спацір. Шо буду лиш у хаки сугіти.</i>
<b>СПА́ЦІРУВА́ТИ/ПОСПА́ЦІРУВА́ТИ</b> , дієсл. (нім. <i>spazieren</i> – гуляти, прогулюватись, пол. <i>spacerować</i> ). Прогулюватися/прогулятися. <i>Мій син люби спацірувати. Йму всіодно куда, лиш би йти.</i>
<b>ФУ́РІЯ</b> , -ії, ж. р. (пол. <i>furia</i> – скаженість, шаленство). Божевільна, непередбачувана, буйна, шалена людина. <i>Ца фурія носиси по хаки уже годину, готі угомонити.</i>



<b>ЦВИК</b> , -а, ч. р. <b>ЦВІКІ</b> , мн. (біл. <i>цвек</i> ). Цвях, цвяхи. <i>Купи біриших і менших цвиків, аби ни йти два рази. Треба забити дошку, бо відорвалася.</i>
<b>ЧУШИР</b> , чупру, ч. р. (пол. <i>surel</i> – мис). Чуприна. <i>То хто колис вигіу, аби хлопці ходиу з доугим чупром. Родичі були би повімикали с корінсм.</i>
<b>ШАЛК, ШАЛЯ</b> , -а, ч. р. (нім. <i>scharpe</i> – шарф, <i>shal</i> – шаль). Шарф. <i>Ни забудь свій шалік. Він у шафі. Мої друзі купили мамі з татом по шалі на День народжине.</i>
<b>ШАНИЦ</b> , -а, ч. р. (нім. <i>schanze</i> – окіп, земляне укріплення). 1. Канал, штучно створений рукав для відведення води з певною метою. <i>Викопай малий шанци, аби вода стікала з городу.</i> 2. Рів із насипом край поля для обмеження заїзду на нього. <i>Тракторі копают шанці навкуг колгоспного поля, бо люди машинами заїхають і крадут городину.</i> 3. Продовгувата канава різного розміру по краях дороги. <i>Доці позабивали шанці коло дороги. Мус прокопати трохи, би вода мала куда стікати.</i> 4. Продовгувата канава, заросла рослинністю, де косять траву чи випасають птицю. <i>Гіти, попасіт трохи гуси у шанци. Дивіцци, шоб на дорогу ни йшли.</i>
<b>ШВАГІР, ШВАГІР, ШВАГІР</b> , -а, ч. р. (нім. <i>schwieger</i> – батьки чоловіка чи жінки). Чоловік сестри, брат чоловіка чи дружини. <i>Мільо хокь ни вжинивси зо мноу, али по привицці називаї чоловіка систри швагром.</i>
<b>ШЛЮС</b> , -у, ч. р. (нім. <i>schluss, schlusse</i> – кінець, закінчення). Все, кінець, завершення будь-якої дії. <i>Доробимо цю роботу і шлюс.</i>
<b>ШМЕЛЬЦ</b> , -у, ч. р. (нім. <i>schmutz</i> – бруд). Що-небудь дрібного розміру. <i>Треба було купити біршої туйки, а ни цего шмельцу. Най буди дороци, али є шо їсти.</i>
<b>ШУФЛЯДА</b> , -и, ж. р. (біл. <i>шумляда, шумляда</i> ). Шумляда. <i>Твої таблетки віт серца поклада у шумляду.</i>

**Висновки.** Вивчення запозичених слів має свою історію в українському мовознавстві. Це перше комплексне виявлення і дослідження чужомовної лексики говірок Стечеви і Стецівки та аналіз адаптації іншомовних лексичних елементів у новому мовному середовищі. Їх відмінності від української літературної мови добре видно

з фрагмента лексику корінних жителів, який ми подали у цій статті.

Аналіз покутських діалектів та зроблені узагальнення відкривають перспективи для нових наукових досліджень, присвячених проблемам граматичного діалектно-літературного та міжмовного контактування, відмінностей між ними.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Астаф'єва М., Воронич Г. Словник гуцульських говірок Річки та Яворова: у 4-х книгах. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2014. 516 с.
- Гвоздяк О. Інтеграція побутової лексики в українсько-німецько-угорських міжговіркових контактах (Мукачівщина). *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. 2009. Вип. 13. С. 42–44.
- Гриценко С. Історія дослідження українського лексику XVI–XVII ст. *Studia Linguistica*. 2014. Вип. 8. С. 325–349.
- Закревська Я. Покутсько-буковинський говір. *Українська мова : енциклопедія / за ред. В. Русанівського*. Київ : Українська енциклопедія, 2000.
- Кочерган М. Німецькі лексичні запозичення в південно-західних говорах української мови. *Мовознавство*. 1997. № 1. С. 19–24.
- Лесюк М. Мовний світ сучасного гуцульського села (Ковалівка Коломийського району). Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2008. 328 с.
- Личук С. Словник народних географічних назв Івано-Франківщини. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2018. 312 с.
- Лопушанський В., Пиц Т. Німецькомовні лексичні запозичення у південно-західних говорах України : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Дрогобич : Посвіт, 2011. 122 с.
- Павчак С. Словник покутського говору, чч. I–IV (А–Д, 1046 слів). Альм. «Ямгорів», Городенка, 2014 ; 2016 ; 2017 ; 2018; чч. 24–25, 27–29. С. 205–223, 242–279, 269–284, 169–202.
- Пиц Т. До історії дослідження німецьких запозичених слів в українській мові. *Українська мова*. 2013. № 2. С. 84–99.
- Прасол О. Історія дослідження явища запозичення в українському мовознавстві: проблемні питання. *Лінгвістичні дослідження*. 2014. Вип. 37. С. 42–49.
- Словник іншомовних слів / за ред. О. Мельничука. Київ, 1985. 776 с.
- Lychuk S. Theoretical and methodological principles of the research of national geographical lexis by Slavic and Ukrainian linguists (based on Ivano-Frankivsk Region, Ukraine). *Acta onomastica LXI/1*. 2020. P. 136–152.

## REFERENCES

1. Astafieva, M., Voronych, G. (2014) Slovnyk Hutsul'skykh hovirok Rychky ta Yavorova: u 4-h knyгах [Dictionary of Hutsul dialects of the River and Yavorov: in 4 books]. Ivano-Frankivsk : Misto NV. 516 s. [in Ukrainian]
2. Hvozdiak, O. (2009) Integratsia pobutovoi leksyky v ukrainsko-nimetsko-uhorskykh mizhhovirkovykh kontaktah (Mukachivshchyna) [Integration of domestic vocabulary into Ukrainian-German-Hungarian inter-agency contacts (Mukachevo)]. *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva* [Modern problems of linguistics and literary studies], No. 13, pp. 42–44. [in Ukrainian]
3. Hrytsenko, S. (2014) Istoria doslidzhennia ukrainskoho leksykonu XVI–XVII st. [History of the study of the Ukrainian lexicon of the XVI–XVII centuries.]. *Studia Linguistica*. No. 8, pp. 325–349. [in Ukrainian]
4. Zakrevska, Ya. (2000) Pokutsko-bukovynskyi hovir. Ukrainska mova : entsyklopedia / red. V. Rusanivskyi. [Pokutsko-Bukovynian dialect. Ukrainian language: encyclopedia]. K. : Ukrainska entsyklopedia. [in Ukrainian]
5. Kocherhan, M. (1997) Nimetski leksychni zapozychennia v pivdenno-zakhidnykh hovorakh ukrainskoi movy [German lexical borrowing in the southwestern languages of the Ukrainian language]. *Movoznavstvo* [Linguistics]. No. 1, pp. 19–24. [in Ukrainian]
6. Lesiuk, M. (2008) Movnyi svit suchasnoho hutsul'skoho sela (Kovalivka Kolomyiskoho rajonu) [The language world of the modern Hutsul village (Kovalivka, Kolomyia district)]. Ivano-Frankivsk : Nova Zoria. 328 p. [in Ukrainian]
7. Lychuk, S. (2018) Slovnyk narodnykh geografichnykh nazv Ivano-Frankivshchyny [Dictionary of folk geographical names of Ivano-Frankivsk region]. Ivano-Frankivsk : Misto NV. 312 p. [in Ukrainian]
8. Lopushanskyi, V., Pyts, T. (2011) Nimetskomovni leksychni zapozychennia u pivdenno-zakhidnykh hovorakh Ukrainy [German-speaking lexical borrowings in southwestern Ukraine]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Drohobych: Posvit. [in Ukrainian]
9. Pavchak, S. (2014, 2016, 2017, 2018). Slovnyk pokut'skoho hovoru, chch. I–IV. alm. [Dictionary of the Pokut dialect]. “Yamhoriv”, Gorodenka, chch. 24–25, 27–29. ss. 205–223, 242–279, 269–284, 169–202.
10. Pyts, T. (2013) Do istorii doslidzhennia nimetskykh zapozychenykh sliv v ukrainskii movi [To the history of the study of German borrowed words in the Ukrainian language]. *Ukrainska mova* [Ukrainian language]. No. 2, pp. 84–99. [in Ukrainian]
11. Prasol, O. (2014) Istoria doslidzhennia yavyshecha zapozychennia v ukrainskomu movoznavstvi: problemni pytannia [History of research on the phenomenon of borrowing in Ukrainian linguistics: problematic issues]. *Linhvistychni doslidzhennia* [Linguistic research]. No. 37, pp. 42–49. [in Ukrainian]
12. Melnychuka, O. (1985) Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Kyiv. [in Ukrainian]
13. Lychuk S. (2020) Theoretical and methodological principles of the research of national geographical lexis by Slavic and Ukrainian linguists (based on Ivano-Frankivsk Region, Ukraine). *Acta onomastica LXI/1*. P. 136–152.

**Тетяна ЛЯХ,**

*orcid.org/0000-0002-7913-3468*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін

Ужгородського національного університету

(Ужгород, Україна) *tatianalyakh592@gmail.com*

## МЕТАФІЗИЧНИЙ ДИСКУРС САМОТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ НОВЕЛІ КІНЦЯ XIX – XX СТОЛІТЬ

*У статті досліджується феномен самотності в новелах Михайла Коцюбинського, Марка Черемшини, Василя Стефаника, Івана Чендея та інших. Екзистенційні стани самотності, болю, смерті у творах українських новелістів проаналізовано в метафізичному дискурсі, тобто філософського вчення про надчуттєві принципи буття. Проаналізовано поетику української новели, відзначено психологізм, ліризм, образи, символи, художні деталі, які розкривають проблему самотності в художньому творі.*

*В автобіографічних новелах Михайла Коцюбинського «Intermezzo», Марка Черемшини «Карби», Василя Стефаника «Моє слово» самотність митця спонукає до творчості і розуміння світу в метафізичній площині. Концепт «негативної самотності» (М. Мовчан), яка веде до відчуження людини від світу, деструкції, загибелі досліджено в новелах Марка Черемшини «Дід», «Бабин хід», Василя Стефаника «Сама-саміська», Михайла Яцківа «Тихий світ» та інших творах. Буття персонажів названих новел визначають самотність і смерть. Разом із соціальною проблемою відчуженості людини в суспільстві автори в метафізичному ключі осмислюють філософію людського існування, його скороминучість на тлі вічного природного буття, трагізм безсилля людини перед злим фатумом. Самотність як стан, у якому людині відкривається метафізичний горизонт буття, відновлюється втрачений зв'язок із Абсолютом, простежено в новелі Василя Стефаника «Сини».*

*Українські письменники пізнішої літературної епохи також звертаються до теми самотньої людини, показують своїх персонажів у стані відчаю, страждання, смерті, які зміцують навіть реалістичний твір у площину метафізичного. Найбільш яскраво це помітно в новелах Івана Чендея. Письменник осмислює самотність людини крізь призму її усвідомлення або неусвідомлення зв'язку зі своєю малою батьківщиною, рідним домом.*

*Дослідження доповнює відомості про українську новелістику кінця XIX – XX століть, філософське бачення українськими письменниками людини у світі, а також накреслює орієнтири подальшого вивчення української літератури в контексті міждисциплінарних досліджень.*

**Ключові слова:** самотність, метафізичний дискурс, екзистенційний стан, символ, новела, модернізм.

**Tetyana LIAKH,**

*orcid.org/0000-0002-7913-3468*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Public Health and Humanitarian Disciplines

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) *tatianalyakh592@gmail.com*

## METAPHYSICAL DISCOURSE OF SOLITUDE IN THE SHORT STORY GENRE OF UKRAINIAN LITERATURE AT THE END OF NINETEENTH – THE TWENTIETH CENTURIES

*The article deals with the solitude as phenomena of human being in the short stories by Mykhailo Kotsubynskiy, Marko Cheremshyna, Vasyl Stephanyk, Ivan Chendei etc. The states of existence in the works of those authors including solitude, pain, death have been analyzed according to metaphysical discourse, the philosophical doctrine of the supersensible principles of existence. The solitude has been investigated in its connection to the poetics of Ukrainian short story genre. Psychologism, lyricism, images, symbols, artistic details are studied through the phenomena of the solitude. In the autobiographical short stories “Intermezzo” by Mykhaylo Kotsyubynskiy, “Karby” (“Notches”) by Marko Cheremshyna, “Moje Slovo” (“My Word”) by Vasyl’ Stefanyk the solitude of artist is studied regarding the nature of human being and art by means of the individual authors’ perception.*

*Concept of the “Negative Solitude” (by Mykhaylo Movchan) has been observed in the short stories “Did” (“The old man”), “Babyn khid” (“The Old Woman’s Walk”) by Marko Cheremshyna, “Sama-samis’ka” (“Completely lonely”) by Vasyl’ Stefanyk, “Tykhiy svit” (“Silent World”) by Mykhaylo Yatskiv and etc. Type of negative solitude leads to the human alienation and destruction. Along with the social problem of human alienation in society, the authors comprehended the philosophy of human existence, the tragedy of human helplessness before evil fate. Solitude as a state of human being*

that opens the metaphysical horizon of existence, restores the connection with the Absolute, have been investigated in Stefanyk's short story "Syny" ("Sons").

Ukrainian writers of the later literary epoch also show the human solitude, suffering, death. Those existence states replace even a realistic work in metaphysical discourse. The phenomena of human solitude in the Chendei's short stories is connected with deep problems of human being such as self cognition and its connection with small homeland and native home. The article explicates the means of solitude as a state of human being in the short story genre of Ukrainian literature at the end of XIXth – the XXth centuries according to the interdisciplinary research.

**Key words:** solitude, metaphysical discourse, existential state, time, symbol, short story, Modernism.

**Постановка проблеми.** Однією із найактуальніших категорій буття людини є самотність. У різні періоди релігійно-філософської думки людство намагалося осмислити самотність відповідно до антропософських уявлень тієї чи іншої доби. Так, у епоху романтизму цей феномен веде особистість до безвиході і тому є трагічним. Натомість на рубежі минулих століть «у літературі самотність ніби реабілітується – їй надано не тільки негативних характеристик, але й значення надзвичайно потрібного феномену людського існування» (Доброносова, 2003: 19–20).

Філософи ХХ століття надають самотності онтологічного статусу. С. К'єркегор, А. Камю, Ж.-П. Сартр, Е. Фромм, М. Гайдеггер, К. Ясперс та інші розглядають цей феномен як суть ества людини та її буття у світі. Представники екзистенціалізму вважають, що самотність належить до «граничних ситуацій», які є митями глибоких потрясінь (страх, страждання, смерть), саме тоді людина пізнає сенс свого буття і себе саму.

В українській літературі в онтологічному аспекті розглядає самотню людину «нова генерація митців» (І. Франко). М. Коцюбинський, В. Стефаник, М. Яцків, Марко Черемшина студіювали ключові онтологічні модули – страждання, страх, любов, самотність, намагалися переосмислити сенс буття людини у контексті сучасного суспільного і національного життя.

**Аналіз досліджень.** Розмірковуючи над явищем самотності, екзистенціалісти осмислюють її як невід'ємну частину буття людини. Дослідники виокремлюють різні прояви самотності. Так, Н. Хамітов розглядає «зовнішню» і «внутрішню» самотність. За словами філософа, зовнішня самотність «фізично відокремлює людину від інших людей, викидаючи за межі соціуму». Внутрішня є «результатом суперечності людини з собою» (Хамітов, 1998: 19); вона розглядається у «граничному вимірі людського буття», «де відбувається розуміння себе як чогось неповторного та самотнього по відношенню до світу» (Хамітов, 1998: 28). Ученим запропоновано поняття «самоти» як «стану трагічної викинутості з людського буття», «перебування віч-на-віч із Долею під тиском зовнішніх обставин» (Хамітов,

1998: 15). М. Мовчан веде мову про «негативну» самотність, яка «може бути тяжкою, нестерпною, руйнівною для особистості людини». Її крайньою формою є відчуження: від інших людей, цінностей, норм, світу загалом (Мовчан, 2008: 13). Л. Фльорко розрізняє «метафізичну» самотність, яка «окреслює переживання людиною світу як чужого і ворожого» (Фльорко, 2006: 11).

Ю. Ємець-Доброносова наголошує на позитивній суті самотності і зіставляє цей феномен в українській літературі початку ХХ століття зі світоглядно-філософською проблемою «Я – Інший», яка загалом «приводить до того, що самотність тематизується у вигляді імпульсу до поновлення внутрішньої єдності. Ця єдність виступає передумовою подолання кінечності людського буття» (Ємець-Доброносова, 2003: 19).

**Мета статті.** Феномен самотності в українській новелістиці кінця ХІХ – ХХ століть варто розглядати в метафізичному дискурсі, що є метою цього дослідження. Метафізика насамперед розглядається як філософське вчення про надчуттєві принципи буття, «осягає рішуче все, що взагалі є». Вона охоплює чуттєве і надчуттєве, речі, дані з досвідом, та їх граничні основи, отже, також первісне і найвище, божественне буття» (Корет, 1998: 13). Філософсько-естетичний підхід до об'єкта дослідження – новелістики кінця ХІХ – ХХ століть – передбачає застосування типологічного, історико-культурного, герменевтичного методів.

**Виклад основного матеріалу.** Духовний світ людини, її внутрішні емоції, несвідомі стани чи не найкраще серед прозових форм передає жанр новели. Суб'єктивізм, психологізм, ліризація оповіді, притаманні новелістиці раннього модернізму, стануть першочерговими для української малої прози ХХ століття.

Українські модерністи творчо відображали людину і світ крізь призму індивідуально-авторського сприйняття аж до його трансцендентних основ, на чуттєвому, метафізичному рівні, шляхом власних рефлексій, переживання. Такі стани митця, як самотність, уява, фантазія сприяють інтуїтивному пізнанню сфери трансцендентного, сакрального, творчого. Саме самотність на лоні природи зцілює ліричного героя М. Коцю-

бинського в новелі «Intermezzo» (1908). Митець, відчуваючи втому, починає розуміти, що люди навколо нівелюють його індивідуальне буття: «<...> життя безупинно і неблаганно іде на мене, як хвиля на берег. Не тільки власне, а і чуже. А врешті – хіба я знаю, де кінчається власне життя, а чуже починається? Я чую, як чуже існування входить у моє, мов повітря крізь вікна і двері, як води притоків у річку. Я не можу розминутись з людиною» (Коцюбинський, 1974: 297).

У творі звучить модерністський мотив митця і юрби, що дає підстави розглядати внутрішній конфлікт ліричного героя як відображення стану митця, котрий перебуває в розпачі від суспільного знеохочення і творчого безсилля і, як вихід, прагне самотності: «Я не можу бути самотнім. Признаюсь – заздрю планетам: вони мають свої орбіти, і ніщо не стає їм на їхній дорозі. Тоді як на своїй я скрізь і завжди стрічаю людину» (курсив автора. – Т.Л.) (Коцюбинський, 1974: 297).

Метафора єднання землі й неба відображає сенс буття ліричного героя, що полягає у процесі творення: «Сіра маленька пташка, як грудка землі, низько висіла над полем. Тріпала крильми на місці напружено, часто і важко тягнула вгору невидиму струну від землі аж до неба» (Коцюбинський, 1974: 307).

Таке розуміння творчості Коцюбинським нагадує «суперечку землі і світу» Гайдеггера, у якій мислитель утілює власне бачення істини в мистецтві. Концепту неба Коцюбинського (як сфери духовного) відповідає поняття гайдеггерівського світу, що «є та непередметність, якій ми підпорядковані, допоки кругообіг народження і смерті, благословення і прокляття штовхають нас углиб буття» (Хайдеггер, 1987: 284). Натомість «те, куди повертається творіння, те, що при цьому виходить на світ, – зазначав М. Гайдеггер, – ми назвали землею» (Хайдеггер, 1987: 286); «відновлення, воздвиження світу й упорядкування землі суть дві сутнісні риси буття творення творінням. У єдності творчого буття вони належать одна одній і взаємопов'язані» (Хайдеггер, 1987: 287). Із «суперечки землі і світу» постає «буття творення», суть мистецтва. У єдності земного і небесного розумів творчість М. Коцюбинський.

Автобіографізм, переживання героя дають підстави розглядати самотність у метафізичному дискурсі в новелі Марка Черемшини «Карби» (1901). Її головний герой Петрик, опинившись у місті, куди його відправили вчитися («від баби» – «у чужі руки»), болісно переживав біль розлуки з рідними: «От так, як би буря зірвалася і з рісного, зеленого саду відчімхала молоденьку

галузочку у ярі та й у млаку межі лози загнала. / Як би на тому місці велика, кєрвава рана лишилася і переділювала одно життя і одно тіло на дві нерівні часті» (Черемшина, 12: 27). Ще більшу самотність відчуває Петрик, коли повертається в село і стає чужим для своїх односельців («називали стриженим урльопником», «дівчата підмішувалися, здвигали плечима, із стрижаком танцювати соромились» (Черемшина, 12: 28)). Кожна з цих подій, а згодом ще й смерть баби, стають для героя «карбами на його серці», які «ніколи не загояться і не заростуть панським салом».

Самотність переживає ліричний герой В. Стефаника в «Моєму слові» (1901). Автор малює свій «хід» життям, поділеним навпіл: до перебування в місті та після. До – він був щасливим, «у біленькій сорочці, сам білий». Коли залишив рідний світ, потрапив у «новий світ, новий і чорний». Стан самотності автор маркує художніми деталями: «листочок білої берези на сміттю», «жебрак маленький», що «занімів був із болю» (Стефаник, 1979: 156).

Далеко від рідних людей, на самоті ліричний герой Стефаника особливо гостро сприймає добро і зло у світі, а людське буття сприймає (а згодом – передає у своїх творах) як протиставлення «чорного» та «білого» світів. Самотність митця актуалізує духовну основу його буття, яку символізує біла барва, що також є кольором Абсолюту, спонукає до творчості і метафізичного розуміння світу: «Буду свій світ різьбити, як камінь. <...> А свій камінь буду різьбити все, все!» (Стефаник, 1979: 156).

Трагізм самотньої старості відображає Марко Черемшина в новелах-образках «Дід» (1901) та «Бабин хід» (1901). Творам притаманна ескізність малюнка, пластичний опис, зорові образи. Сюжет тут майже відсутній. Марко Черемшина наче вихопив з потоку життя фрагмент і в деталях його зафіксував. Така техніка письма майстерно передає різні екзистенційні стани персонажів, автор малює трагізм безсилля людини перед злим фатумом.

У новелі «Дід» рідні діти виганяють із хати старого. Відчуття самотності та образи спонукає діда вдатися до помсти дітям – повіситися біля хати, щоб вона стала проклятим місцем: «Най повішеника ховає, най люди це місце обминають» (Черемшина, 1987: 32). Самотність старого Чюрея спочатку є «зовнішньою», причиною якої стала сварка діда з дітьми, його вигнання з хати, а отже, і вихід із соціуму, адже дим визначає буття людини не лише у фізичному просторі, а й у просторі соціальному. «Зовнішня» самотність героя переростає у «внутрішню». Герой перебуває в суперечності із собою: з одного боку, він любив свій

дім, був добрим господарем, а з іншого – його з дому вигнано, і тепер самогубством дід хоче назавжди зганьбити свою хату.

Екзистенціал самотності Марко Черемшина втілює в новелі «Бабин хід» (1901). Символом самотності стає лейтмотивний образ «бабиного ходу» в однойменній новелі. Баба також терпить зневагу від своїх дітей («мні тепер мій син збиткує») і також здійснює своєрідну помсту дітям, позбавивши їх спадку («А я до натаря ходила»). Сам хід відображає не лише самотність людини, її відчуженість від дітей, це насамперед процес боротьби людини за своє існування, її воля до життя будь-якою ціною і водночас – її шлях до свого фізичного кінця, який вона має пройти сама. «Вітер звів би її полегоньки і, як стеблом, перекидав би по дорозі, якби його гори не спирали... / Дрібні крапельки осіннього дощу граються на бабиних плечах, начеб хотіли її з-під стовпа у пропасть змити. / Але вона не дається» (Черемшина, 1987: 61).

Односельці, котрі траплялися бабі, оминали її, залишаючи на самоті із ворожим світом. Картини природи, яка, здається, всіма силами хоче «струтити» бабу із земного світу, посилюють метафізичне звучання самотності людини: «Вперлася ногами в землю, а обома руками держиться телеграфічного стовпа та й головою додолу бовтає./ Така, гей хрущик, маленька, як грудочка глини під тичкою, як маціцька каблучка межі стовпом та землею» (Черемшина, 1987: 61).

Письменник малює стару, використовуючи експресіоністичний прийом дереалізації – «нищення зовнішнього вигляду реальних речей і явищ, щоб вони у змінній формі знову стали приступними нашому емпіричному та змісловому сприйманню» (Черненко, 1989: 185). Автор порівнює героїню із грудкою землі, комахою, що асоціюється із трагічним образом людини-комахи Ф. Кафки, яка не може протистояти тим невидимим силам, які ведуть її до загибелі.

Типологічно споріднені із вказаними творами Марка Черемшини новели В. Стефаніка «Діти» (1897), «Сама-саміська» (1897), «Ангел» (1898), «Святий вечір» (1899), М. Яцкова «Тихий світ» (1908), М. Коцюбинського «Що записано в книгу життя» (1911), І. Синюка «Баба» (1899). Персонажі цих творів на схилі літ також є самотніми і страждають від неповаги своїх дітей.

Як і героїня новели «Бабин хід», ходив до «нотаря» персонаж новели В. Стефаніка «Діти» із проханням присуду, де в хаті має бути місце старим. Та діти не виконують приписів закону, не дотримуються морально-етичних

норм: «Коби нотар десь вечером подививси до хати. Син на постелі, невістка на печі, а я з старов на землі, на солімці валеемоси» (Стефанік, 1979: 89). Нікому свічки дати перед смертю бабі з новели «Сама-саміська», і їй ввижається всіляка нечисть: «Баба довго змагалася, але перехреститися не була годна. Врешті чорт обіймив бабу за шию та й зареготався, але так, що баба зірвалася на коліна і впала лицем до вікна» (Стефанік, 1979: 56). Із хати, яку передав синові і де тепер «суперечка, нелад, що навіть сверщок не має спокійного кутика», прагне перейти в «тихий світ» персонаж М. Яцкова. «Тихий світ вислухав ту молитву і на другий вечір покликав мужика до себе» (Яцків, 1989: 201). Героїня образка І. Синюка «Баба» на схилі літ заважає своїм дітям і тому йде від них виховувати чужих. Син відвозить стару матір помирати в зимовий ліс у новелі М. Коцюбинського «Що записано у книгу життя».

Самотність і смерть, які визначають буття персонажів названих творів, надають їм метафізичного звучання. Майже у всіх вищезазваних творах разом із соціальною проблемою відчуженості людини в суспільстві авторами осмислюється філософія людського існування, його скороминучість на тлі вічного природного буття. Таке світосприйняття письменники підкреслюють символічними деталями, що є маркерами часу і вічності. І. Синюк в образку «Баба» підкреслює швидкоплинність людського життя, тимчасовість перебування людини на землі, використовуючи образ каменю – символу вічності, що нависає над бабою, та Черемошу, що символізує плинність часу: «Під стрімким облазом сидить баба. На камені сидить, а над нею висить плита, як півцеркви завелика. Два, три кроки перед єї ногами шумить попід стрімкий, скалистий беріг бистрий Черемош» (Синюк, 1958: 132). У новелі В. Стефаніка «Діти» такою місткою деталлю виступає образ лелек, які є провісниками осені – пори природи та пори життя головного персонажа, котрий відчуває нестримну швидкість часу. Лелеки символізують невинність природного колообігу: птахи знову повернуться, а далі знову відлетять, і так буде завжди. Але не завжди це бачитиме герой новели: «хто би мені, добрий, сказав, ци я ще з бабов дочикаю, аби їх назад видіти, як повернутьси?» (Стефанік, 1979: 90).

Самотність як стан, у якому людині відкривається метафізичний горизонт буття, відновлюється втрачений зв'язок із Абсолютом, відображено в новелі В. Стефаніка «Сини» (1922). Сини Максима не повернулися з війни, а незабаром від горя помирає дружина старого. Біль самотнього

батька і чоловіка відтоді виражається через крик («відтогда все кричить і на полі, і в селі» (Стефанік, 1979: 176). Л. Луців слушно називає твір «монологом старого Максима, який свариться з жайворонком, що співає над ними, з кінями, з яких один кусає його в плечі, з ногою, яку скло скалічило» (Луців, 1971: 282).

У самотності Максимові відкривається трансцендентний бік буття, відкривається істина, і зникають його сумніви щодо того, чи вартою була смерть його синів. Вдягнувши білу сорочку (натомість на ниві був «замазаний грязюкою, обдертий, кривий, він неначе западав в землю» (Стефанік, 1979: 180)), Максим промовляє слова молитви до Матері Божої і внутрішнім зором бачить своїх синів разом із Сином Божим: «– А Ти, Мати Божа, будь мойов газдинев; Ти з своїм Сином посередині, а коло Тебе Андрій та Іван по боках... Ти дала сина одного, а я двох» (Стефанік, 1979: 180).

Категорія самотності, осмислення якої у добу модернізму відбувалося в метафізичному дискурсі, стала однією із базових у творчості авторів пізнішої літературної епохи. Варто зазначити, що осмислення письменниками самотності, страждання, смерті як станів персонажа, коли йому відкривається «сущє» (М. Гайдеггер) буття, зміщує навіть реалістичний твір площину метафізичного, що найбільш яскраво помітно в новелах І. Чендея.

Проводячи літературні аналогії й паралелі у творчості художників слова різних поколінь, дослідники здебільшого відзначають соціально-психологічну типовість життєвих реалій і характерів І. Чендея та письменників «класичної літератури». Звісно, автор, як і його попередники, переважно відтворював соціальну сферу життя земляків (збірки «Вітер з полонин» (1958), «Задушна субота» (1960), «Терен цвіте» (1967) та ін.). Проте відображення життєвих реалій письменниками-шістдесятниками, як і новелістами доби модернізму, актуалізувало ідеї та проблеми, пов'язані з екзистенціальною філософією. У поле зору митців потрапляє людина, котра переживає самотність, страждання, покуту, стоїть на порозі смерті. У творчому доробку І. Чендея відповідний настрій та психологію персонажа якнайкраще відображали жанри «малої» прози. М. Жулинський новелу й оповідання називає «чи не найкращим засобом вираження його (Чендея – Т.Л.) художньої індивідуальності, найглибших і емоційно найчутливіших відтінків художньої думки» (Жулинський, 1982: 47).

Психологію самотньої людини, взаємини батьків і дітей на тлі традиційної теми землі І. Чендей відображає у новелі «Тестамент». Стара Семениха

на схилі літ виявилася зайвою у власному домі. Доживаючи свої останні дні навіть не в домі, а на подвір'ї, вона не може допроситися від невістки «кухлик молочка», і його крадькома приносить найменша онука. Син із невісткою вимагають від Семенихи скласти «тестамент» (заповіт) на їхню користь, і заради володіння усією спадщиною син не бере до уваги останнє бажання матері розділити своє майно порівну між братом і сестрою і змучену хворобою стару несе до нотаря, щоб здійснити свій задум. Однак на тлі такого традиційного морально-етичного аспекту автор торкається у творі метафізики смерті і розглядає людину в онтологічній площині: чи можливе гармонійне буття людини, котра, не виконавши материнського заповіту, тим самим заперечує родинні, а відтак – загальнолюдські цінності? Стара померла, син отримав спадок, проте не отримав найголовнішого – материнського благословення: «повисла голова старої, немов Семениха відвернулася від сина» (Чендей, 2003: 38).

Самотність старої увиразнює час осінньої пори: «У вишитій багрянцем широкополій сорочці по узгір'ях ступав жовтень. Зривав листя з дерев і стелив багатобарвну ковдру на стежці і полях» (Чендей, 2003: 32). Пора природи суголосна порі життя героїні. Пейзаж виконує у творі психологічну функцію, змушує самотню людину замислитися над смертю: «Між гілками яблуні Семениха знаходила клаптик синього неба, і її нехитра уява малювала картину: дерев'яніють руки і ноги, останній раз зітхає і заплющує очі. Душа легко покидає змучене хворобою тіло і поміж гілок у супроводі ангелів піднімається на небо...» (Чендей, 2003: 32).

Мотив самотності на тлі взаємин батьків і дітей осмислює І. Чендей у оповіданні «Криниця діда Василя». Автор підкреслює негативний бік самотності, її тягар для людини: «Не любить живе на землі самотини!.. То тільки чоловік, сарака, притерпиться, звикне...» (Чендей, 2003: 265). Життєвої сили старому надає бажання зберегти свою криницю для прийдешніх поколінь. Проте після смерті діда сини продали його дім, горіха зрубали, криниця всохла. Так автор відтворює абсурдність людського буття, де навіть речі, що втілюють вічні вселюдські цінності, знищено. М. Жулинський справедливо зауважує, що людина Чендея «пориває внутрішні зв'язки зі своєю родовою пам'яттю» (Жулинський, 1982: 45).

У новелі «Син» автор відображає переживання головного персонажа Данила Катрича. Драматизація (дія твору відбувається протягом однієї ночі в одному місці), психологізм, внутрішній сюжет,

ретроспекція, асоціативне мислення, автобіографізм, першоособова нарація розкривають внутрішній стан людини, котра опинилася на самоті із власними спогадами і чи не вперше в житті замислилася про сенс життя.

Пошуки людиною сенсу буття І. Чендей осмислює крізь призму усвідомлення персонажем зв'язку зі своєю малою батьківщиною, рідною домівкою, зв'язок із котрою людина втрачала в добу інтенсивної урбанізації ХХ століття. Якщо персонажі Марка Черемшини чи В. Стефаніка завжди відчуватимуть приналежність до своєї землі, рідного дому, то І. Чендей відображає відчуження Данила від родинного гнізда. Персонаж усвідомлює, що «рідний дім один... Двох рідних домів не буває. Як не буває і двох рідних осель, як не буває двох батьківщин» (Чендей, 2003: 10), і водночас він відчуває, що «хата для мене є хоч рідною, але вже чужою» (Чендей, 2003: 20). Через проблему втрати зв'язку з рідним домом І. Чендей дійшов висновку, що в сучасному технізованому світі віднайти втрачену гармонію неможливо. У цьому й полягає трагізм його персонажів.

Повернення Данила до старого батька нагадує біблійний мотив повернення сина після поневірянь. У рідному домі розпочинається духовне прозріння сина: «Він відчував рідний дім кожною клітиною свого єства, знову й знову проникався рідним попелищем, в ньому виростало велике, радісне, невідоме досі чуття» (Чендей, 2003: 10). Тут він опиняється наодинці із собою, і відбувається момент самоусвідомлення, адже «прорив до екзистенційного існування виконується лише в самотності окремої душі. При цьому ніяке співтовариство не може їй посприяти» (Больнов, 1999: 69).

Самотність також актуалізує пам'ять Данила. Саме спогади, як сходинки, ведуть його до розгадки сенсу свого буття («А що вчинив я для того, аби приносити людям тільки добро?» (Чендей, 2003: 19)), до власного сумління («як мало тепла я віддав йому» (Чендей, 2003: 22)).

Образ старого Катрича стає моральним орієнтиром для Данила. Хоч старий перебуває в «зовнішній» самотності, проте відчуває внутрішній спокій, що гідно прожив своє життя: «В моєму серці нині стільки добра, стільки добра!.. Думаю не раз так: стачило б того добра для всіх людей світ» (Чендей, 2003: 14). Син хоч і не переживає «зовнішню» самотність (вдома його чекає дружина, затишок), однак не може подолати самотності «внутрішньої», коли людина перебуває в так званому екзистенційному вакуумі, який прирівнюється до фізичної смерті: «Можна померти, залишившись живим!... Хіба ти не помер для іншої людини, коли перестав жити в її серці?.. Коли ти

для тої «іншої» залишився байдужим, холодним, як крига? Така смерть страшна... Ти сам ходиш, як живий мертвець... Поміж живих мерців...» (Чендей, 2003: 21).

Якщо в новелах «Тестамент», «Криниця діда Василя» самотня людина не відчуває духовного зв'язку зі своїми дітьми, то в новелі «Син» виразного звучання набуває категорія совісті, морального вибору Данила. Опинившись на самоті в домі свого дитинства, син знову відчув духовний зв'язок із батьком, зі своїм родом. Символом родової пам'яті у творі виступає образ мосту, який бачить Данило: «Витягнутий на високих опорах, ажурний, весь в повітрі, міст прикрашав гірську ущелину сміливістю і мудрістю людської думки, був наче піснею людським рукам, що його тут звели» (Чендей, 2003: 31).

**Висновки.** В українській літературі доби модернізму самотність осмислюється письменниками в онтологічному аспекті. Буття людини крізь призму внутрішнього світу якнайкраще відображає жанр новели, для котрого характерні суб'єктивізм, психологізм, ліризм. Персонажам М. Коцюбинського, В. Стефаніка, Марка Черемшини та інших у стані самотності відкривається «суцце людського буття» (М. Гайдеггер), його глибинний потаємний сенс. В автобіографічних новелах М. Коцюбинського «Intermezzo», Марка Черемшини «Карби», В. Стефаніка «Моє слово» самотність митця спонукає до творчості і розуміння світу в метафізичній площині.

«Негативну самотність» (М. Мовчан), яка веде до відчуження людини від світу, деструкції спостерігаємо в новелах Марка Черемшини «Дід», «Бабин хід», В. Стефаніка «Сама-саміська», М. Яцківа «Тихий світ» та інших. Разом із соціальною проблемою відчуженості людини в суспільстві авторами в метафізичному ключі осмислюється філософія людського існування, його скороминучість на тлі вічного природного буття, трагізм безсилля людини перед злим фатумом. Українські новелісти пізнішої літературної епохи також звертаються до теми самотньої людини, показують своїх персонажів у стані відчаю, страждання, смерті, що зміщує навіть реалістичний твір у площину метафізичного. По-філософськи глибоко феномен самотності осмислює у своїй «малій» прозі І. Чендей.

Вивчення феномену самотності в новелістиці кінця ХІХ – ХХ століть в метафізичному дискурсі дає підстави вести мову про філософське бачення письменниками людини у світі. Дослідження доповнить уявлення про українську новелістику, а також накреслює шляхи подальшого вивчення української літератури у зв'язку з філософією.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Больнов О.Ф. Философия экзистенциализма: философия существования. СПб.: Лань, 1999. 224 с.
2. Ємець-Доброносова Ю. Феномен відлуння. Інтерпретативні нотатки на берегах. *Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму*. К.: Факт, 2003. С. 13–22.
3. Жулинський М. Історія його краю – в його творах (Штрихи до портрета Івана Чендея). *Українська мова і література в школі*. 1982. № 4. С. 43–47.
4. Корет Э. Основы метафизики. К.: Тандем, 1998. 248 с.
5. Кощобинський М. Твори: у 7 т. Т. 2. Київ, 1974. 384 с.
6. Луців Л. Василь Стефаник – співець української землі. Нью-Йорк: Свобода, 1971. 488 с.
7. Мовчан М.М. Феномен самотності як проблема буття особистості в соціальному середовищі: автореф. дис. ... канд. філос. наук: спец. 09.00.04. Київ, 2008. 23 с.
8. Синюк І. Баба. Письменники Буковини початку ХХ століття / упорядкув., підготовка текстів, довідки про письменників, прим. і пояснення слів О.С. Романця та Ф.П. Погребенника; вступ. ст. канд. філол. наук А.П. Коржупової. К.: Художня література, 1958. С. 132–134.
9. Стефаник В. Вибране. Ужгород, 1979. 392 с.
10. Фльорко Л.Я. Самотність людини як проблема сучасної європейської філософії: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.05. – Львів, 2006. – 20 с.
11. Хайдеггер М. Істок художественного творення. *Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв.: трактаты, статьи, эссе / сост., общ. ред. Г.К. Косикова*. Москва, 1987. С. 264–312.
12. Хамітов Н.В. Самотність як феномен людського буття: автореф. дис. ... докт. філос. наук: 09.00.04. Київ, 1998. 34 с.
13. Чендей І.М. Вибране: в 2 т. Ужгород: Карпати, 2003. Т. 2. Оповідання, роман. 518 с.
14. Черемшина Марко. Новели; посвяти Василеві Стефанику; ранні твори; переклади; літературно-критичні виступи; спогади; автобіографія; листи. Київ, 1987. 448 с.
15. Черненко О. Експресіонізм у творчості Василя Стефаника. Сучасність, 1989. 280 с.
16. Яцків М. Муза на чорному коні: оповідання і новели. Повісті. Спогади. Статті. К.: Дніпро, 1989. 848 с.

### REFERENCES

1. Bolnov O.F. Filosofiya ekzistsentsializma: filosofiya sushchestvovaniya [Philosophy of Existentialism: Philosophy of Existence]. SPb.: Lan', 1999. 224 s. [in Russian].
2. Yemets-Dobronosova Yu. Fenomen vidlunnia. Interpretatyvni notatky na berehakh. Vidlunnia samotnosti: Knut Hamsun ta kontekst ukrainskoho modernizmu. [Echo Phenomena. Interpretive Notes on the Shores. Echoes of Solitude: Knut Hamsun and the Context of Ukrainian Modernism]. K.: Fakt, 2003. S. 13–22. [in Ukrainian].
3. Zhulynskiy M. Istoriia yoho kraiu – v yoho tvorakh (Shtrykhy do portreta Ivana Chendeia) [The History of His Land – in His Works (Strokes to the portrait of Ivan Chendei)]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. 1982. № 4. S. 43–47. [in Ukrainian].
4. Koret E. Osnovy metafiziki [Origins of Metaphysics]. K.: Tandem, 1998. 248 s. [in Russian].
5. Kotsiubynskiy M. Tvory: u 7 t. [Works] T. 2. Kyiv, 1974. 384 s. [in Ukrainian].
6. Lutsiv L. Vasyl Stefanyk – spivets ukrainskoi zemli [Vasyl Stefanyk – a Singer of the Ukrainian Land]. Niu-Iork: Svoboda, 1971. 488 s. [in Ukrainian].
7. Movchan M.M. Fenomen samotnosti yak problema buttia osobystosti v sotsialnomu seredovyshchi [The Phenomena of Solitude as a Problem of Being of a Person in a Social Environment]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk: 09.00.04. Kyiv, 2008. 23 s. [in Ukrainian].
8. Syniuk I. Baba. Pysmennyky Bukovyny pochatku XX stolittia [The Old Woman. Writers of Bukovina in the Early Twentieth Century] / uporiadkuv., pidhotovka tekstiv, dovidky pro pysmennykiv, prym. i poiasnennia sliv O.S. Romantcia ta F.P. Pohrebennyka; vstup. st. kand. filol. nauk A.P. Korzhupovoi. K.: Khudozhnia literatura, 1958. S. 132–134. [in Ukrainian].
9. Stefanyk V. Vybrane [Selected]. Uzghorod, 1979, 392 p. [in Ukrainian].
10. Florko L.Ya. Samotnist liudyny yak problema suchasnoi yevropeiskoi filosofii [Solitude of a Person as a Problem of Modern European Philosophy]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk: 09.00.05. Lviv, 2006. – 20 s.
11. Khaidehher M. Istok khudozhestvennogo tvoreniya. Zarubezhnaya estetika i teoriya lyteratury XIX – XX vv.: traktaty, statii, esse [The Origin of Artistic Creation. Foreign Aesthetics and Theory of Literature of the 19th – 20th Centuries: Treatises, Articles, Essays]. M.: Izdatelstvo Moskovskoho universiteta, 1987. pp. 264–312. [in Russian].
12. Khamitov N.V. Samotnist yak fenomen liudskoho buttia [Solitude as a Phenomena of Human Existence]: avtoref. dys. ... dokt. filol. nauk: 09.00.04. Kyiv, 1998. 34 s. [in Ukrainian].
13. Chendei I.M. Vybrane [Selected]: v 2 t. Uzhhorod: Karpaty, 2003. T. 2. Opovidannia, roman. 518 s. [in Ukrainian].
14. Cheremshyna Marko. Novely; posviaty Vasylevi Stefanyku; ranni tvory; pereklady; literaturno-krytychni vystupy; spohady; avtobiohrafia [Short stories; Works Dedicated to Vasyl' Stephanyk; Early Works; Translations; Literary and Critics Articles; Reminiscences; Autobiography]. Kyiv, 1987, 448 s. [in Ukrainian].
15. Chernenko O. Ekspresionizm u tvorchosti Vasyliia Stefanyka [Expressionism in the Works of Vasyl Stefanyk]. *Suchasnist*, 1989. 280 s. [in Ukrainian].
16. Yatskiv M. Muza na chornomu koni: opovidannia i novely. Povisti. Spohady. Stati [Muse on a Black Horse: Stories and Short stories. Stories. Memoirs. Articles]. K.: Dnipro, 1989. 848 s. [in Ukrainian].

УДК 81'42'44'808:811.111/161.2  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-18>

**Анна ЛЯШУК,**  
orcid.org/0000-0003-3186-5755  
кандидат філологічних наук, доцент,  
докторант  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) [annaliashuk84@gmail.com](mailto:annaliashuk84@gmail.com)

## КОГНІТИВНО-РИТОРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ АВСТРАЛІЙСЬКОГО ПОЛІТИКА

У статті проаналізовано когнітивно-риторичні особливості комунікативної поведінки чинного прем'єр-міністра Австралії Скотта Моррісона. Високий рівень сформованості комунікативної компетентності як однієї із складових частин такої поведінки дає змогу політичному лідеру переконувати, вступати в контакт з опонентом та аудиторією, аргументувати та відстоювати свою позицію. Ефективне використання мовних засобів є зброєю та інструментом для руху по політичних сходах та утримання влади. Індивідуальні риси характеру Скотта Моррісона, його комунікабельність, гнучкість, вміння легко пристосовуватися до інших та до нових обставин роблять його успішним політичним лідером-популістом, який виробив упізнану комунікативну поведінку і під тиском складних політичних умов розробив свій фірмовий риторичний стиль, який умовно називаємо «плаваючий». У кризовій риториці політик бере на себе комунікативну роль досить нетерпимої до незручних запитань «людини з вулиці» (*the cap-wearing suburban everyman*), що створює певну войовничість комунікації. Політичний лідер успішно використовує риторичну стратегію ухилення від відповідальності, яка реалізується через тактики стримування питань, відкидання запитань, затягування відповіді, уникання прямої відповіді та переривання комунікації. Проте аналіз емпіричного матеріалу показав, що комунікативна поведінка політика кінця 2021 року змінена у повній відповідності до очікувань своєї аудиторії, втомленої від постійних викликів, нестабільності та змін, які несе із собою пандемія. Для мовленнєвого арсеналу Скотта Моррісона характерне використання різноманітних риторичних стратегій та тактик для здійснення політичного впливу, підсилена наборою риторичних запитань, антитеза та правила трьох, повторів різних видів, лексичних і синтаксичних засобів. Такі засоби варіюються залежно від застосування логос-, етос- та пафос-орієнтованих аргументів для підвищення інтересу аудиторії, збереження її уваги та формування зміненого світогляду.

**Ключові слова:** комунікативна поведінка, політик, комунікативна стратегія та тактики, Австралія.

**Anna LYASHUK,**  
orcid.org/0000-0003-3186-5755  
PhD in Philology, Associate Professor,  
Doctoral student of Educational and Scientific Institute of Philology  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) [annaliashuk84@gmail.com](mailto:annaliashuk84@gmail.com)

## COGNITIVE-RHETORICAL FEATURES OF THE AUSTRALIAN POLITICIAN'S COMMUNICATIVE BEHAVIOR

This paper tackles specific aspects of the cognitive and rhetorical characteristics of the current Australian Prime Minister Scott Morrison's communicative behavior. The effectiveness of political communication depends on a number of factors such as his social status, the level of the orator's cognizance, communicative situation, the use of rhetorical strategies and tactics, and rhetorical linguistic means, in particular. The effective use of language means is a tool and a weapon for moving on the political ladder and holding the power. The high level of communicative competence, as one of the components of such behavior, allows a political leader to come into contact with the opponent and audience, persuade, argue and defend his political position. The fulfilled study has proved that Scott Morrison's individual character traits (his sociability, flexibility, ability to easily adapt to others and new circumstances) make him a successful political populist leader who has developed the recognizable communicative behavior type. Under the pressure of complex political conditions Scott Morrison has developed his signature rhetorical style, which we conventionally call "gliding". In his crisis rhetoric, the politician assumes a communicative role of a sufficiently intolerant of the awkward questions "man from the street" (*the cap-wearing suburban everyman*), which creates aggressiveness of the communication. The political leader successfully uses a rhetorical strategy of dodging responsibility, which is implemented through tactics of deterring

*and rejecting questions, delaying the answer, avoiding a direct answer and interrupting communication. However, the analysis of empirical material has shown that the communicative behavior of Scott Morrison at the end of 2021 was changed in full accordance with the expectations of his audience, tired of the constant challenges, instability and changes that the pandemic brings with it. Scott Morrison's speech arsenal, enforced by the adoption of specific communication strategies and tactics, is characterized by the use of a variety of lexical, syntactic and rhetorical means (rhetorical questions, antithesis, the rule of three, repetitions of different kinds) to exercise political influence. These tools vary depending on the use of logos-, ethos- and pathos-oriented arguments to increase the interest of the audience, preserve its attention, form and maintain its new changed mindset.*

**Key words:** *communicative behavior, politics, communicative strategies and tactics, Australia.*

**Постановка проблеми.** У сучасній антропоцентричній науковій парадигмі, що спрямована на дослідження особливих вимірів буття особистості, комунікативна поведінка займає невід'ємну частину, оскільки спілкування для людини є «основою її існування» (Тер-Мінасова, 2000: 10). Комунікація є «одним із найважливіших виявів соціальної інтеракції, безперервної взаємодії людей у суспільстві, в межах якої формуються, вдосконалюються, втілюються всі типи і форми поведінки людей...» (Бацевич, 2007). Ф. Бацевич під комунікативною поведінкою розуміє «сукупність реалізованих у спілкуванні правил, законів, постулатів, максим, традицій тощо певної національної лінгвокультурної спільноти з використанням мовних і позамовних засобів» (Бацевич, 2010: 108). У розумінні Й.О. Стерніна поняття комунікативної поведінки включає вербальну та невербальну комунікацію, використовується як родове поняття щодо понять «мовленнєва поведінка», «мовленнєва/вербальне спілкування», досліджує не тільки ввічливе, еталонне спілкування (мовленнєвий етикет), а реальну комунікативну практику (Стернин, 2000: 7).

**Аналіз досліджень.** Зміни сталих норм політичної культури та переосмислення етичних принципів політичного спілкування в умовах швидкого розвитку сучасного суспільства викликало активізацію досліджень у галузі політичної лінгвістики. В українській науці та за кордоном у центрі уваги дослідників (Р. Водак, Т. ван Дейк, Дж. Лакофф, О.С. Ісерс, В.І. Карасик, Ю.М. Караулов, С. Куранова, Г.Г. Почепцов, С.І. Потапенко, Л.Л. Славова, С. Сухих, І. Уханова-Шмигова та ін.) перебувають різні аспекти дослідження людської особистості, зокрема мовна особистість та комунікативна поведінка політика. Політичну риторику австралійських прем'єр-міністрів вивчали австралійські лінгвісти та політологи (Johnson 2007; 2011), Curran's (2006) Lukin (2015), Miller (2017), які акцентували увагу на партійній ідеології, стосувалися аналізу комунікації політиків у соціальних мережах, але ці дослідження не зосереджувалися на особливостях прем'єрської риторики. **Метою** пропо-

нованої статті є встановлення когнітивно-риторичних особливостей комунікативної поведінки австралійського політика. Основним завданням є з'ясувати когнітивно-риторичні аспекти політичної комунікації австралійського прем'єра. **Об'єкт дослідження** – комунікативна поведінка австралійського прем'єр-міністра Скотта Моррісона. **Предмет дослідження** – когнітивно-риторичні особливості його комунікативної поведінки.

**Виклад основного матеріалу.** Успішні політики – це ті, які вміють розповідати достовірні історії, аби залучити аудиторію до драми сьогодення, простими словами пояснюючи, що правильно, а що ні, а також ті, хто може переконати слухачів, що вони кращі за своїх опонентів (Charteris-Black 2011: 12). В умовах сучасного розвитку суспільства важливим для сприйняття політиків є не стільки те, що вони говорять, наскільки є правдивою інформація, яку вони подають, а їх здатність переконливо говорити, їх володіння риторичними навичками. Комунікативну особистість політика детермінує його комунікативна поведінка, зумовлена комунікативною свідомістю, крізь призму якої експлікуються інтенції, цінності, когнітивна картина світу політика. Відповідно, комунікативна поведінка політика є сукупністю норм, правил і традицій вести спілкування із представником певної лінгвокультурної спільноти, що реалізуються у політичній комунікації. Особливості комунікативної поведінки політичних діячів залежать від широкого когнітивного контексту, зокрема і від політичної ситуації та розстановки сил на світовій політичній арені. Розглянемо аксіологічний характер мовних засобів, що використовуються політиком для створення свого образу, впливу на сприйняття інших політиків та формування способу відтворення дійсності аудиторією. У центрі уваги нашої розвідки перебуває комунікативна поведінка прем'єр-міністра Австралії, який є найвищим політичним постом у політичній ієрархії Австралії.

Скотт Моррісон, який був приведений до присяги у серпні 2018 року, наступного року вступає до нової передвиборчої боротьби за крісло прем'єр-міністра Австралії (далі – ПМ).

До соціально зумовлених характеристик чинного прем'єр-міністра належать такі субстанційні ознаки його соціального статусу: стать – чоловіча, вік – 53 роки, національність – австралієць, соціальний статус – політик, освіта – вища, фах – географія та економіка. Сімейний статус – одружений, має двох доньок. 30-й ПМ австралійського союзу раніше обіймав посаду міністра фінансів, міністра соціальних служб, міністра оборони і був вперше обраний до парламенту в 2007 році. За більш ніж десять років роботи в парламенті прем'єр-міністр зарекомендував себе як пристрасний захисник своєї громади, а також надійний політик, здатний фіксувати складні політичні проблеми. Цей імідж політика підтримується у медіа та проєктується у мові лексичними одиницями: *daggy dad, the Sharks-loving, the cap-wearing suburban everyman, the catalyst, a man under pressure, an all-but-typical sight for a Prime Minister*, що вжиті на позначення різних стилів комунікації, до якої вдається політик за різних обставин.

Часовий проміжок політичної риторичної практики Моррісона можна поділити на такі умовні періоди: 1) виступи стосовно бюджету як скарбника; 2) риторика кризи, викликані пандемією; 3) риторика весни 2021 року стосовно заяв про сексуальні скандали; 4) комунікація кінця 2021 року як підготовка до передвиборчого періоду 2022 року. Досліджуваний матеріал показує, що риторична поведінка політика різниться і пристосовується до обставин комунікації.

Робочі виступи стосовно бюджету базуються на використанні аргументів логосу і характеризуються помірною конфліктністю. Риторика кризи, викликані пандемією, що склалася в 2019–2020 рр., мала переважно захисний характер і була спрямована на збереження позитивного обличчя себе та свого уряду. Комунікативній поведінці політика навесні 2021 року стосовно заяв про сексуальні скандали в уряді притаманна войовничість та ігнорування. Підсумковий характер комунікації кінця 2021 року зумовлений часовим проміжком і отримує риси підготовки до передвиборчого періоду 2022 року. Таким чином, за період політичної кар'єри Моррісон виробив і вдало застосовує різні комунікативні ролі залежно від політичної позиції. Наприклад, у кризовій риторичній політиці реалізується у комунікативній ролі достатньо нетерпимої до незручних запитань «людини з вулиці» (*the cap-wearing suburban everyman*), що успішно використовує риторичну стратегію ухилення від відповідальності за рахунок тактик:

1) стримування питань: *I think I've answered your question, thank you;*

2) відкидання запитань, які йому не подобаються:

JOURNALIST: *Prime Minister, on another issue.*

PRIME MINISTER: *I think we're still on aged care [https://www.pm.gov.au/media];*

3) переривання:

JOURNALIST: *Prime Minister, after reading the document sent to you about the allegations made against one of your Cabinet...*

PRIME MINISTER: *I'm still on aged care. Unless there's other aged care questions I'm happy to go-... [https://www.pm.gov.au];*

4) «войовничість» комунікації: *I'm the Prime Minister. This is my Minister. Our Cabinet will decide our response to this Royal Commission, OK? So we've released it [https://www.pm.gov.au/media];*

5) затягування відповіді та уникання прямої відповіді:

JOURNALIST: *Prime Minister, after reading the documents sent to you regarding the allegations against one of your cabinet ministers, what was your reaction?*

PRIME MINISTER: *Have we finished with the aged care questions?*

JOURNALIST: *No we haven't finished with the aged care questions.*

PRIME MINISTER: *OK let's keep going if there are aged care questions [https://www.pm.gov.au/media].*

Звертаємо увагу, що соціальний статус політика є одним із позамовних чинників, який у разі необхідності зумовлює вибір лексико-семантичного наповнення та риторичного оформлення комунікації прем'єра, наприклад: *I'm the Prime Minister. This is my Minister*, та структури певної номінації адресата мовлення, наприклад: *Can I particularly though acknowledge Sarah*. Агресивність до журналістів, авторитарний стиль мовлення політика як риторична стратегія можуть працювати в одному контексті, в іншому бути цілковито неприйнятними. Так, наприклад, коли стало неможливо уникнути ствердження про згвалтування стажерки в уряді, войовнича риторична сила керманіча уряду раптово змінилася на захисну та заперечну: *See, I'm not the commissioner of police; I'm not the police force.*

Помічаємо, що якщо політик не може з низки певних причин застосувати комунікативну стратегію уникання спілкування на «незручні» теми, то ПМ обирає або стратегію мінімалізації спілкування, або стратегію вуалювання своєї позиції. Риторичні стратегії уникання прямої комунікації та вуалювання своєї позиції реалізуються за рахунок використання синонімічних засобів,

лексики розмитої загальної семантики (*When we provide our response, that's our response. When we provide our response to all these recommendations we will address those issues*) та мови «не по суті» (*Government is complex, the world is complex, it is a complex set of issues which have given rise to those outcome. I think Australians are big enough to deal with this complexity. I know my Government is*), розтягуючи час та відволікаючи несуттєвими відповідями на різні запитання. Найдовші репліки політика сягають 80 слів, і в середньому мають більше 50 слів на відповідь, наприклад одне речення нараховує 73 слова: *We've come up to a scale of some 450,000 or thereabouts people now on the NDIS and there's been a lot of lessons learnt in how we've got that point, and one of the key things has been about the individualised care plans, that have been put in place to support had to develop those plans and then to consistently build the workforce and the accountability about the delivery of those plans* [<https://www.pm.gov.au/media>].

Детальніше проаналізуємо оновлений когнітивно-риторичний базис дискурсу Скотта Моррісона грудня 2021 року, у якому простежуємо баланс аргументів логосу, етосу та пафосу. Аргументи логосу, відображені у цифрах та фактах, вжиті для наголошення позитивних зрушень та досягнень, які країна отримала на кінець 2021 року: *90 per cent of Australians; 350,000 jobs created in a five week period; one of only nine countries in the world; Second out of 195 countries; an additional 30,000 university places; saving an estimated 700,000 jobs* [<https://www.pm.gov.au/media>]. З метою підкреслити складність ситуації в країні та світі політик підкреслює цифри та фактуальну інформацію емпатично забарвленими мовними засобами: *challenging, disruption, uncertain, disorientating*, наприклад: *We live in an age of disruption, technological, economic, political, biological. Australia's future in an uncertain world... the future remains challenging* [<https://www.pm.gov.au/media>].

Риторика Моррісона характеризується використанням когнітивної метафори як інструменту мислення, прийому пізнання та концептуалізації дійсності, що дозволяє структурувати судження та мовлення як «специфічний мисленнєвий процес, в якому одна сфера досвіду розуміється в поняттях іншої сфери» (Телія, 1988: 317). Її основна функція простежується у забезпеченні розуміння абстрактних значень з опорою на більш конкретні (Потапенко, 2021: 60). Так, із метою досягнення впливу на зміну сприйняття важких часів та переосмислення пріоритетів австралійського народу політик використовує когнітивні метафори: опи-

сові (*age of disruption; the myriad networks of family faith groups, testing time in our nation's history*) та цілеспрямовані: *we're on the road back. We're on the road to recovery. We're on the right track. ... to keep track of where we've been. To step back. And let Australians step forward. To put Australians back in charge of their own lives. It was not our first rodeo. make our own Australian way*. На думку Лакоффа, метафори полегшують процес мислення, надають емпіричні рамки, всередині яких ми можемо опановувати отримані абстрактні концепти. Метафора пронизує все наше повсякденне життя і проявляється не лише в мові, а в мисленні та дії. Наша побутова понятійна система, в межах якої ми мислимо і діємо, метафорична за своєю сутністю» (Лакофф, 2004: 12). Зазначені вище метафори подорожі як образної мовної репрезентації шляху та руху сучасної Австралії під час пандемії, реалізованої у мовних одиницях *road, way, rodeo, step, pathway, trail, track*, відносимо до типу цілеспрямованої метафори (*purposeful metaphor*), яка є прототипною метафорою політичного дискурсу, оскільки політичні цілі у ній концептуалізовані як місце призначення, а шлях до неї як політичні дії. Цілеспрямовані метафори подорожі характерні для політичної риторики Скотта Моррісона і систематично використовуються політиком для надання переконливих уявлень про свої політичні дії та дії уряду, наприклад: *to keep Australians safe in an uncertain world. And to keep Australians moving forward together, stronger, safer, together*. «Цілеспрямована метафора» розкриває зв'язок між наміром (у минулому) та словесною дією – вимовлянням метафори (в сьогоденні), яка мотивована судженням про її соціальний і політичний ефект (у майбутньому) (Charteris-Black, 2011: 496). У риторичі Моррісона поняття успіху асоціюється з діючим під його керівництвом урядом, політик метафорично вербалізує образ вдалої роботи уряду, який відкриває двері кожному австралійцю у краще майбутнє, наприклад: *Government that delivers tangible benefits to people's everyday lives, that empowers people to make and pursue their choices. That opens the door for each generation and each individual to the promise of Australia* [<https://www.pm.gov.au/media>].

Використання політиком метафор проектує зміни у ставленні людей до того, про що вони думають і говорять, і робить можливим побачити ситуацію дещо у новому світлі. Так, для створення ефекту досягнення позитивного зрушення та перемоги простежуємо реалізацію комунікативної стратегії позитивної самопрезентації Моррісона з використанням метафоричного образу

ПМ як водія авто, що рухається вперед по дорозі у непогоду. Наприклад: *into the rear vision mirror, our government's sights are firmly through that wind-screen on the road ahead.*

Протилежна когнітивна модель помилкових політичних рішень маніфестується мовно-риторичними засобами, які використані для реалізації комунікативної стратегії знецінення досягнень опонента та приниження його етосу. У виступі прем'єра опозиція уособлює зміни та неправильні судження: *that some on the left of politics will draw precisely the wrong lessons from this pandemic; as a pretext for more expansive government.* Комунікативна стратегія дискредитації передбачає асиметричну мовленнєву поведінку учасників комунікації та скерована на критику дій або висловів опонента, у результаті «адресат звинувачений, причому несправедливо, принижений, почуватися об'єктом висміювання» (Іссерс, 2003: 161).

Проте зі стратегічного погляду імпліцитно ПМ дає зрозуміти, що опозиція більше не є єдиним головним ворогом. Метафорично передано, що ворогом є зміни, і кожен, хто хоче нав'язати додаткові переміни втомленим пандемією та обмеженнями австралійцям: *who wants to impose any more of it on weary Australians; it is not normal to tell Australians where we can go and can't go, who we can and can't invite into our homes, to stay home, to close our businesses. It is not normal to keep track of where we've been* [<https://www.pm.gov.au/media>].

Комунікативний стиль політика характеризується поєднанням декількох риторичних фігур. Зокрема, типовим для Скота Моррісона є використання анафоричних паралельних конструкцій з повторюваною початковою частиною та ланцюговими повторами (наприклад: *Our health, our families, our friends, our jobs, our livelihoods, our communities. Our national sense of fairness. Our country, our liberty. Our economy; The pandemic has touched every aspect of our lives, how we live, how we work, how we connect with one another*), епітетами (*has made us even more experienced, even more prepared, even more resilient; attractive, prosperous and vibrant place to live*), та «правилом трьох» (*to see Australia through the next set of challenges, to secure Australia's success, to secure our economic recovery*), що дозволяє політику перетворити інформацію, наголошену в аргументах логосу, на більш цінну. Моррісон впливає на аудиторію, використовуючи етос-орієнтовані аргументи для вираження почуття рішучості і сили, вербалізуючи готовність взяти на себе керівництво країною, наприклад: *to apply those lessons; to secure Australia's future as a government; to be in control of our future.*

Риторичний прийом «правило трьох», яким широко послуговується Скотт Моррісон, спрацьовує на створення відчуття прогресії, в якій нарощується і потім нарешті звільняється напруга. Повтори ключових фраз сприяють тому, що ідеї, які вербалізуються в них, наголошують на найважливіших аргументах логосу, стають знайомими і здаються аудиторії достовірними і більш вірогідними. Структурно, повтори слугують каркасом виступу. Знову ж таки, переконлива сила повторення була широко визнана (Beard 2000: 39), завдяки повторенню певних слів політика будують новий когнітивний сценарій ситуації у свідомості своїх слухачів, і ця ситуація відповідає новому образу, який вони хочуть закласти в свідомість своєї аудиторії.

Ключовими словами прем'єра є мовні одиниці, що вказують на вагомості поняття австралійців у 2021 році з погляду політика і метафорично вибудовують шлях країни із кризи: *the road to recovery, викликаної пандемією: confidence; recovery; pandemic; skills, manufacturing, emissions-reducing technology, infrastructure, services.* Використання ключових мовних засобів із риторичними фігурами створює емоційний ефект образності та посилює вагомості цих понять у розумінні аудиторії, наприклад: *Australians possess a quiet confidence. It's a confidence, it's this quiet confidence that has built this country* [<https://www.pm.gov.au/media>]. Ефект дискусійності та внутрішньої діалогічності мовлення, що сприяє наближенню політика до своєї аудиторії, надають використані заклички та окличні речення: *Securing Australia in an uncertain world! The Australian way to do a pandemic!; риторичні запитання: It has been quite a few years, hasn't it? You know there's a million Australians working in manufacturing today? How good is it to see so many of us here tonight in this one room?*, яскраві протиставлення образів в антитезах: *grow together = grow apart, expansive government = limited government; an enabling partner = meddling busybody overseer.*

Виважена комунікативна поведінка політика посилює особистісний авторитет політика та надає привабливості та вагомості задекларованим ним ідеям і проголошуваним гаслам, які отримують мотивуючий характер: *we can push through; We can deal with it and preserve our unique and enviable way of life.* У дослідженому матеріалі простежуємо, що Скотт Моррісон проявляє свої особистісні якості агітатора та мотиватора, завдяки яким він привертає на свій бік аудиторію за рахунок ефективного популізму, вміння декларувати прості положення та створювати

зрозумілі образи. Аудиторія сьогодення (*weary Australians*), втомлена ситуацією, яку неможливо змінити (*pandemic*), проте до якої треба пристосуватися, хоче чути про повернення до нормального та звичного ритму життя. Відповідаючи на запит аудиторії, у комунікативній поведінці політика простежується розгортання цієї ідеї, репрезентованої мовно-риторичними засобами: *To step back. And let Australians step forward. To put Australians back in charge of their own lives*. Гра слів в антитезі *to step back = to step forward* підсилена виразом *to put back in charge of their own lives* апелює до найбажанішого запиту австралійців 2021 року – повернути життя до звичного руслу. Успішним продуманим завершенням виступу прем'єра є алюзія до власного першого виступу у січні 2021 року з повтором заявлених ключових закликів: *Stronger, Safer and Together*.

Політик вдається до активного апелювання до загальнонагомих цінностей, виражених мовними одиницями *freedom, democracy, strength, nation, The values, the rights, the needs*, реалізованих в анафоричних паралельних конструкціях із ланцюговими повторами, наприклад: *Established our freedoms, our system of democracy, our economic strength and our ability to thrive as a nation*. Використання форми *our* займенника *We* створює відчуття колективності та єднання нації разом у процесі відновлення: *Our health, our families, our friends, our jobs, our livelihoods, our communities. Our national sense of fairness. Our country, our liberty*. Коли ПМ переходить до зазначення досягнень, то використання займенника *We* спрацьовує у підсиленні комунікативної стратегії позиціонування політиком себе частиною успіху: *we made decisions, We have saved lives. we've prevented the deaths; We protected our health system; We have saved livelihoods*. Комунікативна стратегія самопрезентації, що вводиться займенником *I*, змі-

нює аргументи логосу з акцентом на особистість політика: *I believe; And I particularly want to pay tribute*. Комунікативна стратегія включення реалізує уособлення політика з нацією: *Australians don't like it. I don't like it*.

**Висновки.** Високий рівень сформованості комунікативної компетентності як однієї із складових частин комунікативної поведінки дозволяє політичному лідеру вступати в контакт із опонентом та аудиторією, аргументувати, переконувати та відстоювати свою позицію. Ефективне використання мовних засобів є зброєю та інструментом для руху по політичній драбині та утримання влади. Індивідуальні риси характеру Скотта Моррісона, комунікабельність, гнучкість, вміння легко пристосовуватися до інших та до нових обставин роблять його успішним політичним лідером-популістом. Прем'єр-міністр Скотт Моррісон виробив упізнавану комунікативну поведінку і під тиском складних політичних умов розробив свій фірмовий риторичний стиль, який умовно називаємо «плаваючий». Проте аналіз емпіричного матеріалу показав, що комунікативна поведінка політика кінця 2021 року змінена у повній відповідності до очікувань своєї аудиторії, втомленої від постійних викликів, нестабільності та змін, які несе із собою пандемія. Маркером переконливої та мотивуючої сили комунікативної поведінки Скотта Моррісона є ефект використання когнітивної метафори подорожі та комбінування різноманітних риторичних стратегій та тактик. Простежується кореляція використання класичного набору риторичних засобів політичного впливу (риторичних запитань, антитези та правила трьох, повторів різних видів, лексичних і синтаксичних засобів) залежно від застосування логос-, етос- та пафос-орієнтованих аргументів для підвищення інтересу аудиторії, збереження її уваги та формування зміненого світогляду.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
2. Бацевич Ф.С. Лінгвокультурні аспекти комунікативної толерантності. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2010. № 5. С. 108–119.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Москва : УРСС, 2003. 286 с.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. *Metaphors We Live By*. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
5. Потапенко С.И. Когнитивная медиа-риторика : бытование конфликта-кризиса в англоязычных интернет-новостях. Киев : Издательский центр КНЛУ, 2021. 299 с.
6. Стернин И.А. Понятие коммуникативного поведения и проблемы его исследования. *Русское и финское коммуникативное поведение*. Воронеж : Издательство ВГТУ, 2000. С. 4–20.
7. Телия В.Н. Метафоризация как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция. *Метафора в языке и тексте*. 1988. С. 26–52.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2000. 259 с.
9. Beard, Adrian (2000). *The language of politics*. Routledge. London.
10. Charteris-Black, Jonathan (2011). *Politicians and rhetoric: The persuasive power of metaphor*. 2nd edition. Basingstoke & New York: Palgrave-MacMillan.

## REFERENCES

1. Batseych F.S. Slovnyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii. [Dictionary of intercultural communication terms]. Kyiv : Dovira, 2007. 205 s. [in Ukrainian].
2. Batseych F.S. Linhvokulturni aspekty komunikatyvnoi tolerantnosti. [Linguacultural aspects of communicative tolerance]. Sotsiohumanitarni problemy liudyny. 2010. № 5. S. 108–119. [in Ukrainian].
3. Issers O.S. Kommunikativnyie strategii i taktiki russkoy rechi. [Communicative strategies and tactics of the Russian speech]. Moskva : URSS, 2003. 286 s. [in Russian].
4. Lakoff Dzh., Dzhonson M. Metaphors We Live By. [Metaphors We Live By]. Moskva : Editorial URSS, 2004. 256 s. [in Russian].
5. Potapenko S.I. Kognitivnaya media-ritorika : byitovanie konflikta-krizisa v angloyazyichnyih internet-novostyah. [Cognitive media-rhetoric: existence of conflict-crisis in the English Internet news]. Kiev : Izdatelskiy tsentr KNLU, 2021. 299 s. [in Russian].
6. Sternin I.A. Ponyatie kommunikativnogo povedeniya i problemy ego issledovaniya. Russkoe i finskoe kommunikativnoe povedenie. [The idea of communicative behaviour and problems of its research. Russian and Finnish communicative behaviour]. Voronezh : Izdatelstvo VGTU, 2000. S. 4-20. [in Russian].
7. Teliya V.N. Metaforizatsiya kak model smysloproduktivnosti i ee ekspressivno-otsenochnaya funktsiya. [Metaphorization as a model of meaning production and its expressive-evaluative function]. Metafora v yazyike i tekste. 1988. S. 26–52. [in Russian].
8. Ter-Minasova S.G. Yazyik i mezhkulturnaya kommunikatsiya. [Language and intercultural communication]. Moskva : Slovo, 2000. 259 s. [in Russian].
9. Beard, Adrian (2000). The language of politics. Routledge. London.
10. Charteris-Black, Jonathan (2011). *Politicians and rhetoric: The persuasive power of metaphor*. 2nd edition. Basingstoke & New York: Palgrave-MacMillan.



**Nataliia MAZHARA,**

*orcid.org/0000-0003-0882-180X*

*Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Literature  
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University  
(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) natalia\_mazara@ukr.net*

## **THE PSYCHOLINGUISTIC POTENTIAL OF THE INTERACTION BETWEEN THE CONCEPTUAL AND THE LINGUISTIC PICTURES OF THE WORLD IN THE SEARCH OF THE MENTAL UNITY IN THE LITERARY TEXT AND ITS SCREEN VERSION**

**Purpose.** *The purpose of the article is the representation of the forms of the interaction between the literature and the cinema in the context of the interpretation of the language of the artistic text as the part of the image of the world of the human and the prototype of the film text, because the phenomenon of the human language is primarily social and directly related to the thinking and the activities, in particular creative.*

**Methods.** *The research is based on the general scientific methods of the synthesis, the analysis, the observation, the selection and the systematization of the material, the methodological principles of the communicative linguistics such as the semiotic and the pragmatic analysis. The peculiarity of the semiotic analysis is the use of the tools worked through with the linguistics. At the center of the pragmatic analysis is such important concepts of the communication as the strategies and the tactics of the communication, the valued aspects of the human interaction, the laws, the rules and the conventions of the communication, which are both realized in the literature and in the cinematograph. The main methods of the research are the descriptive and the comparative.*

**Results.** *It has been studied out that the beginning of the XXI century in the modern globalized society is marked with the original of the transition from the conceptual-verbal to the visual culture. In this context, the certain artistic discourse has been arisen, because the interaction of the literature and the cinema, on the one hand, shows the tendency to the decrease of the reading competence, and on the other hand, it tries to popularize both the classical and the modern works of the Ukrainian writers. In addition, it has been revealed that the speech of the personage of the artistic text is a reflection of the orientation of his personality, the needs, the interests, the predispositions, the ideals and the shortcomings that correspond to the author's intention and his socially-cultural activity. In the process of the reception of the work, the reader imagines subconsciously, fantasizes about the appearance, the voice of the hero. In contrast, the film actors have been selected by the director in the film according to his notion, which can differ significantly from the literary prototype, because thinking is built basically on contradictions that can, in no way, be set in the clear, the unique formula.*

**Conclusions.** *Thus, as a result of the analysis and the comparison of the historical novel of Panteleimon Kulish "Black Council. Chronicle of 1663" (1857) and the 9-episode television serial of Mykolai Zasiiev-Rudenko (2000, 2002), the historical novel of Ivan Franko "Zakhar Berkut. The image of the public life of Carpathian Russ in the XIII century" (1883) and the feature film of "Zakhar Berkut" of Akhtem Seitablaiev, John Wynn (2019), we have concluded that the result of the interaction of the literature and the cinema is primarily screen version that can preserve the linguistic peculiarities of the artistic text, or it can transform significantly it. This is due to many reasons: firstly, for the perception of the unprepared viewers, the screen version of the literary classics is realized with the way of the adaptation of the work, namely, actually simplification of its language, or in the connection with the reduction in accordance with the approved footage of the film; secondly, the recoding of the language of the artistic text with the help of the audiovisual technologies which allows overcoming the limit of the national literature, thus popularizing it in the world context, making it clearer and more accessible to other people, and also attesting the existence of the international absolute language of the cinema; thirdly, the use of the number of the cinematic techniques (montage, sequence, foreshortening, etc.) promotes the change of the emotional accents and the acquirement more expressiveness by the film text, compared to the literary (for example, the author's digressions can be replaced with the dialogues, the monologues or the off-screen language, that not only affects the speech of the heroes, but also determines the favor of the audience); fourthly, carefully preservation of the literary prototext is rare, as it limits the director's creative activity only with the measurement of the work and the writer's intention. In turn, the nature of the semiotic processes that occur in the interaction of the literature and the cinema, suggests that, interpreting the language of the work of the art to the language of the cinema, the directors and the screenwriters realize the reflection of the cultural consciousness of the humanity.*

**Key words:** *screen version, text adaptation, semiotics, film text, literary work.*

Наталія МАЖАРА,

orcid.org/0000-0003-0882-180X

викладач кафедри української і зарубіжної літератури

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) natalia\_mazara@ukr.net

## ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ КОНЦЕПТУАЛЬНОЮ І МОВНОЮ КАРТИНАМИ СВІТУ В ПОШУКАХ РОЗУМОВОЇ ЄДНОСТІ В ЛІТЕРАТУРНОМУ ТЕКСТІ ТА ЙОГО ЕКРАНІЗАЦІЇ

**Мета.** Метою статті є репрезентація форм взаємодії літератури і кіно в контексті тлумачення мови художнього тексту як складника образу світу людини та прототипу кінотексту, адже феномен людської мови насамперед є соціальним і безпосередньо пов'язаний із мисленням та діяльністю, зокрема творчою.

**Методи.** Дослідження ґрунтується на загальнонауковій методиці синтезу, аналізу, спостереження, добору та систематизації матеріалу, методологічних засадах комунікативної лінгвістики: семіотичному та прагматичному аналізі. Особливістю семіотичного аналізу є використання інструментарію, відпрацьованого лінгвістикою. У центрі прагматичного аналізу перебувають такі важливі поняття комунікації, як стратегії її тактики спілкування, оцінні аспекти людської взаємодії, закони, правила та конвенції спілкування, що водночас реалізуються і в літературі, і в кінематографі. Основними методами дослідження є описовий та порівняльний.

**Результати.** З'ясовано, що початок ХХІ ст. у сучасному глобалізованому суспільстві позначений своєрідним переходом від понятійно-словесної до візуальної культури. У цьому контексті виник певний художній дискурс, адже взаємодія літератури і кіно, з одного боку, демонструє тенденцію до зниження читацької компетентності, а з іншого – намагається популяризувати як класичні, так і сучасні твори українських письменників. Окрім того, виявлено, що мовлення персонажа художнього тексту є відображенням спрямованості його особистості, потреб, інтересів, схильностей, ідеалів і вад, які відповідають авторському задуму та його соціально-культурній діяльності. У процесі реценції твору читач підсвідомо уявляє, фантазує щодо зовнішнього вигляду, голосу того чи іншого героя. На противагу цьому, режисером у кінофільмі вже підібрано кіноакторів відповідно до його уявлень, що можуть істотно відрізнитися від літературного прототипу, оскільки мислення в самій основі побудоване на суперечностях, які жодним чином не можуть бути задані у вигляді чіткої, єдиної для всіх формули.

**Висновки.** Отже, внаслідок аналізу та зіставлення історичного роману Пантелеймона Куліша «Чорна рада. Хроніка 1663 року» (1857 р.) та 9-серійного телевізійного серіалу режисера Миколи Засєєва-Руденка (2000 р., 2002 р.), історичної повісті Івана Франка «Захар Беркут. Образ громадського життя Карпатської Русі в XIII столітті» (1883 р.) та художнього фільму «Захар Беркут» режисерів Ахтема Сейтаблаєва, Джона Вінна (2019 р.) ми дійшли висновку, що результатом взаємодії літератури і кіно насамперед є екранізація, яка може зберігати мовні особливості художнього тексту або ж істотно його трансформувати. Це зумовлено багатьма причинами: по-перше, для сприйняття невідготовленими глядачами екранізація літературної класики реалізується шляхом адаптації твору, тобто фактичного спрощення його мови, або ж у зв'язку з погодженням із затвердженим метражем кінострічки; по-друге, перекодовування мови художнього тексту за допомогою аудіовізуальних технологій дозволяє подолати межі національної літератури, популяризуючи таким чином її у світовому контексті, роблячи зрозумілішою і доступнішою для інших народів, а також засвідчуючи існування міжнародної абсолютної мови кіно; по-третє, використання низки кінематографічних прийомів (монтажу, кадру, ракурсу тощо) сприяє зміні емоційних акцентів і набуттю кінотекстом більшої експресивності, порівняно з літературним (наприклад, авторські відступи можуть бути замінені на діалоги, монологи чи позакадрову мову, що не лише позначається на мовленні героїв, а й зумовлює прихильність глядачів); по-четверте, ретельне збереження літературного прототексту трапляється рідко, оскільки обмежує творчу діяльність режисера лише виміром твору та задумом письменника. Своєю чергою характер семіотичних процесів, які відбуваються під час взаємодії літератури і кіно, свідчить про те, що, інтерпретуючи мову художнього твору на мову кіно, режисери та сценаристи реалізують рефлексію культурної свідомості людства.

**Ключові слова:** екранізація, адаптація тексту, семіотика, кінотекст, літературний твір.

**Introduction.** It is a well-known scientific fact that the person's cognition of the world (at the level of the conscious and the subconscious) and his interpretation is realized through the interaction of the process of the thinking and the language, fixing in the linguistic concepts and the categories, the carrier of which it is the word. Currently, many scientists, including A. Bielova (Bielova, 2002), I. Bodnar (Bodnar, 2019), N. Venzhynovich (Venzhynovich, 2006),

V. Ivashchenko (Ivashchenko, 2006), O. Novosadska (Novosadska, 2013), O. Ohui (Ohui, 2013), L. Yudko (Yudko, 2011), emphasize that the linguistic and the cultural semantics of the word in the linguistics are distinguished in the connection with the division into the linguistic (the complex of the linguistic means) and the conceptual (system of the concepts) pictures of the world, which are objectified in the different types of the art due to the socio-cultural interaction of

the man, demonstrating the mechanisms of the understanding of the reality, where the determinative factor is the language as the form of the thinking and the transformation of the consciousness.

In view of this and taking into account of the fundamental provisions of the semiotics, the literary-artistic work is mostly interpreted as the original of the sign that presents the individual-authorial picture of the world, reproducing the writer's knowledge of the reality. In this context, the psycholinguistic research of the process of the creation is seemed actual and the perception of the signs of the language by the society, their coding by the writer and the decoding by the readers, or by means of the interpretation by other types of the arts, because at the beginning of the XXI century there is a specific phenomenon such as the specific change of the role of the literature and the cinema. The appearance of the numerous screen versions of the literary works leads to the fact that the literary text begins to be perceived through the prism of the cinematograph rather than the reader reception, thus causing the certain discourse: on the one hand, there is the problem of the decrease of the interest in the modern society, in particular, the young people, reading the literature and the giving preference to the cinema and on the other hand, the successful screen versions stimulate the viewer's appeal to the original literary text as the reader. In addition, there is the question of the adequacy of the perception of the directors and the screenwriters of the work of the art, which still remains open to the scientific research by both the literary critics and the psycholinguists.

The purpose of the research is the representation of the forms of the interaction between the literature and the cinema in the context of the interpretation of the language of the artistic text as the part of the image of the human world and the prototype of the film text, because the phenomenon of the human language is primarily social and directly related to the thinking and the activities, in particular, creative. In this regard, among the tasks of the research are the determination of the main aspects of the dialogic interaction of the literature and the cinema in the context of the problem of the semiotics and the psycholinguistics, the study of the peculiarities of the film language and the establishment of its differences from the literary language.

**Methods of research.** The research is based on the general scientific method of the synthesis, the analysis, the observation, the selection and the systematization of the literary material and the film material, on the methodological principles of the communicative linguistics such as the semiotic and the pragmatic analysis. The specifics of the semiotic

analysis are in the use of the tools that are the acquisition of the practical linguistics, and the specifics of the pragmatic analysis are in the use of the important concepts of the communication as the strategies and the tactics of the communication, the valued aspects of the human interaction, the laws and the rules of the communication in the society, which are implemented both in the literature and in the cinematograph. The main methods of the research are the descriptive and the comparative. The historical novel of Panteleimon Kulish of "Black Council: Chronicle of 1663" (1857) and the television film serials of "Black Council" of Nikolai Zasioiev-Rudenko (2000, 2002), the historical novel of Ivan Franko "Zakhar Berkut. The image of the public life of Carpathian Russ in the XIII century" (1883) and the action film of "Zahar Berkut" of Akhtem Seitablaev and John Wynn (2019) are the materials of the research.

**Results and discussions.** The original of the transition from the conceptual-verbal culture to the visual is typical for the modern globalized society. Unfortunately, the modern realities show that not every average Ukrainian will choose the printed book instead of the screen version. According to the scientists, this phenomenon is caused with the fact that the screen version as the "visualized text is more easily perceived by the society aimed at the visual using than the text counted on the thoughtful reader" (Symbyrtseva, 2013).

In this context, there is a certain artistic discourse, because the interaction of the literature and the cinema, on the one hand, fixes the tendency to the decrease of the reading competence, and on the other hand, it tries to popularize both the classical and the modern works of the Ukrainian writers. The cinematographers face the deficit of the original scripts, so more and more often turn to the treasury of the literature to recreate its heritage through the cinematography. Under these conditions, the screen version appears as the certain aesthetic and the cultural phenomenon, which is determined with the internal regularity of the occurrence and the existence, and the specific interpretation of the artistic text of the past in terms of the modernity, or the critical evaluation of the works of the present, consciously or subconsciously implementing the aesthetic ideologies and the socio-cultural tendencies.

Despite the numerous researches, the dialogic interaction of the literature and the cinema, taking into account the problems of the semiotics and the psycholinguistics, has not been researched capitally yet. Although the active attempts of the screen version of the literature at the beginning of the XX century allow tracing the change of the sign system of the work of the art due to its decoding of the language of

the cinema. The problems of the nature of the cinematic language as the sign system and its relation to the signs of the verbal language have been outlined in the works of R. Barthes (Barthes, 2000), Y. Lotman (Lotman, 2005), U. Eco (Eco, 2006). The defined by them provision allow confirming that the conceptual basis of the word within the artistic text combines the human existence and the cognition, it concentrates the spiritual, the cultural and the social experience of the writer as the representative of his people, the culture, the era. In turn, the director and the screenwriter perceive and identify the literary work in terms of their own worldviews, the experiences, sometimes moving the semantic accents of the literary text, based on the demands of the modernity.

The Ukrainian literature preserves the huge number of the worthy of the epic, the lyrical and the dramatic plots, which can become the basis for the large-scale and the exciting film. However, today the list of the screened works of the domestic writers today is insignificant, especially when comparing the world cinematograph. These are mainly works of Yu. Andrukhovych, I. Bagrianyi, V. Barka, M. Vingranovskiy, V. Vynnychenko, Y. Vynnychuk, O. Vyshnya, O. Honchar, P. Hulak-Artemovskiy, O. Dovzhenko, P. Zagrebelnyi, I. Karpenko-Karyi, G. Kvitka-Osnovianenko, O. Kobylinska, O. Kolomiets, A. Kokotiyukha, I. Kotliarevskiy, M. Kotsiubynskiy, M. Kulish, P. Kulish, V. Lys, A. Kurkov, P. Myrnyi, V. Nestaiiko, I. Nechuyi-Levytskyi, V. Pidmohylnyi, I. Rozdobudko, M. Starytskyi, M. Stelmakh, V. Sosiura, M. Trublaini, G. Tiutiunnyk, Lesya Ukrainka, I. Franko, M. Khvylovyi, Yu. Yanovskiy.

According to L. Briukhovetska, among the named personalities the works of Ivan Franko are the most screened. In view of this, the certain pattern has been noticed by the researcher: "The films after Frank appeared during the national ascension in Ukraine, namely: in the 1920s, in the 1960s is in the cinema, in the 1990s is on the television. A lot of the Ukrainian cinematographers are disposed Franko's works with the respect and the responsibility, they tried to be true to the original source, not to distort or to misrepresent their ideological intention" (Briukhovetska, 2006). The historical story "Zakhar Berkut. The image of the public life of Carpathian Russ in the XIII century" is in this context, it is one of a few works of the Ukrainian literature, on the pages of which our ancestors defend their freedom and the dignity and they defeat the enemies as the Mongols. This fact was the reason of its screen version in 1929 by Josef Rona, in 1971 by Leonid Osyka, in 2019 by Akhtem Seitablaev and John Wynn.

No less the popular screen version of the literary classics is the 9-episode television film of "Black Council" of Nikolai Zasioiev-Rudenko (2000, 2002),

based on the historical novel of Panteleimon Kulish of "Black Council. Chronicle of 1663" (1857), which has disclosed the complex events of the Ruin era and the struggle for the hetman's mace, full of the intrigue and the collisions.

In some work of the art in the creation of the picture of the world, reality is interpreted through the prism of the linguistic and the cultural peculiarities, confirmed with the universal laws of the human thinking. The course of the historical events, the way of the life of the certain group leave the imprint on the language. In view of this, the material of our research were the works with the historical themes, because the specific features of the human behavior over time had been fixed in the vocabulary and in the certain grammatical forms.

The textual study of the mentioned artistic texts and the comparison of their plot with the content of the films-screen version allow asserting that the directors and the screenwriters, in order to transfer the work to the screen, they subordinate it to the laws of the cinematograph.

Both I. Franko and P. Kulish in the literary work form the linguistic picture of the world with the help of the folk-poetic symbols (both works use the symbolic image of the eagle (golden eagle) as the personification of the courage, the strength, the resoluteness of the heroes), the main historical and the cultural concepts that represent the certain historical period (Mongols, prince, community, soldier, boyars are in the XIII century in the story; Cossacks, sergeant, plebs, hetman, scribe, flags are in the XVII century in the novel). The directors also use the aspects of the traditional linguistic picture of the world, realizing it through the figure of the person who knows reality, creates the means of the fixing and the transmission of the knowledge about it to others. Thus, in the language of the heroes of these historical works and the film heroes, the character of the Ukrainian people, the laws and the rules of the conduct, the psychological peculiarities are reproduced. The most significant in this context are the figures of Zakhar and Maksym Berkut, Tugar Vovk and Myroslava ("Zakhar Berkut" of I. Franko), Ivan Shram and Petro Shramenko, Ivan Briukhovetskyi and Yakym Somko ("Black Council" of P. Kulish). The speech of each character of the artistic text is the reflection of the orientation of his personality, the needs, the interests, the predisposition, the ideals and the shortcomings which correspond to the author's intention and his socio-cultural activities.

However, if the language of the heroes of the serials of "Black Council" corresponds to the general linguistic concept of the novel of the same name, revealing, by means of the verbal ways, the colorful figures of the heroes: you can remember

occasionally the image of Mykhailo Cherevan with his specific addresses, alternating with the laughter; Yakym Somko, who “will either step on or will speak, it is really like a hetman” and Ivan Briukhovetskyi with his “thin, low voice” and the eloquent addresses to the Cossacks (“my children”, “my dear company”, “my native brothers”) and the promises to “cover up the poverty”. But the film action of 2009 has been shot with the participation of the foreign actors who speak English. The film has been dubbed in the Ukrainian for the domestic hire. As a result, there are some contradictions due to the national character of the original work. During watching the film, the linguistic picture of the world is somewhat shifted and the impression is formed as for it’s belongs to another ethnic group, as the actors’ articulation and the actors’ facial expressions make them think about their nationality. Of course, the viewer, admiring the landscapes of the Western Ukraine and Kyiv region, understands the emphasis on the Ukrainian culture and the locality, but the question arises: will the representatives of other cultures and the nation understand really the Ukrainian mentality and the intention of the author of the literary prototext according to this film? Certainly, this directing and screenwriting technique allows presenting the film abroad, popularizing the Ukrainian culture, but the language is always a connecting element between the person and the mentality of the nation to which he belongs. Thanks to the language, we get the opportunity not only to find this connection at the present stage, but also to trace its development in the context of all history of the nation, because the elements of the national culture is marked the language of the nation, which is different from others.

In the search of the new artistic forms (images), the author of the literary text usually presents the interaction of the common language and the individual-authorial meaning in the word, actualizing those images, the emotions, the associations that are the special importance to him personally. Instead, the creative activity of the director or the screenwriter accumulates not only the individual knowledge about the world around them, but also the group, subjecting them to the laws of the national language, but realizing the simpler phrasal speech of the characters. As a result, the reproduction of the thought and the feeling of the heroes, and also the author’s digressions are presented in the form of the dialogues and the monologues, the different types of the off-screen language: some chronotropic descriptions of the roads and the cityscapes in the novel of “Black Council”, the thought about the story of Tukhlia, the family way of life of Berkut in the novel of “Zahar Berkut”.

The directors and the screenwriters in the screen versions very often shift the space of the literary prototext: many scenes related to the presence of the heroes in the interior take place against the background of the nature; the volume episodes are divided into the fragmentary, the bright plot elements are ignored, and the attempt is made to “improve” the original text with the adding its own elements. Thus, in the TV serials “Chorna Rada” there is no important episode in the scene of Lesya Cherevanivna’s rescue, where Yakym Somko has rushed immediately to the wounded Kyryll Tur, and not to her when they have been caught up. It doesn’t only reveal the true feeling of the candidate for the hetmanship towards this girl, but also forces her to reconsider her attitude to Petro Shramenko. Instead, in the film we observe the presence of the episodes that do not belong to the plot of P. Kulish’s novel such as the excerpt of the approved T. Shevchenko’s response to this work has been provided by the director and the several scenes with Bohdan Khmelnytskyi, whose image is absent in the artistic text. These elements, in our opinion, have been added for the creation of the integral picture of the social life of the second half of the XVII century and the emphasis of the innovation of P. Kulish as the founder of the genre of the historical novel.

In turn, the directors and the screenwriters of the action of “Zahar Berkut” have preserved the key events and the idea of Ivan Franko’s story. However, the emphasis has been shifted from the image of the wise Tukhol foreman, who unites mountain communities for the struggle from the enemy, to the romantic relationship between his son Maxim and Myroslava, the daughter of Tuhar Vovk. Also, in contradiction to the original work, the number of the fictional characters are added in the film such as Zakhar Berkut’s wife Rada, the eldest son Ivan, his wife Rosana and the young son, the dumb giant-blacksmith Petro, the incendiary warrior Bogun, incredibly cruel son of Burunda, thousandth of the army of Burunda Kunh, the assistant of Tuhar Vovk Hard. The order of the story has also been changed, in which the family life of Zakhar Berkut is put forward in the first place, and only then the opposition of the Tukholts to the Mongols.

As it has been known, the sensual, the cognitive activity of the man is found on the base of the conceptual system of the picture of the world, which reproduces the emotion, the impression, the feeling. Taking into account this, the visual images ensure the popularity of the screen versions, and the large-scale battle scenes (the struggle between supporters of each candidates for the hetman near Nizhyn is “Black Council” of P. Kulish, the overthrow of the Storozhand the flooding of the Tukhol valley is in “Zahar Berkut” of I. Franko).

In the process of the reception of the work, the reader imagines subconsciously, fantasizes about the appearance, the voice of the hero. In contrast, the director in the film has already selected film actors according to his ideas in the film, which can differ significantly from the literary prototype, because thinking is based on contradictions that cannot, in no way, be given in the form of the clear, the single formula for all. Along with this, there is a statement that the reproduction of the literary images by means of the cinema is exemplary, correct inviolately. We do not agree with this opinion, because the function of the literature is the development of the human imagination, its analytical and the mental abilities. The film image is only a subjective reproduction of the imagination of the director and the screenwriter. Thus, many readers are impressed with the literary images of Yakym Somko, Colonel Shram, Petro Shramenko, or Zakhar and Maksym Berkut, Myroslava, in return the viewers emphasize on the organic and the persuasiveness of the film image of Ivan Bryukhovetsky, Kyryll Tur and the married couple of Cherevan or Ivan Berkyt, or the forger Petro, Bohun, which, in our opinion, is due to the admiration of the unsurpassed play of the actors.

Based on the story of Ivan Franko and the novel of Panteleimon Kulish, quite universal and spectacular films have been created. A lot of attention is paid to the historical atmosphere, the incredible beauty of the nature, the costumes and the music, and also the mass scenes in the film. Each component of the picture of the world is focused on the conceptual space of the environment, becoming the speech manifestation of a fragment.

The screen version of both historical works respond to the request of the modern society as for the entertainment and are they different from the original works, focusing primarily on the viewer, but remaining the stimulator of the reader interest.

**Conclusions.** Thus, as a result of the analysis and the comparison of the historical novel of Panteleimon Kulish “Black Council. Chronicle of 1663” (1857) and the 9-episode television serials of Mykolai Zasiiev-Rudenko (2000, 2002), the historical novel of Ivan Franko “Zakhar Berkut. The image of the pub-

lic life of Carpathian Russ in the XIII century” (1883) and the feature film of “Zakhar Berkut” of Akhtem Seitablaiev, John Wynn (2019), we have concluded that the result of the interaction of the literature and the cinema is primarily screen version that can preserve the linguistic peculiarities of the artistic text, or it can transform significantly it. This is due to many reasons: firstly, for the perception of the unprepared viewers, the screen version of the literary classics is realized with the way of the adaptation of the work, namely, actually simplification of its language, or in the connection with the reduction in accordance with the approved footage of the film; secondly, the recoding of the language of the artistic text with the help of the audiovisual technologies which allows overcoming the limit of the national literature, thus popularizing it in the world context, making it clearer and more accessible to other people, and also attesting the existence of the international absolute language of the cinema; thirdly, the use of the number of the cinematic techniques (montage, sequence, foreshortening, etc.) promotes the change of the emotional accents and the acquirement more expressiveness by the film text, compared to the literary (for example, the author’s digressions can be replaced with the dialogues, the monologues or the off-screen language, that not only affects the speech of the heroes, but also determines the favor of the audience); fourthly, carefully preservation of the literary prototext is rare, as it limits the director’s creative activity only with the measurement of the work and the writer’s intention. In turn, the nature of the semiotic processes that occur in the interaction of the literature and the cinema, suggests that, interpreting the language of the work of the art to the language of the cinema, the directors and the screenwriters realize the reflection of the cultural consciousness of the humanity.

**The prospect of the further psycholinguistic explorations** in the context of this problem is the study of the adaptive boundaries in the collective and the individual perception of the film texts created as the result of the screen version of the Ukrainian literature, and the tendencies as for the creation of the literary texts by the writers that are already adapted for the screen version.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Барт Р. Основы семиологии. *Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму* / сост. Г. Косиков ; пер. с фр. С. Зенкина. Москва : Прогресс, 2000. С. 247–250.
2. Белова А. Языковые картины мира в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы. *Культура народов Причерноморья*. 2002. № 29. С. 17–23.
3. Боднар І. Концептосфера ОСВІТА в англійській мові (національно-маркований та індивідуально-авторський аспекти) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2019. 304 с.
4. Брюховецька Л. Адаптація чи штурм літературного Євересту? Твори Івана Франка в кіно. *Кінотеатр*. 2006. № 6. URL: [https://ktm.ukma.edu.ua/show\\_content.php?id=598](https://ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=598) (дата звернення: 18.01.2022 р.).

5. Венжинович Н. Концептуальна й мовна картини світу як похідні етнічних менталітетів. *Лінгвістичні студії*. 2006. Вип. 14. С. 8–13.
6. Іващенко В. Концептуальна репрезентація фрагментів знання в науково-мистецькій картині світу (на матеріалі української мистецтвознавчої термінології) : монографія. Київ : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2006. 328 с.
7. Куліш П. Чорна рада. Хроніка 1663 року : роман. Київ : Молодь, 1990. 168 с.
8. Лотман Ю. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. *Об искусстве*. Санкт-Петербург : Искусство, 2005. С. 288–372.
9. Новосадська О. Співвідношення мовної та концептуальної картини світу. *Наукові записки*. 2013. Вип. 33. С. 112–113.
10. Огуй О. Мовна картина світу: проблема організації складників. *Мовознавство*. 2013. № 4. С. 15–26.
11. Симбирцева Н. Экранизация как визуализированный текст: к постановке проблемы. *Искусствоведение и культурология*. 2013. № 3. С. 148–154. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/21684/1/iurp-2013-116-22.pdf> (дата звернення: 18.01.2022 р.).
12. Франко І. Захар Беркут. Образ громадського життя Карпатської Русі в XIII ст. Львів : Каменяр, 1986. 127 с.
13. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / пер. с итал. В. Резник и А. Погоняйло. Санкт-Петербург : Симпозиум, 2006. С. 491–492.
14. Юдко Л. Мовна та концептуальна картини світу як відображення свідомості нації. *Studia Linguistica*. 2011. Вип. 5 (2). С. 292–298.

#### REFERENCES

1. Bart, R. (2000) *Osnovy semiologii* [Fundamentals of semiology]. Francuzskaja semiotika: ot strukturalizma k post-strukturalizmu [French semiotics: from structuralism to poststructuralism]. M., Progress. [in Russian]
2. Belova, A. (2002) Jazykovye kartiny mira v ramkah kognitivnodiskursivnoj paradigmy [Linguistic pictures of the world within the cognitive-discursive paradigm]. *Kul'tura narodov Prichernomor'ja* [Culture of the peoples of the Black Sea region]. No. 29, pp. 17–23. [in Ukrainian]
3. Bodnar, I. (2019) *Konceptosfera OSVITA v anglijskij movi (nacionalno-markovanyj ta indyvidualno-avtorskyj aspekty)*. [Conceptosphere of EDUCATION in English (nationally-marked and individually-authored aspects)]. Extended abstract of candidate's thesis. Lviv: Ivan Franko National University of Lviv. [in Ukrainian]
4. Briukhovetska, L. (2006) *Adaptatsiia chy shturm literaturnoho Everestu? Tvory Ivana Franka v kino* [Adaptation or storming of literary Everest? Works of Ivan Franko in cinema]. *Cinema*. URL: [https://ktm.ukma.edu.ua/show\\_content.php?id=598](https://ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=598). [in Ukrainian]
5. Lotman, Ju. (2005) *Semiotika kino i problemy kinojestetiki* [Semiotics of cinema and problems of film aesthetics]. *About art*. SPb.: Iskusstvo. [in Russian]
6. Venzhynovych, N. (2006) *Kontseptualna y movna kartyny svitu yak pokhidni etnichnykh mentalitetiv* [Conceptual and linguistic pictures of the world as derivatives of ethnic mentalities]. *Linguistic studies*. Issue 14, pp. 8–13. [in Ukrainian]
7. Ivashhenko, V. (2006) *Kontseptualna reprezentaciya fragmentiv znannya v naukovy-mysteczkij kartyni svitu (na materialy ukrayinskoyi mystecztvoznachchoyi terminologiyi)* [Conceptual representation of fragments of knowledge in the scientific and artistic picture of the world (on the material of Ukrainian art terminology)]. Kyiv: Vydavnychyj Dim Dmytra Burago. [in Ukrainian]
8. Kulish, P. (1990) *Chorna rada: Xronika 1663 roku: roman* [Black Council: Chronicle of 1663: a novel]. Kyiv : Molod. [in Ukrainian]
9. Novosadska, O. (2013) *Spivvidnoshennya movnoyi ta konceptualnoyi kartyny svitu* [The correlation of linguistic and conceptual picture of the world]. *Naukovi zapysky*. Issue 3, pp. 112–113. [in Ukrainian]
10. Oguj, O. (2013) *Movna kartyna svitu: problema organizaciyi skladnykiv* [Linguistic picture of the world: the problem of organization of components]. *Movoznavstvo*. Issue 4, pp. 15–26. [in Ukrainian]
11. Simbirceva N. *Jekranizacija kak vizualizirovannyj tekst: k postanovke problemy* [Screening as visualized text: to the problem statement]. *Iskusstvovedenie i kulturologija*. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/21684/1/iurp-2013-116-22.pdf>.
12. Franko, I. (1986) *Zaxar Berkut: Obraz gromad. Zhyttya Karpat. Rusi v XIII v* [Zakhar Berkut: The image of public life of the Carpathians Russ in the XIII century]. Lviv: Kamenyar. [in Ukrainian]
13. Yeko, U. (2006) *Otsutstvujushhaja struktura. Vvedenie v semiologiju* [Missing structure. Introduction to Semiology] / V. Reznik, A. Pogonjajlo. SPb.: Simpozium. [in Russian]
14. Yudko, L. (2011) *Movna ta konceptualna kartyny svitu yak vidobrazhennya svidomosti nacyi* [Linguistic and conceptual pictures of the world as a reflection of the consciousness of the nation]. *Studia Linguistica*. Issue 5 (2), pp. 292–298. [in Ukrainian]

УДК 81.411.1-7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-20>**Сергій МАЛАЙКО,**

orcid.org/0000-0001-6288-1905

аспірант кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики

Львівського національного університету

(Львів, Україна) [serhii.malaiko@gmail.com](mailto:serhii.malaiko@gmail.com)

## ПЕЙОРАТИВНА ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «БОГ» В ОРИГІНАЛІ ТА АНГЛОМОВНОМУ ПЕРЕКЛАДІ ПОВІСТІ-ПОЕМИ ОСИПА ТУРЯНСЬКОГО «ПОЗА МЕЖАМИ БОЛЮ»

*Характеристика основної теми: ця стаття присвячена дослідженню пейоративної вербалізації концепту «Бог» в повісті-поемі Осипа Турянського «По́за Межами Болю». Основна гіпотеза автора концентрується на твердженні, що пейоративне зображення Бога в Біблії перейшло в європейську літературу у формі атеїстичної критики, яка з'являється в тагніт опус українського письменника.*

*Постановка проблеми: сакральні концепти є значною проблемою для перекладачів. Вивчення їх негативного зображення може значно покращити розуміння основних перекладацьких стратегій і скепсису стосовно релігії. Аналіз актуальних досліджень вказує, що більшість матеріалів, спрямованих на концепти, підкреслюють позитивні характеристики божества в Біблії та народній культурі. Водночас негативні характеристики зазвичай майже не з'являються.*

*Мета: ця робота має на меті закрити пробіл у дослідженнях, пов'язаних із сакральним у теперішній літературі через аналіз пейоративної вербалізації концепту «Бог» в повісті-поемі Осипа Турянського «По́за Межами Болю» і її перекладі.*

*Методи дослідження: після окреслення попередньої літератури й наявної методології (у цьому випадку основами будуть концептуальний метод Д. Лакоффа і перекладознавчий підхід О. Каде) стаття запропонує читачам концептуальний аналіз негативних тверджень про Бога в Біблії та повісті-поемі Осипа Турянського.*

*Результати: загалом, огляд концептів, пов'язаних із критикою Бога в Біблії та повісті-поемі О. Турянського, вказує на те, що їхня загальна природа схожа. У Біблії є такі підходи до критики Бога: Бог = Мовчання, Бог = Антагоніст, Бог = Джерело Жорстокості, Бог = Джерело Зла, Бог = Джерело Несправедливості, Бог = Неідеальність, Бог = Невизначеність. Майже без змін ці концептуальні асоціації з'являються і в повісті-поемі «По́за Межами Болю» О. Турянського. Згідно з вищезгаданими підходами Лакоффа і Каде еквівалентність між українськими та англомовними версіями Біблії й аналізованого художнього твору також є значною. Українська та англомовні культури мають схожий підхід до поняття «Бог». Ця інформація дозволяє стверджувати, що знання біблійних наративів має велику цінність для перекладачів, оскільки воно може допомогти з перекладом завуальованих (і часто несвідомих) алюзій на релігійні концепти, збільшуючи якість перекладів.*

**Ключові слова:** антагоніст, зло, концепт, еквівалентність, Бог, Біблія.

**Serhii MALAIKO,**

orcid.org/0000-0001-6288-1905

PhD student at the Department of Translation Studies and Contrastive Linguistics

Lviv National University

(Lviv, Ukraine) [serhii.malaiko@gmail.com](mailto:serhii.malaiko@gmail.com)

## PEJORATIVE VERBALIZATION OF CONCEPT “GOD” IN THE PROSAIC POEM OF OSYP TURIANSKYI “LOST SHADOWS” AND ITS ENGLISH TRANSLATION

*Characteristics of the main topic: this article is dedicated to the pejorative verbalization of God concept in the prosaic poem of Osyp Turianskyi titled “Lost Shadows”. The key hypothesis of the author is that the pejorative terms regarding God in the Bible have managed to transition to European literature in the form of atheist criticism, which then manifests in the magnum opus of the Ukrainian author.*

*Problem definition: religious concepts are a major problem for translators. The study of their negative presentation can significantly improve the understanding of translation strategies and the skepticism about religion. Analysis of the recent research highlights that the majority of the concept-centric materials mention the positive characteristics of God in the Bible and folk culture. At the same time, the negative characteristics receive almost no mention.*

*Aim: the presented paper seeks to close the research gap related to the study of concepts connected to God in the existing literature through the analysis of pejorative verbalization of the deity-related notions in the prosaic poem of Osyp Turianskyi «Lost Shadows» and its English translation*



*Methods of research: after analyzing preceding research and available methodology (primarily by George Lakoff and Otto Kade), the author will seek to perform a conceptual study of the pejorative remarks concerning God in the Bible and Osyp Turianskyi's prosaic poem.*

*Results: ultimately, the overview of the concepts that involve the criticism of God in the Bible and Osyp Turianskyi's writings shows a tremendous similarity between the general nature of the notions. The Bible features the following approaches to the criticism of God: God = Antagonist, God = Source of Evil, God = Source of Cruelty, God = Source of Injustice, God = Imperfection, God = Uncertainty, God = Silence. The analysis of "Lost Shadows" indicates markedly similar results in respect to the God concept. These findings allow proclaiming that the knowledge of the Bible-centric narratives has tremendous value for translators since it can help with the translation of the covert (and often subconscious) allusions concerning religious concepts, increasing the potential quality of translations.*

**Key words:** antagonist, evil, concept, equivalence, God, Bible.

**Постановка проблеми.** Вплив біблійних образів залишається надзвичайно сильним через довготривалу панівну позицію релігії в людській культурі. Пейоративна презентація концепту «Бог» в європейських мовах (українській та англійській) є прямим результатом цього впливу. Аналіз цієї презентації допоможе розширити розуміння релігійного впливу на людську культуру і дозволить покращити знання перекладацьких стратегій стосовно сакральних термінів. Ураховуючи ріст негативного ставлення до релігії, таке знання також допоможе краще зрозуміти корені критики. На жаль, як покаже наступна секція, повноцінної дискусії саме негативних аспектів сакрального майже не отримує репрезентації в науковій літературі.

**Аналіз досліджень.** Досліджень вербалізації концепту Бог наразі доволі багато, як в українській, так і в західній науковій літературі. Як стверджує Н. М. Шарманова, «образ Бога усталений у фразеології, є складним і неоднозначним: Він є не тільки найбільшою любов'ю і добротою, істотою, яка дає людині все добре... але й суддею» (Шарманова, 2015: 176). Цікаві спостереження щодо концепту Бог можна також знайти у статті Л. В. Базарової та її колег, які відмічають що в англійській та російській мовах Бог позначає свободу, а також є джерелом долі (Бог = Джерело Свободи, Бог = Джерело Долі) (Bazarova et al., 2019: 3). Окрім цього, дослідники також зазначають, що Бога зображають джерелом добра у великій кількості фразеологізмів.

Одним із найцікавіших текстів у Біблії, який містить широку критику Бога, безумовно є Книга Йова. Більшість дослідницької літератури стосовно цього тексту на Заході зосереджена на виправданні Бога Йовом, так званій теодицеї. На жаль, сучасних досліджень на цю тему не багато: в цьому плані виділяється стаття Ендрю Гаффі, який стверджує, що Біблія надає містичне розв'язання проблеми існування зла (Guffey, 2017: 215–240). Серед українських досліджень на цю тему можна виділити роботу В. Романенка та С. Йосипенка «Книга Іова». Як стверджує

один із дослідників в передмові до роботи, Книга Йова – це коментар на тему необхідності страждань у людському житті (Романенко, Йосипенко, 2014: 7–11). Отже, існує пряма виправдальна тенденція в літературі.

Останнім елементом, важливим із погляду цього дослідження, є інтертекстуальність стосовно Біблії. Як стверджує О. В. Дзера у своїй монографії, інтертекстуальність охоплює «здатність тексту породжувати смисл через присутність або «співприсутність» у ньому інших текстів» (Дзера, 2017: 18). Її дослідження показують, що зв'язки з біблійними образами наявні у великій кількості україномовних та західних творів. Ці знахідки підтверджуються практичними дослідженнями (Піддубна, 2020: 197–206).

У наявній літературі постає доволі чітка тенденція: майже всі дослідження вивчають концепт «Бог» у сакральних текстах із позитивної сторони. Наближаються до чогось негативного лише ті аспекти, які зображають Бога як Суддю (проте цей концепт має і позитивну конотацію) або говорять про теодицею (яка виправдовує Бога, зображуючи Його, знову ж таки, позитивним). Тому ця стаття спрямована на закриття важливого пробілу в дослідженнях, а саме проблеми пейоративного зображення Бога в Біблії та його потенційного впливу на українську та англійську/американську культуру.

**Мета статті** – дослідження концепту «Бог» та його пейоративно-маркованої вербалізації в повісті-поемі «Поза Межами Болю» Осипа Туряньського та її англomовному перекладі. Головними цілями дослідження є: а) виокремити пейоративні смисли вербалізованого в біблійних текстах концепту «Бог»; б) простежити особливості пейоративно-маркованої вербалізації концепту «Бог» у повісті-поемі Осипа Туряньського; в) проаналізувати відповідності та відмінності між біблійною та художньою вербалізаціями концепту «Бог»; г) визначити ступінь концептуальної еквівалентності між критичним осмисленням характеристик Бога в оригіналі та в перекладі повісті-поемі Осипа Туряньського.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічною основою дослідження є антропологічний підхід до сучасного перекладознавства, зокрема лінгвоконцептуальний перекладознавчий аналіз. Визначення концепту, яке буде використовуватись в цій статті, поєднує біологічний і культурний підходи, викладені в роботах Д. Лакоффа і східноєвропейських дослідників, таких як Анна Вежбицька. Для Лакоффа мова заснована на базових людських відчуттях (наприклад, відчутті простору) (Lakoff, 1980: 195–200). Вежбицька концентрується на дослідженні концептів як культурних особливостей (наприклад, на основі російської мови) (Вежбицкая, 2011: 331–424). **Отож концепт – це базовий елемент людської свідомості, який формується завдяки універсальним біологічним, індивідуальним, зовнішнім і культурним чинникам.** Також необхідно прояснити ще один термін, який буде використовуватись у цій роботі: вербалізований концепт. **Вербалізований концепт – це концепт, який знаходить своє зображення в будь-якій комунікативній діяльності людей (наприклад, у літературі).**

Дослідження пейоративного відображення вербалізованого концепту «Бог» базується на двох вибірках: по-перше, зібрана вибірка із семи прикладів у Книзі Йова; по-друге, сім фрагментів також знайдено на основі повісті-поєми Осипа Турянського «По́за Межами Болю». У цьому випадку малий розмір вибірки мотивований тим, що критика Бога не була центральною темою в обох аналізованих матеріалах.

Загалом, методологія дослідження містить такі кроки:

1) дослідження оригінальних і перекладених фрагментів за допомогою концептуального методу Джорджа Лакоффа, який виділяє три види концептуальних метафор: а) орієнтаційні метафори (концептуальні метафори, які переносять певні просторові характеристики, притаманні людству на більш абстрактні терміни); б) онтологічні метафори (проекція чогось конкретного на абстрактні терміни); с) структурні метафори (комплексні концепти, які виражаються через інші комплексні концепти) (Lakoff, 1980: 195–198);

2) дослідження еквівалентності фрагментів за допомогою методології Отто Каде. У цьому плані Отто Каде виділяв чотири види еквівалентності: 1) еквівалентність один-до-одного (one-to-one equivalence); 2) еквівалентність один-до-багатьох (one-to-many equivalence); 3) еквівалентність один-до-частини-одного (one-to-part-of-one equivalence); 4) нульова еквівалентність (nil equivalence) (Natim, 2001: 33).

Попри позитивні твердження в європейській культурі, декілька важливих стереотипів пейоративної вербалізації концепту «Бог» з'являються у Книзі Йова. Першим стереотипом такого роду, безумовно, є несправедливість Бога (Бог = Джерело несправедливості). Йов у Біблії Короля Якова каже: «*He destroyeth the perfect and the wicked*» (King James Bible, 2012: 219). Без значних змін з'являється цей фрагмент і в перекладі Івана Огієнка: «*Невинного як і лукавого Він вигубляє...*» (Біблія, 1988: 628–629). Як можна побачити, Йов стверджує, що Бог карає всіх, незважаючи на їх праведність.

Другим стереотипом пейоративної вербалізації концепту «Бог», який з'являється в Біблії, є жорстокість Бога (Бог = Джерело Жорстокості). У Біблії Короля Якова з'являється такий фрагмент: «*If the scourge slay suddenly, he will laugh at the trial of the innocent*» (King James Bible, 2012: 219). Схожий переклад й в Івана Огієнка: «*Якщо нагло бич смерть заподіює, Він з проби невинних сміється...*» (Біблія, 1988: 629). Як показують ці приклади, Бог знаходить страждання людей смішними.

Третім елементом пейоративного зображення Бога у Книзі Йова є твердження про те, що Він сам є джерелом зла (Бог = Джерело Зла). Йов скаржиться: «*The earth is given into the hand of the wicked: he covereth the faces of the judges thereof; if not, where, and who is he?*» (King James Bible, 2012: 219). Схожий підхід до критики спостерігається і в перекладі Івана Огієнка, «*У руку безбожного дана земля, та Він лиця суддів її закриває... Як не Він, тоді хто?*» (Біблія, 1988: 629). Як показує цей фрагмент із Біблії, сам Бог, а не хтось інше (наприклад, диявол), дає безбожним землю і закриває лиця суддям. Попередній аргумент отримує своє продовження в питанні, яке з'являється наприкінці прикладу. Тут Йов взагалі піддає сумніву можливість існування Бога. Замість цього в тексті з'являється таємничий «Хто» (Бог = Ілюзорна Істота і Бог = Невизначеність).

Значним елементом є риторичні питання. Наприклад, можна згадати сьомий розділ, де Йов ставить таке питання: «*What shall I do unto thee, O thou preserver of men?*» (King James Bible, 2012: 218). Майже без змін з'являється цей фрагмент і в перекладі Івана Огієнка: «*Що ж я маю робити, о Стороже людський?*» (Біблія, 1988: 626–627). Усі ці питання не отримують відповіді аж до фінальних фрагментів Книги: Бог = Мовчання. Зрештою, Бог стає головним антагоністом (Бог = Антагоніст) Книги Йова.

Цікавою також є рівнозначність концептів в англійській та українській версіях Біблії. Критика Бога у відповідних мовах є багато в чому схожою, показуючи універсальність пейоративного зображення Бога в Європі/Америці. Вірогідно, там стала популярною серія стереотипів стосовно перекладу оригіналів Святого Писання.

Аналіз повісті-поєми Осипа Турянського і її перекладу (перекладач Андрій Микитяк) показує, що пейоративне зображення Бога як в англomовному, так і в україномовному тексті нічим не відрізняється від стереотипів критики Бога з Біблії. Першим пейоративним смислом, через який Осип Турянський вербалізує концепт «Бог», є Невизначеність. Цей смисл накладається не лише на християнську інтерпретацію Бога, але й на концепт невідомих божеств чи якоїсь дивної сили. *Оригінал*: «*Яка сила в тому мертвому світі зуміє вирвати нас із цього замерзлого пекла?*» (Турянський, 1921: 53). *Переклад*: «*What power could wrest us from this frozen hell?*» (Turianskyi, 1935: 64). По суті, Осип Турянський сумнівається в самому існуванні Бога у своєму творі: він у нього часто стає безликою силою.

Другим пейоративним смислом вербалізованого в повісті-поємі Осипа Турянського концепту «Бог» є звинувачення Бога в тому, що він є джерелом страждань та жорстокості. *Оригінал*: «*Я, цар, бог, плакав би перед ним, як дитина через те, що я на невинний цвіт його весни поклав зиму старечості й руїни*» (Турянський, 1921: 69–70). *Переклад*: «*I, the emperor, the god, would weep before him like a child, that I overcast the white blossom of his spring with the winter of old age and ruin*» (Turianskyi, 1935: 82). Як можна побачити, Бог активно накликає «зиму старечості й руїни» на протагоніста. Отже, у цьому фрагменті Бог = Джерело Страждань і Бог = Джерело Жорстокості. Окрім цього, він виступає безумовним антагоністом і джерелом несправедливості, оскільки карає невинну людину. Бог також зображений не тільки як невизначена, але й мовчазна істота, яка ніколи не відповідає на питання людей. *Оригінал*: «*Та бог... усе оглухло й онімло*» (Турянський, 1921: 69–70). *Переклад*: «*Yet God... everything has grown deaf and silent*» (Turianskyi, 1935: 83).

Із погляду концептуальної теорії Джорджа Лакоффа усі пейоративні вербалізації концепту «Бог» у повісті-поємі Осипа Турянського та Біблії є структурними метафорами. У них певна складна абстрактна характеристика переноситься на комплексний і багато в чому абстрактний образ Бога.

Згідно зі схемою Отто Каде, в перекладах Андрія Микитяка та Івана Огієнка також досягнута повна еквівалентність. Отже, концептуальний підхід до пейоративного зображення Бога в англійській та українській мовах є майже ідентичним.

Можна стверджувати, що критичне зображення Бога в повісті-поємі Осипа Турянського є певною мірою проявом інтертекстуальності. Сам текст Осипа Турянського не посиляється на Біблію (головною метою якої є виправдання Бога попри негативне зображення) прямо. Проте він існує в лоні європейської культури, чимало ідеологічних переконань якої пов'язані із сакральними текстами. Таким чином, текст Осипа Турянського містить посилання на посилання.

**Висновки.** На основі аналізу наведеного вище можна дійти таких висновків:

1. Критика Бога через вербалізацію пейоративних смислів відповідного концепту є ідентичною в англomовній та україномовній версіях Біблії.

2. Пейоративна вербалізація концепту «Бог» у повісті-поємі Осипа Турянського «Поza Межами Болю» схожа в концептуальному плані на пейоративне зображення Бога в Біблії.

3. Англomовний переклад повісті-поєми «Поza Межами Болю» має високий ступінь еквівалентності. По суті, всі структурні метафори (за Д. Лакоффом) оригіналу залишаються структурними метафорами в перекладі.

4. Високий рівень еквівалентності між перекладом та оригіналом, а також накладання пейоративних смислів вербалізованого концепту «Бог» у біблійному та художньому тексті дозволяє стверджувати, що Осип Турянський та його перекладач несвідомо відтворили критику Бога, яка походить із Біблії.

5. Високий рівень еквівалентності в оригіналі й перекладі аналізованого тексту вказує на таке: сучасним перекладачам необхідне широке знання біблійних наративів, оскільки чимало релігійних алюзій можна знайти навіть у тих творах, які не мали на меті їх додавати.

Це дослідження має два обмеження. По-перше, незважаючи на високий рівень володіння англійською мовою, Андрій Микитяк мав українське походження, яке, безумовно, вплинуло на загальний стиль перекладу. По-друге, розмір вибірки є невеликим (всього 14 фрагментів). Ураховуючи загальноєвропейський контекст дискусії, необхідні дослідження концепту «Бог» в інших мовах та на основі більших вибірок. Цінними для дослідження можуть бути антивоєнні твори Еріха Марія Ремарка.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біблія. Ювілейне видання з нагоди тисячоліття християнства в Україні / пер І. Огієнко. Москва, 1988. 1523 с.
2. Вежбицкая А. Семантические универсалии и базисные концепты. Москва : Языки славянских культур, 2011. 568 с.
3. Дзера О. В. Біблійна інтертекстуальність і переклад: англо-український контекст. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2017. 486 с.
4. Піддубна Н. Біблійність як чинник інтертекстуальності в его-текстах Тараса Шевченка. *Studia Ucrainica Varsoviensia*. 2020. № 8. С. 197–206.
5. Романенко В., Йосипенко, С. Книга Іова. Київ : Богуславкнига, 2014. 304 с.
6. Турянський О. Поза Межами Болю. Відень/Чикаго : Українська Мистецька Накладня і Книгарня, 1921. 173 с.
7. Шарманова Н. М. Концепт Бог в українських фразеологізмах біблійного походження. Лінгвокультурологічна та етнолінгвістична інтерпретація слова й тексту. *Хрестоматія*. Кривий Ріг, 2015. С. 174–178.
8. Bazarova L. V., Bilialova A. A., Shakirova, R. D. The concept «God» (case study: phraseological units in the English, Russian, Tatar and Turkish languages). *CILDHIAH*. 2019. № 69. P. 1–5.
9. Guffey R. A. Job and the Mystic's Solution to Theodicy: Philosophical Paideia and Internalized Apocalypticism in the Testament of Job. *Pedagogy in Ancient Judaism and Early Christianity*. Atlanta: SBL Press, 2017. P. 215–240.
10. Hatim B. Teaching and researching translation. London : Pearson Education, 2001. 254 p.
11. King James Bible. Old Testament. New York : Minerva Books, 2012. 479 p.
12. Lakoff G. The Metaphorical Structure of the Human Conceptual System. *Cognitive Science*. 1980. № 4. P. 195–208.
13. Turianskyi O. Lost Shadows / transl. A. Mykytiak. New York : Empire Books, 1935. 246 p.

## REFERENCES

1. Bibliia. Yuvileine vydannia z nagody tysiacholittia khrystyianstva v Ukraini. Pereklad Ivana Ohienka [Bible. Anniversary edition in celebration of the Christianity's Millenium in Ukraine. Translated by Ivan Ohienko]. M., 1988. 1523 p. [in Ukrainian].
2. Vezhbtskaia A. Semanticheskie universalii i bazisny'e koncepty' [Semantic universalia and basic concepts]. M.: Yazyki slavianskih kultur, 2011. 568 p. [in Russian].
3. Dzera O. V. Bibliina intertekstualnist i pereklad: anglo-ukrainskyi kontekst. [Bible intertextuality and translation: English-Ukrainian context]. Lviv: LNU im. Ivana Franka, 2017. 486 p. [in Ukrainian].
4. Piddubna N. (2020). Bibliinist yak chynnyk intertekstualnosti v ego-tekstah Tarasa Shevchenka [Bible-like nature as a factor of intertextuality in ego-texts of Taras Shevchenko]. *Studia Ucrainica Varsoviensia*, 2020, Nr 8, P. 197–206. [in Ukrainian].
5. Romanenko V., Yosypenko S. Knyga Yova [Book of Job]. K.: Boguslavkniga, 2014. 304 p. [in Ukrainian]
6. Turianskyi O. Poza Mezhamy Boliu [Lost Shadows]. Chicago/Vienna: Ukrainian Artistic Printing and Book Shop, 1921. 173 p. [in Ukrainian].
7. Sharmanova N. M. Kontsept Boh v ukrainskikh fraseologismakh bibliinogo pohodzhennia [Concept God in Ukrainian fraseologisms that feature Bible origin]. *Lingvokulturologichna ta etnologivystychna interpretatsia slova y tekstu. Khrestomatia*. Kryvyi Rig, 2015. P. 174-178. [in Ukrainian].
8. Bazarova L. V., Bilialova A. A., Shakirova, R. D. The concept «God» (case study: phraseological units in the English, Russian, Tatar and Turkish languages). *CILDHIAH*. Volgograd, 2019. pp. 1–5.
9. Guffey R. A. Job and the Mystic's Solution to Theodicy: Philosophical Paideia and Internalized Apocalypticism in the Testament of Job. *Pedagogy in Ancient Judaism and Early Christianity*. Atlanta: SBL Press, 2017. P. 215–240.
10. Hatim, B. Teaching and researching translation. London: Pearson Education, 2001. 254 p.
11. King James Bible. Old Testament. New York: Minerva Books, 2012. 479 p.
12. Lakoff G. The Metaphorical Structure of the Human Conceptual System. *Cognitive Science*, 1980, Nr 4, P. 195–208.
13. Turianskyi O., Mykytiak, A. Lost Shadows (translated by A. Mykytiak), New York: Empire Books, 1935. 246 p.

**Тетяна МАРЧЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-2694-5315*  
кандидатка філологічних наук,  
доцентка кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного університету  
(Суми, Україна) [tetiana\\_march@ukr.net](mailto:tetiana_march@ukr.net)

## СУЧАСНІ УКРАЇНСЬКІ ПРОЗОВІ ТВОРИ

Сучасна українська література різноманітна та цікава як для українського читача, так і для тих, хто хоче більше дізнатися про розвиток українського суспільства протягом останнього століття. Поряд з оцифруванням життя людини в цілому читання художньої літератури залишається і сьогодні одним зі шляхів набуття знань, поповнення лексичного запасу, вивчення історії, частиною медитативної практики тощо.

На сьогодні читання літературних творів українських авторів має такі особливості, спричинені віком, характером професійної діяльності тощо:

1) відповідно до вікових особливостей людини (програма дошкільних закладів освіти, середньої школи, фахове читання у вищій школі);

2) визначається потребою кожного індивіда у читанні (психологічні особливості, виховання у родині тощо);

3) професійною діяльністю (критики літератури, журналісти, перекладачі науковці та інші).

Часто всі ці етапи читабельності є або шляхами до читання протягом усього життя, або причиною спонтанного читання, яке часто є наслідком надмірного інформування (соціальні мережі, інтернет-канали).

Програмні шкільні твори з української та світової літератури часто не відповідають готовності учня до їхнього сприйняття. Зміст власне творів є часто апокаліптичним, трагічним, що не сприяє виробленню бажання читати більше. Обсяги прочитаного для школярів не відповідають часовим межам. Специфіка української дійсності, яку відображають автори, змушує часто відмовлятися від читання. Проте, з іншого боку, власне суспільство прагне такої літератури: бажання розібратися в новому історичному контексті, дослідити психологічні особливості характерів, відкрити нові жанри в українській літературі.

Твори української літератури змінилися, бо змінився світ та автори цих творів. Соціально-економічний розвиток української нації вплинув на світогляд авторів та на якість їхніх творів. Саме тому українська література багата своїми авторами: світовою Ліною Костенко, філософсько-політичною Оксаною Забужко, патріотично-історичним Василем Шклярком, універсальним Андрієм Кокотюхою, гуманно-психологічним Володимиром Лисом та багатьма іншими, хто творить сучасну літературу.

Звичайно, у творах сьогодні можна віднайти елементи журливо-апокаліптичні, хуторянсько-міщанські, але усі вони витікають із тих суспільних явищ, які й досі присутні в житті українців. Читаючи твори з таким наповненням, одні ними захоплюються, а інші дратуються, відкладаючи книгу, але кожен має вибір.

**Ключові слова:** сучасна українська література, письменник-прозаїк, читацька аудиторія, роман, психологізм, головний герой.

**Tetiana MARCHENKO,**  
*orcid.org/0000-0002-2694-5315*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Foreign Languages Department  
Sumy National Agrarian University  
(Sumy, Ukraine) [tetiana\\_march@ukr.net](mailto:tetiana_march@ukr.net)

## MODERN UKRAINIAN PROSE

Modern Ukrainian literature is diverse and interesting both for the Ukrainian reader and for those who want to learn more about the development of Ukrainian society over the last century. Along with the digitization of human life in general, reading fiction remains today one of the ways to acquire knowledge, enrich vocabulary, study history, part of meditative practice, etc. Today, reading literary works by Ukrainian authors has the following features caused by age, the nature of professional activity, etc.:

1) in accordance with the age characteristics of the person (the program of preschool educational institutions, high school, professional reading in high school);

2) is determined by the need of each individual to read (psychological characteristics, upbringing in the family, etc.);

3) professional activity (literary critics, journalists, translators, scientists and others).

*Often all these stages of readability are either ways to read throughout life, or the cause of spontaneous reading, which is often the result of excessive information (social networks, Internet channels, etc.). The program school works in Ukrainian and world literature often do not correspond to the student's/pupil's readiness to perceive them. The content of the works themselves is often apocalyptic, tragic, which does not contribute to the development of a desire to read more. The amount of reading for students does not meet the time limits. The specificity of the Ukrainian reality, which is reflected by the authors, often forces us to refuse to read.*

*However, on the other hand, its own society seeks such a literature: the desire to understand the new historical context, to explore the psychological features of the characters, to discover new genres in Ukrainian literature.*

*The works of Ukrainian literature have changed because the world and the authors of these works have changed. Socio-economic development of the Ukrainian nation influenced the worldview of the authors and the quality of their works. That is why Ukrainian literature is rich in its authors: universal Lina Kostenko, philosophical and political Oksana Zabuzhko, patriotic and historical Vasyl Shklyar, multi-functioned Andrii Kokotiukha, humane and psychological Volodymyr Lys and others, who create modern Ukrainian literature today.*

*Of course, in the works today one can find elements of zealous-apocalyptic, peasant-bourgeois, but all of them stem from those social phenomena that are still present in the life of Ukrainians. Reading the works with such a content, some of us are fascinated by them, and others are annoyed by putting aside the book, but everyone has a choice.*

**Key words:** *modern Ukrainian literature, prose writer, readership, novel, psychologism, main character.*

**Постановка проблеми.** Розвиток української нації (побут, мова, реставрація історичних подій) сьогодні знаходить своє відображення у творах сучасних авторів. Навіть короткий опис літературних творів, різних за жанрами, стилем написання, є необхідною складовою частиною повного розуміння суспільних процесів, засвідчених в них, а отже, є джерелом пізнання українського етносу для будь-якого читача.

Зазвичай аналізу піддається окремий твір автора або творчість автора з багатьма його творами (наприклад, творчість Василя Шкляра є об'єктом таких літературознавчих досліджень: Наталія Андрійченко (2013) «Архетипологія роману Василя Шкляра «Чорний Ворон»»; Соломія Ушневич (Івано-Франківськ, 2015) «Осмилення національної ідентичності в романі «Залишенець. Чорний Ворон» Василя Шкляра»; Віталій Пономаренко (Київ, 2016) «Особливості індивідуального стилю роману «Маруся» Василя Шкляра»), що не дає можливості охарактеризувати розвиток сучасної української прози в цілому, ґрунтовно дослідити основні тенденції.

**Метою статті** є короткий аналіз окремих творів трьох сучасних українських письменників (В. Шкляра, А. Кокотюхи, М. Кідрука) як малої частини задля окреслення тенденцій розвитку літератури та мови в подальших ґрунтовних дослідженнях, показу тематичної різноманітності, читацьких уподобань, прогресу/регресу українського суспільства в цілому; показати жанрові авторські особливості. Аналізуючи твори, спробувати окреслити основні засади розвитку української прози ХХІ століття.

Твори Василя Шкляра (у цьому дослідженні лише два романи – «Самотній вовк» та «Чорний ворон. Залишенець») написано з величезною любов'ю до рідного слова. Поєднання простоти

мови з її красою пояснює надзвичайну легкість читання. Тематика творів надзвичайно широка – від побутових до філософсько-історичних. Глибокий психологізм в описі характерів досягається завдяки використанню епітетів, ідіом, зрозумілих для кожного українця: «Замість страшного бандита побачив хлопця років двадцяти п'яти з білявим волоссям і блакитними очима» (Шкляр, 2019: 19); «Пустивши бульби, Дереза розпружився й поволі пішов під воду, помандрувавши туди, де копошилися раки, а жаби згоряли від нетерпіння, кому б його дати цицьки» (Шкляр, 2019: 131).

Найвища насолода від найпростіших речей, невибагливість у побуті, всепрощення, самопожертва, непохитна любов до рідного краю, людей – це ті риси українського характеру, якими щедро прикрашено твори Василя Шкляра: «Але він, Коляда, готовий перейти туди (інший світ) хоч зараз, нехай лишень свята Богородиця заступиться за хлопців» (Шкляр, 2019: 258); «повернулася з оберемком соломи, яку розстелила в кутку на долівці й сказала, що тут спатиме пан» (Шкляр, 2019: 305); «Куліш хоч і збіг, зате виїшов густим, як каша... Карпунь засмачив його не тільки салом, а ще й ведмежою цибулею та грибами-зморшками» (Шкляр, 2019: 367); «Нічого... заросте, як на собаці» (Шкляр, 2019: 387); «вірна людина, що винесла б не тільки солі, а спекла б яйце на своїй долоні» (Шкляр, 2019: 415).

У романах про повстанський рух в Україні авторів без зайвого пафосу вдалося показати сталеві характери з першого погляду звичайних людей (як дівчат, так і хлопців, дорослих і зовсім юних). Абсолютна правдивість та реалістичність подій унеможливають авторську заангажованість: як би не хотілося щасливої розв'язки, саме життя її не пропонує. Саме така чесність викликає довіру, тверде переконання на прогресивний

розвиток українського суспільства без чітких закликів до цього: «У бою, казали хлопці, це була сатана, вона [Дося Апілат] рубала з обох рук, ординські голови сипалися, як кавуни, і в найгустішій ворожій лаві за нею залишалася кривава просіка» (Шкляр, 2019: 20); «сам десь винишпорив коротку шаблю-палаши і вихав нею так спритно й моторно, о та шабелька мерехтіла в його руці... Ходя виявився віртуозом рукопашної сутички...» (Шкляр, 2019: 134).

Людські характери та долі описано настільки вдало, наскільки це вимагає сюжетна лінія твору (виписано не лише зовнішність, але й побут, місце проживання, людське оточення), що дає читачеві абсолютно повну картину щодо особистості будь-якого героя: «Обриси звичайного льоху – з діжками, кадобами, суліями, глечиками та іншим начинням... найпотаємніший куточок бандитського схрону. Невеличкий стіл, ослінчик, а на столі – американська друкарська машинка «Ундервуд»» (Шкляр, 2019: 98–99).

Під час читання часто помітне звернення автора до Бога. Таким чином, деякі життєві моменти (щастя, розпач, війна, смерть, уникнення розправи тощо) є наслідком Божого провидіння, яке сам автор сприймає як найвищу міру справедливості.

Видається, що Василь Шкляр використовує російську мову із двох причин: 1) транслітерує її українською мовою – нівечить її, робить покручем-суржилом, можливо, у відповідь на те, як колись це відбувалося з українською мовою; 2) вкладає в уста комісарів цю мову, щоб таким чином ідентифікувати ворога («кацапидли, приходні»): «Очень даже любопитно. І що, тільки со свіньями разгаварівал па-руські?» (Шкляр, 2019: 84).

Василь Шкляр також виступає як прозаїк-романтик, який, попри життєві негаразди, біди та страждання, у своїх творах знаходить місце для опису моментів життя у злагоді, щасті, коханні. Такий шлях в описі складних для українців історичних подій дає час для емоційного перепочинку (часто напруження від описаних подій досягає найвищої точки), вкладає віру в те, що кохання вічне і не зникає ні від рішення партії, ні від відсутності домівки, ні від постійного чекання смерті: «Я люблю повій і якби я був жінкою, то теж, либонь, став би повією. Але я чоловік і люблю воювати...» (Шкляр, 2019: 91); «тільки чамрів од чистого повіву волосся і тіла, відданого йому на поталу...пив силу з її грудей, і так вони ставали одним колобігом» (Шкляр, 2019: 15).

Відвертість еротичних сцен зачаровує і підносить дух, веде читача до чогось неземного, Божого.

Визначально, що місце коханню є завжди, навіть у найскладніші часи та за найсуворіших обставин: «Я слухав, як вона дихає, голубив її волосся і хотів, щоб ця ніч ніколи не кінчалася» (Шкляр, 2019: 281). Піднесення почуття кохання до жінки, втіхи від її фізичного тіла у романах Василя Шкляра – окрема тема для глибокого дослідження.

Так само, користуючись стійким переконанням, що на все воля Божа, Василь Шкляр показує абсолютну легкість ставлення вояків УПА до смерті. Увага до цієї події виражена лише фрагментами опису поховання побратимів, що знову підкреслює набожність православних людей. Більшості українських вояків було притаманне спокійне ставлення до смерті, лише наймолодші, зовсім юні хлопці не хочуть помирати, тоді як досвідченіші ніби граються зі смертю, ставлячи вільну Україну вище цього: «в цьому косоокому немає ні краплі страху, ніби він вирушав прямісінько в рай»; «не було у нас зовсім страху, він звітрився разом з надією» (Шкляр, 2019: 11).

Серед письменників-прозаїків Андрій Кокотюха вирізняється тим, що майстерно задовольняє потребу в літературі як дітей, так і дорослих. Можливо, це спричинено вимогами суто економічними: охопити якомога більшу частину читабельного населення, але, з іншого боку, погано написана книга ніколи не читатиметься. З іншого боку, така багатогранність письменницької роботи говорить про те, що автора цікавить, можливо, не тільки література як така, а й та аудиторія, до якої ця література спрямована. Письменник виявив себе дуже талановито у пригодницькому, детективному, історичному жанрах (для дітей: «Таємниця козацького скарбу» (пригодницький детектив), «Гімназист і Вогняний Змій»; історично-детективні твори : «Таємне джерело», «Вигнанець і чорна вдова» (одна із серії книг), «Життя на карту»; історично-патріотичні твори: «Червоний (без лінії фронту)»; трилогія «Чорний ліс», «Багряний рейд», «Біла ніч»), де історичні факти є тлом, де розвиваються події художнього твору.

Важливим є той факт, що історична правда і сьогодні бентежить різні покоління українських письменників. Народжений за часів радянської влади Андрій Кокотюха, як і старший Василь Шкляр, відчуває своєрідний «голод» за справжньою історією, заглиблюється у різні епохи, різні території України, соціальні шари населення, робить він це з однією метою – знайти правду, яка веде до справедливості.

В історичних романах Василя Шкляра та Андрія Кокотюхи ґрунтовно досліджено епоху: автентичні прізвиська вояків повстанської армії

(*Веремія, Дорош, Остап, Волошка, Клен*), назви предметів та будівель (*монтекрісто* (вид зброї), *ілюзіон*), географічних об'єктів (*Святославський яр, Латинський квартал*), прізвиська коней (*Мудей*), антропоніми (*барин, сищик, різночинець, праля*) цитування історичних документів тощо.

У романі «Життя на карту» основною дійовою особою є жінка, дружина слідчого. У такий спосіб автор реалізує популярну у ХХІ столітті тезу про гендерну рівність, де жінка веде розслідування та володіє чоловічою логікою та аналітичним розумом, розкриваючи злочин. Детективна історія, події якої відбуваються на старовинних вулицях Києва, пронизана етимологічними відступами автора про походження назви або про існування того чи іншого історичного об'єкта. Саме такі відступи допомагають зануритися в епоху початку ХХ століття, поностальгувати за втраченим аристократизмом, навіть пробудити у читача бажання до вивчення історії як місцевої, так і всієї країни.

Детективно-пригодницька проза Андрія Кокотюхи часто містить історичний опус (радянський період, старі київські вулиці, старі назви ігор, опис старовинних речей, визначальних особистостей, легенда про таємне джерело), що поєднує епохи, події, покоління людей. Така система формує у читача стійкі причинно-наслідкові зв'язки, що допомагає сприйняти твір, розширюючи його межі. Авторська закоханість в історію знаходить своє відображення й у дитячих творах (пригодницько-детективна повість «Гімназист і Вогняний Змій» (легенда про Змієві вали)).

Зазвичай образ слідчого у цих творах – це людина самовіддана своїй професії, чесна та непохитна у своїх переконаннях, але й іноді хитра та винахідлива, лояльна, або жорстока та безкомпромісна, тобто – різна. Немає чіткого поділу на абсолютно позитивного героя-слідчого та абсолютно негативного героя-злочинця. Часто головний герой неодружений або розлучений чоловік, якого власне життя «звільнило» для виконання службових обов'язків. Іноді особиста лінія має розвиток – зустріч з коханням, але воно зазвичай вистраждане, з перепонами, щасливе лише після закінчення роботи («Самотній вовк» Василя Шкляра).

На особливу увагу заслуговує творчість ще одного українського письменника – Макса (Максима) Кідрука. Вікова категорія його читачів – це підлітковий вік та старше, що особливо тішить в умовах тотального нечитання. У його романі «Не озирайся і мовчи» дивом поєднуються життєві ситуації з такою морозною містиккою, присмаченою жахом та психологізмом, що безвольню жене читача дочитати до фіналу, аби врешті-решт отри-

мати очікуване полегшення / розчарування / запитання. Мандрівник Кідрук не лише подорожує світом, але й почуттями та свідомістю читача. Звичайний ланцюг речей – дитина-ліфт-сон-дерево – захоплює загадковістю та відчуттям того, що ти це ніколи не бачив і не відчував. Дивно, як такі прості речі можуть настільки глибоко вражати та викликати відчуття подиву, захоплення, страху. Читаючи романи Стівена Кінга, виникає подібне відчуття: «Холодний сморід липкими щупальцями прослизав у легені. Хлопчак ледве стримувався, щоб не обмочитися» (Кідрук, 2019: 165).

Формат власне твору місцями переходить у вигляд смс-чату, із вкрапленнями англійських фраз, присутня гра з цифрами, геометричними фігурами, формулами, стікерами, схемами приладів – усе це значно зближує твір із підлітковим віком, із цифровим поколінням, а також додає футуристичності та загадковості:

«Соня 02.44 – ага – Марк 02.44 – навіщо?» (Кідрук, 2019: 84).

В описах героїв більше уваги приділяється не власне зовнішності (портрет, зріст, комплекція), а пам'ять читача фіксує лише окремі елементи: брудна сукня, кволе тіло («тонкі кістляві руки», «вкрите прищами пташине обличчя», «яйце-подібний череп», «схожий радше на набундючене совеня»), що виводить на перше місце дії, які виконані людиною. Отже, у центрі уваги – дієвість, якою б вона не була (швидкість вирішення проблем, бійка, створення інструмента, приладу тощо).

Дитяча агресія як спосіб існування у певному віці також є частиною твору, густо присмачена брутальними словами, які лише поглиблюють драматизм ситуації: «– Блядь, малий, ти стрьомний!»; «я казала, що ти задрот» (Кідрук, 2019: 82).

Великої ваги для вирішення практичних цілей, які постають перед головними героями (Соня та Марк), набувають знання. Для фізичного виживання у паралельному світі для підлітків стають необхідними математика, фізика, геометрія, ботаніка.

Отже, суміш містичного, потойбічного, цифрового, побутового, наукового, всього, із чого складається життя людини, є тією особливістю роману Макса Кідрука, яка й пояснює його широку популярність.

**Висновки.** Було охарактеризовано окремі твори трьох авторів (Василя Шкляра, Андрія Кокотюхи, Макса Кідрука), різних за віком та життєвим досвідом: помітним є відхід від традицій української класичної літератури відповідно до зменшення віку митця – українське суспільство прагне бачити себе сучасним, сильним, кон-



курентоспроможним, але з обов'язковим усвідомленням себе як представника української нації.

Сучасні твори української літератури відрізняють тематичним різноманіттям (історія України, пригоди, фантастика), де часто один твір містить суміш жанрових стилів (пригоди-фантастика-побут-історія).

Інструментами для авторів слугують: історичні події, побут українців, психологія взаємовідносин між різними поколіннями, гендерна рівність, що свідчить про широку палітру вибору.

Автори сучасної прози не змушені підлаштуватися під суворі вимоги цензури, вільні подавати людські образи, історично події правдиво. У прагненні віднайти історичну справедливість

авторами використано архівні дані, до творів залучаються легенди та перекази.

У центрі уваги трьох авторів – сильний герой/героїня, тобто сильна особистість, цікава для письменника та читача, що є показовим для розвитку українського суспільства на сьогодні – тільки сильна людина здатна перемагати, бути успішною у професії, долати життєві негаразди та протистояти несправедливості. Слабкі риси, якщо й показані, то лише як засіб «олюднення» героя, вони як тло для розвитку сили.

Літературні твори сучасності здатні задовольнити потребу у читанні різні вікові групи населення, вони різні за темами, засобами опису, стилістикою.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кідрук Макс. Не озирайся і мовчи. Харків : ККСД, 2019. 512 с.
2. Кокотюха Андрій. Гімназист і Вогняний Змій. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 272 с.
3. Кокотюха Андрій. Життя на карту. Харків : ККСД, 2021. 304 с.
4. Кокотюха Андрій. Таємне джерело. Тернопіль : Богдан, 2019. 320 с.
5. Кокотюха Андрій. Таємниця козацького скарбу. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. 224 с.
6. Кокотюха Андрій. Червоний (без лінії фронту). Харків : ККСД, 2019. 320 с.
7. Шкляр Василь. Самотній вовк. Харків : ККСД, 2019. 224 с.
8. Шкляр Василь. Чорний ворон. Залишенець. Харків : ККСД, 2019. 432 с.

#### REFERENCES

1. Maks Kidruk. Ne ozyraicia i movchy [Do Not Look Back and Be Silent]. Kharkiv: KKSD. 2019. 512 p. [in Ukrainian].
2. Kokotiukha Andrii. Himnazyst ta Vohnianii Zmii [Gymnasium Student and the Fire Snake]. Kyiv: A-BA-BA-GA-LA-MA-GA. 2018. 272 p. [in Ukrainian].
3. Kokotiukha Andrii. Zhyttia na kartu [Life on the Map]. Kharkiv: KKSD. 2021. 304 p. [in Ukrainian].
4. Kokotiukha Andrii. Taiemne dzherelo [A Secret Well]. Ternopil: Bohdan. 2019. 320 p. [in Ukrainian].
5. Kokotiukha Andrii. Taiemnytsia kozatskoho skarbu [The Secret of the Cossack Treasure]. Kyiv: A-BA-BA-GA-LA-MA-GA. 2017. 224 p. [in Ukrainian].
6. Kokotiukha Andrii. Chervonii. Bez linii frontu [Red. Without Front Line]. Kharkiv: KKSD. 2019. 320 p. [in Ukrainian].
7. Shkliar Vasyl. Samotnii vovk [A Lonely Wolf]. Kharkiv: KKSD. 2019. 224 p. [in Ukrainian].
8. Shkliar Vasyl. Chornii voron [Black Raven]. Kharkiv: KKSD. 2019. 432 p. [in Ukrainian].

УДК 811.112.2'25:821.161.2.09(092)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-22>

**Оксана МАТВІШИН,**  
*orcid.org/0000-0002-6679-3782*

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *oxana-tu@ukr.net*

## ТВОРЧІ ЗДОБУТКИ ІРЕНЕ КОРАЛЕВИЧ ЯК ПЕРЕКЛАДАЧКИ ТВОРІВ МАРКА ЧЕРЕМШИНИ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ

Сучасне перекладознавство все більшої уваги приділяє питанню особистісного фактору в перекладі, взаємозв'язку ідіолекту перекладача із процесом та результатом його праці. Мета наукової розвідки полягає у визначенні особливостей відтворення етномовних одиниць, структурно-конотативних та емоційно-експресивних елементів німецькою мовою, які окреслюють домінантні риси перекладацького методу Ірене Коралевич. Матеріалом для аналізу послужили новели Марка Черемшини в німецькомовній інтерпретації Ірене Коралевич. Зіставний лінгвостилістичний аналіз оригінальних і перекладних текстів засвідчив, що вибір правильного лексико-стилістичного відповідника у цільовій мові зумовлений мовними й культурно-естетичними факторами, а також індивідуальним творчим підходом перекладачки. У процесі аналізу встановлено основні риси новелістики Марка Черемшини: символічність заголовків, лексичні реалії, діалектні одиниці, експресіоністичні елементи. У статті визначено перекладацькі втрати та здобутки Ірене Коралевич, способи та методи відтворення етномовного і структурно-конотативного компонентів, які визначають рівень адекватності перекладів. У ході дослідження встановлено, що адекватне відтворення національно маркованих одиниць забезпечується гіперонімічним перейменуванням, уподібненням, а також транскрипцією, а діалектна лексика Марка Черемшини подана загальнолітературними мовними одиницями. Обґрунтовано, що при перекладі структурно-конотативних реалій, зокрема суфіксів зменшеності, Ірене Коралевич послуговується відповідними суфіксами німецької мови *-chen* і *-lein*, а експресивність звертань посилюється у цільовій мові інтимізуючими займенниками та додатковими лексемами. Окрему увагу звернуто на особливості відтворення власних назв, транслітерація яких підпорядкована антропонімічній системі німецької мови. У процесі аналізу продемонстровано високий рівень трансформації стилістичних фігур, подекуди схильність до конкретизації. Перекладацький коментар до відтворення лексико-стилістичних ознак першотворів Марка Черемшини засвідчив індивідуальні рішення Ірене Коралевич у кожному випадку зокрема, що сприяло кращому розумінню оригінальних текстів чужомовним читачем.

**Ключові слова:** художній переклад, зіставний аспект, адекватність, метод відтворення, індивідуальний перекладацький стиль.

**Oksana MATVIYISHYN,**

*orcid.org/0000-0002-6679-3782*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Language and Intercultural Communication Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *oxana-tu@ukr.net*

## CREATIVE GAINS OF IRENE KORALEWYCH AS TRANSLATOR OF WORKS BY MARK CHEREMSHYNA IN GERMAN

Modern translation studies pays more and more attention to the issue of the personal factor in translation, the interconnection of the translator's idiolect with the process and result of his/her work. The article considers the peculiarities of the reproduction of ethnolinguistic units, structural-connotative and emotional-expressive elements in German, which outline the dominant features of the translation method of Irene Koralewych. Mark Cheremshyna's short stories in German-language interpretation by Irene Koralewych served as material for the analysis. A comparative linguistic and stylistic analysis of original and translated texts showed that the choice of the correct lexical and stylistic equivalent in the target language is stipulated by linguistic and cultural-aesthetic factors, as well as the individual creative approach of the translator. In the process of analysis, the main features of Mark Cheremshyna's short stories have been established: symbolism of titles, lexical realities, dialect units, expressionistic elements. The article identifies translation losses and gains of Irene Koralewych, methods and techniques of reproduction of ethnolinguistic and structural-connotative component, which determine the level of adequacy of translations. The research revealed that the adequate reproduction of nationally marked units is provided by hyperonymic renaming, assimilation, as well as transcription, and Mark

*Cheremshyna's dialect vocabulary is presented by general literary language units. It has been substantiated that when translating structural-connotative realities, in particular diminutive suffixes, Irene Koralewycz uses the corresponding German suffixes -chen and -lein, and the expressiveness of appeals is enhanced in the target language by intimating pronouns and additional lexemes. Particular attention is paid to the peculiarities of the reproduction of proper names, the transliteration of which is subjected to the anthroponymic system of the German language. The analysis demonstrated a high level of transformation of stylistic devices, sometimes a tendency towards concrete definition. The translator's commentary on the reproduction of lexical and stylistic features of Mark Cheremshyna's original works testified to Irene Koralewycz's individual decisions in each case, in particular, which contributed to a better understanding by a foreign-speaking reader.*

**Key words:** literary translation, comparative aspect, adequacy, method of reconstruction, individual translation style.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку українського перекладознавства засвідчують все більшу увагу до особистісного чинника в перекладі, його впливу на процес перекладу та його кінцевий результат. Дослідження художньої системи Ірене Коралевич у контексті перекладу дає змогу ставити питання про відтворення поетичної цілості першотворів Марка Черемшини, про осягнення універсальних закономірностей його творчості, про особливості відтворення національної своєрідності оригіналу, його змісту і форми. Творча індивідуальність перекладача, як зауважує О. Матвіїшин, спрямована на якнайглибше розуміння конкретного вихідного тексту і якнайповніше втілення засобами цільової мови авторського відображення реальної або уявної дійсності, а переклад розглядається як творчість, зумовлена дійсністю, у якій живе і творить перекладач, його індивідуальністю і творчим методом (Матвіїшин, 2011: 6). Особливого теоретичного і практичного значення набуває питання перекладацького методу Ірене Коралевич у контексті інтерпретації творів Покутської трійці в німецькомовному світі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Досліджуючи історію рецепції української художньої літератури кінця XIX – початку XX ст., актуальними серед сучасних науковців виступають праці М. Зимомрі (Зимомря, 2013: 102–112), М. Іваницької (Іваницька, 2015), О. Шум (Шум, 2020: 93–95) та ін., які вводять у науковий обіг низку мало- чи цілком невідомих імен – популяризаторів української літератури в німецькомовному світі, де значний акцент ставиться на особливостях міжлітературних та міжкультурних зв'язків, та окреслюються перекладацькі традиції багатьох майстрів художнього перекладу.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведена дослідницька робота заслуговує високої оцінки, однак наукові досягнення не висвітлюють домінантних рис перекладацького методу І. Коралевич. Окремі штрихи її перекладацької техніки та короткий аналіз німецькомовних перекладів Марка

Черемшини відображені в публікаціях О. Матвіїшин (Матвіїшин, 2011: 16). Однак вважаємо за доцільне провести ґрунтовний аналіз першотворів та їх варіантів німецькою мовою, акцентуючи на транслятологічних особливостях та окресленні домінантних рис перекладацької майстерності Ірене Коралевич.

**Мета статті.** Головна мета статті полягає у визначенні особливостей відтворення етномовних лексичних одиниць, структурно-конотативних та емоційно-експресивних елементів німецькою мовою в перекладах Ірене Коралевич. *Об'єктом* дослідження є оповідання Марка Черемшини та їх німецькомовні варіанти Ірене Коралевич, *предметом* аналізу виступають національно марковані і стилістично забарвлені одиниці оригіналів та способи їх відтворення цільовою мовою. Мета статті зумовлює вирішення таких завдань: 1) провести порівняльний лінгвостилістичний аналіз першотворів Марка Черемшини та їх перекладів німецькою мовою; 2) визначити особливості відтворення домінантних рис творчої майстерні Марка Черемшини німецькою мовою; 3) окреслити особливості перекладацького почерку Ірене Коралевич.

**Виклад основного матеріалу.** Кінець XIX – початок XX ст. позначений інтенсивним перекладацьким здобутком, зокрема в українсько-німецькій мовній площині. Історія українського художнього перекладу цього періоду – це історія подвижницької праці багатьох яскравих, творчих особистостей, серед яких особливе місце займає постать Ірене Коралевич. Перекладацький почерк буковинської діячки і популяризаторки української літератури в німецькомовному культурному просторі окреслюється особливостями інтерпретації новел Марка Черемшини. На шпальтах австрійського часопису «Ruthenische Revue» (1903–1904 pp.) з-під перекладацького пера Ірене Коралевич опубліковано чотири новели українського митця: «Der Großvater» («Дід»), «Der heilige Nikolaus im Arrest» («Святий Миколай у ґарті»), «Gottesspende» («На боже»), «Ein Gang der Alten» («Бабин хід»). Повноцінне та адекватне наповнення незначного перекладацького доробку

І. Коралевич окреслює її роль як митця, що засобами художнього перекладу відтворила в німецькомовній культурі продуману автором реальність, однак уже на вторинному рівні.

Новелістика Марка Черемшини наповнена різного роду лексико-стилістичних особливостей, які є вельми цікавими з погляду перекладацької практики. Йдеться передовсім про символіку заголовків першотворів, кольорові деталі, діалектні та етнокультурні одиниці, експресіоністичні елементи, які автор використовує з метою створення «такого мистецтва, яке було б справжнім виразом української душі гуцула, відбивало його ментальність» (Ткачук, 2007: 296).

Етноспецифіка першоджерел Марка Черемшини, їх атмосфера та колорит породжується лексичними реаліями, які, крім денотативної інформації, позначають також конотативну, зокрема національно культурну чи локальну. Тому першочерговим завданням для перекладача виступає усвідомлення розбіжності в культурному тлі, представленому мовами оригіналу і перекладу. Виходячи з того, що в німецькомовній етнокulturі – матеріальній і духовній, в історії носіїв цільової мови немає певного співвідносного об'єкта, предмета чи явища конкретній реалії, позицію І. Коралевич при відтворенні низки етнолексем слід оцінити позитивно, як у наступному прикладі: «Ваш *sardak* та й сорочка, ненин *kip-tar*, *опинка* та й сорочка, наші *кожушинки* та й сорочічки, обі *верітці*, вузлик муки, *бербеничка* з огірками, Анниччина фустка та й ваші, аді, *постоли*» (Черемшина, 1974: 64) – «Euer *Sardak* und Hemd, Mutters *Keptar*, der *Rock* und das Hemd, unsere *Pelzchen* und Hemdchen, beide *Kittel*, das Bündelchen Mehl, das *Fäßlein* Gurken, Annyczka's Tuch und seht, Eure *Sandalen* (Semaniuk, 1903: 150). Наведена цитата з оригінального твору «Святий Миколай у гарті» відображає ланцюжок національно маркованих лексем у поєднанні із діалектними одиницями. Для відтворення етнічних одиниць, зокрема тих, що позначають назви гуцульського одягу «сардак» (верхній короткий сукняний одяг з рукавами) і «кептар» (верхній хутряний одяг без рукавів у гуцулів), перекладачка головно застосовує у цільовій мові транскрибовані одиниці. Такі лексеми, на перший погляд, не викликають відповідних асоціацій в німецькомовного читача, який не володіє мовою-джерелом. Однак відповідне перекладацьке рішення І. Коралевич сприяє перенесенню читача в атмосферу чужої мови, до того ж в даному контексті реалії виступають вагомим семантичним і стилістичним компонентом, що окреслює авторський почерк

у змалюванні портрету гуцулів. Транскрибовані етнолексеми створюють відмінний експресивний потенціал – на фоні інших генералізованих реалій вони вирізняються своєю оригінальністю та неодноманітністю. Нанизування чужих, незнайомих слів у контексті рідної мови значно обтяжує сприйняття тексту. Таке твердження, мабуть, було одним із фундаментальних при відтворенні конотаційно забарвлених епізодів першотворів у перекладацькій практиці І. Коралевич. Стилістично значимі етнолексеми зберігають звучання вихідної мови, а інші перекладачка вводить у цільовий текст у формі гіперонімів: «*опинка*» – «*Rock*», «*постоли*» – «*Sandalen*», «*кожушинка*» – «*Pelzchen*». Такий підхід І. Коралевич зумовив своєрідне віддалення перекладу від оригіналу, яке однак є суто зовнішнім, формальним, що спричиняє глибоку внутрішню смислову відповідність та рівноцінність семантичних функцій етноспецифічних одиниць.

При відтворенні назви грошової одиниці «грейцір» І. Коралевич намагається перенести читача в інше середовище, тому уподібнює цю лексему відповідній німецькомовній: «...що вона пусто-дурно *грейцари* викинула, бо тото в бога не буде приймлене» (Черемшина, 1974: 86) – «...daß sie ganz unnötig-umsonst die *Groschen* ausgeworfen, denn das wird vom Herrgott nicht angenommen» (Semaniuk, 1903: 198). У сигніфікативному аспекті переклад вірний, оскільки лексеми у вихідній і цільовій мовах мають рівнозначне семантичне наповнення – розмінна дрібна монета. Оскільки концентрація спільного досить сильна, то використаний уподібнений аналог підкреслює тонкощі перекладацького пера І. Коралевич.

Серед усіх художніх засобів Марка Черемшини домінуючими виступають діалектизми, які передають багатство мови гуцулів, їхніх настроїв та переживань. Теоретики та практики перекладу однак стійкі у неможливості відтворення діалектних одиниць діалектами цільової мови. Т. Кияк наголошує на досягненні художньо-естетичної цінності оригіналу, а втрата чи заміна діалектних особливостей ніяк не вплине на адекватну передачу комунікативного ефекту оригіналу (Кияк, 2006: 156). Використання замість діалектних одиниць загальнолітературних лексем забезпечив успішний результат перекладацької техніки І. Коралевич: «*Торбеям нашо села?*» (Черемшина, 1974: 36) – «*Wozu den Bettlern ein Dorf?*» (Semaniuk, 1904: 21); «*Шо нажив-ес-си, шо набув-ес-си! Тепер на псю матір!*» (Черемшина, 1974: 36) – «*Ech, was du auch erlebt und erworben! Jetzt zum Teufel, auf den Hund!*» (Semaniuk, 1904: 21). Діа-

лект Марка Черемшини, що виступав у його творчості естетичною категорією, давав можливість досягнути такої яскравості зображення, яка б не забезпечилася в межах загальнолітературної мови. Мабуть, із метою збереження авторської інтенції перекладачка в поодиноких випадках зберігає звукопис гуцульських говірок: «Попід великими образами купки *скавулених бадіків* на колінках молилися» (Черемшина, 1974: 84) – «Unter den großen Heiligenbildern beteten auf den Knien Gruppen zusammengeduckter *Badiki*» (Semaniuk, 1903: 196). Транскрибована лексема-діалектизм викликає певні труднощі сприйняття тексту в німецькомовного читача, якому незнайомі мовні родзинки гуцульського краю. Регіональний варіант слова «бадікі» у значенні «старших за віком чоловіків», «дядьки», на нашу думку, вартувало б замінити відповідною генералізованою одиницею, яка щонайменше відтворила б семантичні прошки оригінального тексту.

У перекладознавчому процесі вагоме значення мають також особливо марковані конотації граматичних і словотвірних форм, які у своїй сукупності створюють своєрідну рису мовної тканини оригінального тексту. Йдеться про структурно-конотативні реалії, які наділені додатковою інформацією і посиленням зарядом художньої експресії. Оскільки провідною темою багатьох оповідань Марка Черемшини виступає сільське життя, то актуальними у його творчості виступають відіменні форми з словотвірним суфіксом *-иха*, що позначають утворені від чоловічого імені чи прізвища назви жінок. Такого роду андроніми в перекладах І. Коралевич репрезентуються транскрибованими словами: «*Курлих* Сівчучка, що досі стояла неповоротно в чорній сорочці без опинки...» (Черемшина, 1974: 64) – «*Kurylycha Siwczuk, die bis jetzt unbeweglich gestanden im schmutzigen Hemd ohne Rock...*» (Semaniuk, 1903: 149); «Та й так молилася вдовиця *Семениха* на самому затиллю» (Черемшина, 1974: 85) – «Und so betete auch die Witwe *Semenycha* ganz im Hintergrund» (Semaniuk, 1903: 196). Німецькомовні відповідники жіночих назв не передають всієї гами конотацій українських імен, зокрема конотації близькості, фамільярності, інтимності, однак супроводжуючі з ними лексеми – Сівчучка/вдова – підкреслюють приналежність реалій до жіночого роду. Натомість у першому прикладі І. Коралевич переносить на німецькомовний ґрунт андронім із збереженням чоловічого прізвища, що корелює із особливостями утворення жіночої особи.

Багатий стилістичний ефект та емоційний потенціал вміщують звертання. Особливо ек-

пресивними виступають звертання до баби із новели «Бабин хід», де головна героїня переживає свої самотні старечі літа в голодній родині: 1. «Йди-ко, *бабко*, з нами, не чіпи під слупом» (Черемшина, 1974: 43) – «Komm doch, *Mütterchen*, mit uns, hocke nicht unter der Stange!» (Semaniuk, 1904: 23); 2. «Та де би ми тебе, *бабко*, лишили, таже ти, віді айкас газдиня була!» (Черемшина, 1974: 43) – «Wie könnten wir dich, *Mütterlein*, verlassen, bekanntlich bist du ja einmal irgend eine Wirtin gewesen!» (Semaniuk, 1904: 23). Наведені цитати є яскравими прикладами звертання чоловіків-односельчан до старенької, яке подано у пестливій формі. У німецькомовному перекладі І. Коралевич звертання набуває додаткових емоційних елементів експресивності, оскільки його замінено лексемами «*Mütterchen*» і «*Mütterlein*», які наділені зменшено-голубливими ознаками за допомогою відповідних суфіксів здрібності *-chen/-lein*. Така заміна не є цілком виправдана для сприйняття тексту чужомовним читачем, її можна пояснити хіба що розчуленим ставленням до ставовища героїні.

У творах Марка Черемшини (як і в новелах В. Стефаніка) особливий акцент звернуто на газду – поважного господаря у сільському краю. Величаво звучить і звертання до газдів: «Ой, де ж я, *газдики*, з вами піду, коли-сми не годна!» (Черемшина, 1974: 43) – «Wie kann ich denn, *Ihr lieben Wirte*, mit Euch gehen, da ich's nicht kann» (Semaniuk, 1904: 23); «Я з вами гне збірую, *газдики*, ой не збірую» (Черемшина, 1974: 43) – «Ich kann nicht mehr, *Lieblinge*, ich kann nicht» (Semaniuk, 1904: 23). Німецькомовні варіанти звертань в інтерпретації І. Коралевич звучать пафосніше. Шанобливе і надто вже ввічливе ставлення до газдів посилюється вжитими у перекладі інтимізуючим займенником та прикметником «любі» / «дорогі», що доповнюють один одного. У другому прикладі шляхом контекстуально-функціональної компенсації перекладачка вжила поширену і зафіксовану у німецькомовних джерелах форму звертання «*Lieblinge*», що посилює приязне і люб'язне ставлення мовця до звертаючої особи.

Позитивні відтінки почуттів, емоційні переживання, а також семантичне навантаження несуть суфікси здрібності. У німецькій мові афіксальна система бідніша, тому часто певні конотації не знаходять свого відображення в цільовій мові. Однак І. Коралевич, скориставшись всіма можливостями цільової мови, зуміла передати той дух першотворів, що його утворюють пестливі слова, наприклад: «*Василько й Петрик* глянули на стіну й собі заголосили:

Дедику, ненько, де святий Николай» (Черемшина, 1974: 65) – «*Wasylko und Peterchen richteten die Augen auf die Wand und begannen ihrerseits zu klagen: „Väterchen, Mütterchen, wo ist der heilige Nikolaus“*» (Semaniuk, 1903: 150). Суфікси зменшеності у перекладацькому почерку І. Коралевич знаходять своє відображення за допомогою німецьких аналогів – суфікса -chen (в інших прикладах суфікса -lein), що наділені зменшено-пестливими значеннями. Перекладачка зосереджує також свою увагу і на достовірному відтворенні власних імен – здебільшого це транскрибовані імена, яких, як зауважує Р. Зорівчак, «неминуче треба подавати в національній подобі» (Зорівчак, 1989: 98). Нерідко І. Коралевич вводить антропоніми в німецькомовну площину з урахуванням усіх стилістичних і граматичних норм цільової мови, відтворюючи їх іменами, фонетичне звучання яких близьке чужомовному читачеві, наприклад: Петрик – Peterchen, Николай – Nikolaus. Наведені приклади засвідчують тонке перекладацьке чуття в інтерпретації красномовності імен з усіма додатковими нашаруваннями. У поодиноких випадках спостерігається також компенсація суфіксів здрібнілості: «Вклякни, синку, та й склади ручки» (Черемшина, 1974: 64) – «*Knie nieder, Kind, und falte die Händchen*» (Semaniuk, 1903: 150). Майстерність І. Коралевич визначає заміну пестливих слів чи звертань відповідними лексемами, які своїм семантичним наповненням та конотаційними прошарками рівноцінні оригінальним: синку – Kind.

Одним із центральних засобів творення образності виступає порівняння, яке в поєднанні з іншими тропами підсилює емоційний вплив на читача. Для перекладача важливо відтворити не тільки зміст порівнювального звороту, а його інформативність, експресивність та образний характер. Сукупність компаративних конструкцій першотвору «Бабин хід» утворили на фоні природи яскравий образ людини, що є маленькою частинкою у світі: «Така, гей хрущик, маленька, як грудочка глини під тичкою, як маціцька каблучка межі стовпом і землею.

Вітер завіяв би її полегоньки і, як стеблом, перекидав би по дорозі, якби його гори не спирали» (Черемшина, 1974: 36) – «*So klein, gleich einem Käferchen, gleich einem Klümpchen Ton unter einem Stecken, gleich einem winzigen Leistchen zwischen dem Pfahl und der Erde. Der Wind könnte sie leicht fortwehen und gleich einem Halmchen am Wege hin- und herwerfen, wenn ihn die Berge nicht aufhalten würden*» (Semaniuk, 1903: 22). Німецькомовний варіант відтворення мотиву самотності є аналогічний оригінальному, оскільки в ньому збережено всі порівняльні аспекти. Правильний підбір лексичних одиниць, що складають основу зворотів, дозволив адекватно відтворити авторський задум, кожну деталь самотньої героїні, а разом із тим також емоційно-оцінні асоціації компаративних конструкцій у цільовій мові. У цьому контексті слід наголосити, що І. Коралевич прагнула до максимально повного відтворення інформаційного потенціалу висловлювання, що подекуди призводить до введення додаткових елементів, як у такому прикладі: «Прийдеси на дорозі вмерти, – тремтить вона, як трепетів жовтий листочок» (Черемшина, 1974: 37) – «*Es wird noch am Wege zum Sterben kommen – zittert sie gleich einem Espenblättchen*» (Semaniuk, 1903: 22). Порівняльний вислів німецької мови наділений більшим асоціативним потенціалом, оскільки він супроводжується конкретизацією – тремтіти як осиковий листочок, про якого не згадується в оригінальному порівнянні. Приписуванню образу порівняння додаткових властивостей є суто перекладацьким рішенням, яке не завжди має місце у тексті перекладу і для сприйняття читачами.

**Висновки.** Зіставний аналіз першотворів Марка Черемшини в німецькомовних інтерпретаціях І. Коралевич засвідчив високий рівень її перекладів, зокрема щодо відтворення лексичних та структурно-конотативних реалій, діалектизмів, стилістичних засобів. Вичерпне і глибоке розуміння авторської ідеї, правильне використання відповідних засобів цільової мови стали передумовами високої перекладацької майстерності Ірене Коралевич.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зимомря М. Виміри ідентичності в художньому світі Тараса Шевченка крізь призму німецькомовної рецепції. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки»*. Кіровоград. 2013. Вип. 114. С. 102–112.
2. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози). Львів. 1989. 215 с.
3. Іваницька М. Особистість перекладача в українсько-німецьких літературних взаєминах. Чернівці : Книги – XXI. 2015. 607 с.
4. Кияк Т. Р., Науменко А. М., Огуй О. Д. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Вінниця : Нова книга. 2006. 592 с.
5. Матвійшин О. М. Українська проза початку ХХ століття в перекладах німецькою мовою: лінгвокультурний вимір : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.16. 2011. 20 с.

6. Ткачук М. П. Наративні моделі українського письменства. Тернопіль : Медобори, 2007. 464 с.
7. Черемшина Марко. Твори. Київ : Наукова думка, 1974. 333 с.
8. Шум О. Стилїстика німецькомовних перекладів української жіночої прози кінця ХХ столїття. *Науковї записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2020. Вип. 10(78). С. 93–95.
9. Semaniuk I. Der Großvater. *Ruthenische Revue*. 1904. Jg. 2. № 1. S. 20–22.
10. Semaniuk I. Der heilige Nikolaus im Arrest. *Ruthenische Revue*. 1903. Jg. 1. № 6. S. 148–151.
11. Semaniuk I. Ein Gang der Alten. *Ruthenische Revue*. 1904. Jg. 2. № 1. S. 22–23.
12. Semaniuk I. Gottesspende. *Ruthenische Revue*. 1903. Jg. 1. № 8. S. 196–198.

#### REFERENCES

1. Zymomria M. Vymiry identychnosti v khudozhnomu sviti Tarasa Shevchenka kriz pryzmu nimetskomovnoi retseptsi [Dimensions of identity in the art world of Taras Shevchenko through the prism of German language reception]. *Scientific notes. Series: «Philological Sciences»*. Kirovograd. 2013. Vol. 114. P. 102–112 [in Ukrainian].
2. Ivanytska M. Osobystist perekladacha v ukraïnsko-nimetskykh literaturnykh vzaiemynakh [The personality of the translator in the Ukrainian-German literary relations]. Chernivtsi: Knyha – XXI. 2015. 607 p. [in Ukrainian].
3. Zorivchak R. P. Realiia i pereklad (na materiali anhlo-movnykh perekladiv ukraïnskoi prozy) [Realia and translation (based on the material of English translations of Ukrainian prose)]. Lviv. 1989. 215 p. [in Ukrainian].
4. Kyiak T. R., Naumenko A. M., Ohui O. D. Teoriia ta praktyka perekladu (nimetska mova) [The theory and practice of translation (German language)]. Vinnytsia : Nova knyha. 2006. 592 p. [in Ukrainian].
5. Matviishyn O. M. Ukraïnska proza pochatku ХХ stolittia v perekladakh nimetskoiu movoiu: lnhvokulturnyi vymir [Ukrainian prose in German translations at the beginning of the 20th century: the linguo-cultural aspect]. Kyiv, 2011. 20 p. [in Ukrainian].
6. Tkachuk M. P. Naratyvni modeli ukraïnskoho pysmenstva [Narrative models of Ukrainian literature]. Ternopil: Medobory. 2007. 464 p. [in Ukrainian].
7. Cheremshyna Marko. Tvory [Works]. Kyiv: Naukova dumka. 1974. 333 p. [in Ukrainian].
8. Shum O. Stylistyka nimetskomovnykh perekladiv ukraïnskoi zhinochoi prozy kintsia ХХ stolittia [Stylistics of German language translations of Ukrainian women’s prose of the end of 20th century]. *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*. Series: «Philology». 2020. Vol. 10(78). P. 93–95 [in Ukrainian].
9. Semaniuk I. Der Großvater [The Grandfather]. *Ruthenische Revue*. 1904. Jg. 2. № 1. S. 20–22 [in German].
10. Semaniuk I. Der heilige Nikolaus im Arrest [Saint Nicholas is under arrest]. *Ruthenische Revue*. 1903. Jg. 1. № 6. S. 148–151 [in German].
11. Semaniuk I. Ein Gang der Alten [Grandmother’s move]. *Ruthenische Revue*. 1904. Jg. 2. № 1. S. 22–23 [in German].
12. Semaniuk I. Gottesspende [Donation to God]. *Ruthenische Revue*. 1903. Jg. 1. № 8. S. 196–98 [in German].

УДК 81'25

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-23>

**Анна МЕДВЕДЄВА,**  
 orcid.org/0000-0001-7561-3301

незалежний дослідник  
 (Миколаїв, Україна) [anna.medvedieva@chmnu.edu.ua](mailto:anna.medvedieva@chmnu.edu.ua)

## ФУНКЦІЇ ЧОРНОГО ГУМОРУ В КІНОПЕРЕКЛАДІ

Статтю присвячено класифікації функцій чорного гумору, проаналізовано їх збереження у перекладі на прикладі кінодіалогів із кінотекстів різних жанрів. Спираючись на дослідження вітчизняних та зарубіжних дослідників (Д.І. Генова (Genova), В.В. Конкульовський, О.К. Лобова, Дж. Морреолл (Morreall), Дж. Хей (Hay), Н.Л. Шмелева, О.М. Шпортун), всебічно розглянуто класифікацію функцій, які репрезентують чорний гумор у кіноперекладі. Аналізуючи чотири теорії комізму (теорія зверхності, полегшення, невідповідності та ігрова теорія), автор доходить висновку, що їх практична реалізація відбувається за допомогою особливих функцій, які виконує комічне, і чорний гумор зокрема. Особливу увагу приділено тому факту, що переклад тексту з елементами комічного передбачає збереження наміру автора, а отже, перлокутивного ефекту оригіналу. В аспекті тих функцій, які є більш досліджені і вживані (аксіологічна, оглядова, критична, функція детабуїзації), не можна ігнорувати необхідність уведення в ужиток додаткових функцій, запропонованих автором (пейоративна, психологічно-нормувальна та функція прямої або опосередкованої оцінки персонажа), оскільки їх існування зумовлене необхідністю номінації тих функцій, що виконує чорний гумор у кінотекстах. За допомогою викладеного матеріалу, а також на прикладі кінодіалогів із різних кінотекстів було проілюстровано реалізацію аксіологічної, психологічно-нормувальної, оглядової, пейоративної та функції прямої або опосередкованої оцінки персонажа. Проведено детальний лінгвостилістичний аналіз функцій кінотекстів різних жанрів (комедійна драма, драма, комедійний бойовик з елементами фільму жахів і містичного трилеру) і зроблено висновок щодо наявності магистральної та факультативних функцій комічного в межах одного кінотексту, незалежно від його жанру.

**Ключові слова:** кінопереклад, комічне, чорний гумор, функція комічного, кінодіалог, кінотекст.

**Анна MEDVEDIEVA,**  
 orcid.org/0000-0001-7561-3301

Independent Researcher  
 (Mykolaiv, Ukraine) [anna.medvedieva@chmnu.edu.ua](mailto:anna.medvedieva@chmnu.edu.ua)

## FUNCTIONS OF BLACK HUMOR IN FILM TRANSLATION

The article highlights the analysis of the black humor functions' classification. It analyzes their preservation in translation on the example of film dialogues from film texts of various genres. Based on the research of national and foreign researchers, such as: D.I. Genova (Genova), V.V. Konkulovsky, O.K. Lobova, J. Morreall, J. Hay, N.L. Shmeleva, O.M. Shportun, the article presents the comprehensive consideration of the classification of functions that are represented for the detection of black humor in film translation. Analyzing the four theories of comedy (the theory of supremacy, relief, inconsistency and game theory), the author concludes that their practical implementation is through special functions performed by the comic and black humor in particular. Particular attention is paid to the fact that the translation of the text with elements of the comic involves the preservation of the author's intention, and hence the perlocutionary effect on the viewer. In terms of those functions that are more researched (axiological, reviewing, critical, detabuization function), we must not ignore the need to use additional functions (pejorative, psychological-norming and direct or indirect evaluation of the character), because their existence is due to the need to point out the functions performed by black humor in film texts. With the help of the presented case study of film dialogues from different film texts the realization of axiological, psychological-norming, reviewing, pejorative and function of direct or indirect evaluation of the character were illustrated. A detailed analysis of the functions of film texts of different genres (comedy drama, drama, comedy action with elements of horror and mystical thriller) showed that there are main and optional functions of the comic within one film text, regardless of its genre.

**Key words:** film translation, comic, black humor, comic function, film dialogue, film text.

**Постановка проблеми.** Здійснення адекватного перекладу кінофільмів з елементами комічного іншою мовою передбачає збереження інтенції автора, або в іншій терміносистемі – перлокутивного ефекту (Austin, 1998; Piskorska,

2016) тексту оригіналу. Завдання перекладача значно ускладнюється, якщо комічне репрезентоване через чорний гумор, специфіка якого виражається у певному функційному навантаженні, яке необхідно зберегти у перекладі.



**Аналіз досліджень.** Можливі шляхи інтерпретування гумору було висвітлено в роботі британського вченого-еволюціоніста А. Кларка (Alastair Clarke) і французького письменника і засновника сюрреалізму А. Бретона (André Breton), який увів термін «чорний гумор» у широкий ужиток, опублікувавши у 1939 році свою роботу «Антологія чорного гумору» (Clarke, 2009; Breton, 1997).

Вивченню функційної специфіки гумору та комічного присвячені розвідки В.В. Конкульовського (Конкульовський, 2015), О.К. Лобової (Лобова, 2013), Н.Л. Шмелевої (Шмелева, 2009: С. 210–212), О.М. Шпортун (Шпортун, 2018), М.Н. Шіоти, Б. Кампоса, Д. Келтнера, М. Дж. Гертенштейна (Positive emotion, 2004: 127–155) та інших.

Нині досі немає сталої класифікації функцій комічного, і чорного гумору зокрема, оскільки відносно невелика кількість авторів нині пропонує різні за підходами та варіативні за аргументацією дослідження з цієї проблематики.

**Метою статті** є огляд наявних класифікацій функцій комічного та чорного гумору зокрема і показати їх реалізацію на прикладі кінодіалогів з елементами чорного гумору з подальшим виокремленням його функціональної реалізації у перекладі.

**Виклад основного матеріалу.** Услід за Дж. Хей ми погоджуємося, що гумор зазвичай слугує потребам солідаризації (solidarity), влади (power) та психологічним потребам (psychological needs) і виконує зазначені функції, що відповідають цим потребам (Hu, 2000: 709–742).

У цьому зв'язку вартують на увагу описані Д.І. Геновою та Дж. Морреолл чотири теорії комізму (*theories of humor*) (Genova, 2011; Morreall, 2009), з яких три є домінуючими, на думку багатьох дослідників (Meuer, 2000: 310–331; Weaver та ін., 2016). Перша з цих теорій – теорія зверхності, яка передбачає сміх із вад «гірших» за тебе людей (Арістотель, 1967). Друга – це теорія полегшення або звільнення, започаткована З. Фройдом (Freud, 2003), де сміх – це засіб зниження психологічного напруження. Третя – теорія невідповідності, за якою сміх виступає реакцією на раптову зміну чи поворот ситуації. Четверта – ігрова теорія комічного, в межах якої сміх маркує перехід від серйозної тематики до гри.

За О.К. Лобовою (Лобова, 2013), до функцій стендапу як жанру комічного інституційного дискурсу належать: 1) аксіологічна (зображення етичних, духовних і естетичних цінностей суспільства); 2) оглядова (зображення банальних повсякденних ситуацій під комічним кутом зору);

3) критична (висміювання певних соціальних стереотипів); 4) функція детабуїзації (зняття заборони на обговорення тем, неприйнятних із погляду моралі та релігії). Ми погоджуємось із дослідницею і вважаємо, що в контексті чорного гумору зазначені функції актуалізуються так само, але його функційна значущість у кінотексті більш варіативна, і наведений перелік варто доповнити певними функціями, що є релевантними саме для кіноперекладу.

Услід за В.В. Конкульовським (Конкульовський, 2015) вважаємо за необхідне враховувати під час перекладу лексичний склад реплік героя, що полягає в аналізі семантики вербальних одиниць, уживаних героєм кінофільму, що віддзеркалюють особливості характерологічного портрету персонажа. Особливо яскраво героя характеризує ситуативність і доречність вживання інвективної лексики. У цьому контексті В.І. Жельвіс зазначає, що така лексика – засіб вербального вираження агресії, і вона часто є соціально маркованою, а звідси – дає можливість реципієнтові ідентифікувати місце кіногероя у соціальній ієрархії (Жельвіс, 2000: 194–206). У такий спосіб актуалізується пряма або опосередкована оцінка персонажа як функція чорного гумору.

Для кінотекстів із елементами комічного часто характерні довгі кінодіалоги з поступовим, нарощуваним емотивним напруженням. При цьому реалізація комічного може бути зосереджена не в межах однієї кіносцени, але відбуватися через кілька сцен тому. Ми погоджуємось із О.М. Шпортун, що гумор допомагає знизити рівень психологічної напруги, і ця проєкція можлива також і в розрізі аналізу чорного гумору як прийому зниження стресу в глядачів від перегляду сцен насильства в кінематографі (Шпортун, 2018). У цьому зв'язку доречно стверджувати про реалізацію психологічно-нормувальної функції, яка реалізується в межах теорії полегшення або звільнення З. Фрейда (Freud, 2003). У практичній частині роботи ми проілюструємо її прикладами з кінотекстів і їх перекладів.

О.В. Кульчицька (Кульчицька, 2019: 4) та інші дослідники (Білоконенко, 2012: 119–127; Белецька, 2006: 90–100; Гудманян, 2014: 58–61; Карасик, 2002) аналізують пейоративну лексику і зазначають, що вона виконує емотивну і прагматичну функції, що характеризуються оцінністю та відбором підвищено експресивних лексичних одиниць для більшого ілюкативного ефекту. Чорний гумор зазвичай реалізується саме за допомогою такої лексики, і про реалізацію пейоративної функції треба говорити тому, що чорний гумор а

*priori* характеризується зверхнім ставленням до явищ, подій, моральних та етичних норм і нівелюванням людських цінностей для реалізації комічного. Відомо, що зверхнє ставлення репрезентується зокрема через пейоративну лексику, а отже, доречно увести в ужиток у цій роботі пейоративну функцію чорного гумору, яка, на нашу думку, репрезентується в межах теорії зверхності Аристотеля (Аристотель, 1967).

Зауважимо, що «теорії» комічного у роботах вищезгаданих науковців часто називають «функціями» комічного, що їх розробляють інші. Ці класифікації здебільшого репрезентують і доповнюють одна одну, допомагаючи нам вичленувати функції чорного гумору. Ми вважаємо за доцільне розширити класифікацію щодо функцій гумору, чорного гумору зокрема, і показати їх реалізацію на прикладах кінодіалогів з елементами чорного гумору.

Для проведення перекладознавчого аналізу і репрезентації аксіологічної функції нами був обраний комедійний бойовик з елементами фільму жахів і містичного трилера «Гра в хованки» (*Ready or not*) 2019 року. У наведеному кінодіалозі головна героїня Грейс надає яскраво-зневажливу оцінку родичам свого майбутнього чоловіка, і він цілком схвалює таке її ставлення до них:

**BT: GRACE:** *And even though your family is richer than God, intimidates the hell out of me <...> your dad definitely hates me, and your alcoholic brother keeps hitting on me <...> I honestly can't wait to be a part of your moderately fucked-up family.*

**JACK:** *"Moderately"? That's pretty generous.* (Я іду искать, 2019: 03:37-04:04)

**PT: ГРЕЙС:** *І хоча твоя сім'я багатша за Бога і лякає мене до всирачки, твій батько ненавидить мене, а твій брат-алкоговт чіпляється до мене, я дуже хочу стати частиною твоєї трохи довбанутої сімейки.*

**ДЖЕК:** *«Трохи»? Це ще комплімент.* (Я іду искать, 2019: 03:37-04:04)

Для підкреслення комічного ефекту в тексті оригіналу використано ідіоматичний вираз *intimidates the hell out of me* та композит *fucked-up*, які функційно вдало перекладено через контекстуальні відповідники *лякає мене до всирачки* та *довбанутої*.

Цей фрагмент цікавий ще й тим, що в ньому поєднано зневажливе ставлення одночасно до декількох концептуальних понять: релігії (*richer than God* – хоча загальновідомо, що богів більшості релігій світу не ототожнюють із поняттям матеріального статку) та сім'ї (*intimidates the hell out of me, dad definitely hates me* та *fucked-up family*). У площині релігійного світосприйняття у

кінофільмі «*Ready or not*» члени сім'ї Ле Домас порушують чи не всі десять Божих заповідей християнського віросповідання. У наведеному кінодіалозі це, наприклад, стосується заповіді *Шануй батька твого і матір твою* (проілюстровано у кінодіалогах між всіма членами сім'ї, включаючи вже наведене висловлювання Грейс) та *Не чужолож* (Грейс зазначає, що брат її майбутнього чоловіка залицяється до неї). Умисне порушення заповідей – це насміхання над релігійними цінностями вірян, у цьому разі – християн.

Низка кінодіалогів з елементами чорного гумору, в яких репрезентовано аксіологічну функцію, з'являється у кінотексті з початком традиційної гри, яка випадає на долю нового члена сім'ї. Грейс витягує карту гри в хованки, що означає для всіх членів домініону Ле Домас, що її необхідно знайти, упіймати і провести ритуальне вбивство для збереження здоров'я і добробуту всієї родини (заповідь *Не вбивай*). У перші ж хвилини гри зовиця Грейс випадково вбиває покоївку, а її брат кепкує над убивцею через те, що вона не може розпізнати стиль та колір одягу своєї жертви:

**BT: TONY:** *Oh, Jesus Christ. This is Clara.* (Я іду искать, 2019: 29:20-29:29)

**PT: ТОНІ:** *Святі небеса! Це ж Клара.* (Я іду искать, 2019: 29:20-29:29)

Окрім чорного гумору у репліці Деніела, цей кінодіалог, між іншим, яскраво ілюструє заповідь *Не взивай намарно імені Господа, Бога твого*, оскільки батько Емілі згадує Ісуса Христа одразу після того, як його донька вбиває свою жертву. *Святі небеса* – досить вдалих функційно тотожний прагматичний варіант перекладу репліки *Oh, Jesus Christ*, оскільки є вживаним у ситуаціях шоку, стресу, сильного здивування в українській лінгвокультурі.

Взагалі з цього кінодіалогу стає зрозумілим, що жодні справжні моральні цінності не є близькими цій родині. Зважаючи на це, не можемо погодитися з автором українського перекладу щодо передачі словосполучення *Jesus Christ* як *святі тхори*. З одного боку, автор перекладу додає додаткового смислового навантаження щодо спотворених духовних цінностей сім'ї Ле Домас (тхори не є тотемною твариною ні в одній із релігій світу), а з іншого боку – буквальный переклад словосполучення як *Ісусе Христе* або *святий Ісусе* вкотре проілюстрував би глядачеві, що нічого святого для сімейства немає і що ім'я Сина Божого для них не несе сакрального сенсу.

Проаналізувавши наведені приклади з кінотексту «Гра в хованки», ми бачимо, як у ньому проілюстровані аксіологічна функція, яка реалі-

зується через зображення спотворених етичних та збочених духовних цінностей сім'ї Ле Домас, та пейоративна функція, що репрезентується відбором яскраво виражених експресивних лексичних одиниць із часто негативним конотативним значенням. Також за допомогою цих кінодіалогів можливо проілюструвати такі функції: пряма або опосередкована оцінка персонажа, яка стає можливою для глядача за допомогою аналізу вчинків (відеоряд) та реплік (кінодіалогів) героїв, та психологічно-нормувальна функція, що також виражається через репліки героїв, допомагаючи їм (і глядачеві) долати стрес від сцен насильства.

У контексті реалізації психологічно-нормувальної функції заслуговує на увагу американська комедійна драма «Династія» (Dynasty) 2017–2021 років. В одній із кіносцен Блейк Керрінгтон і його дружина Крістал відвідують Клаудію, яку він випадково збив своїм авто. З кінотексту глядачеві вже стає очевидно, що подружжя піклується тільки про власну репутацію, незважаючи на фізичний та психологічний стан жертви. Тому чорний гумор у коментарі Клаудії, що прийшла до тям після зіткнення, досить доречний і адекватно переданий у перекладі.

**BT:** *If the Carringtons are here, this must be my funeral.* (Dynasty, 2017: s.1, e.6 5:36-5:37)

**PT:** *Якщо Керрінгтони тут, це, мабуть, мій похорон.* (Dynasty, 2017: s.1, e.6 5:36-5:37).

Пізніше, коли Клаудія зустрічається з Крістал у будинку Керрінгтонів, вона не припиняє жартувати на тему смерті, оскільки не відчуває поваги до сім'ї, яка її обманювала та ще й фізично нашкодила їй. Чорний гумор водночас заспокоює жінку:

**BT:** *Are these urns filled with other people that Blake has run over?* (Dynasty, 2017: s.1, e.6; 11:16-11:17)

**PT:** *У цих урнах інші люди, яких переїхав Блейк?* (Dynasty, 2017: s.1, e.6 11:16-11:17)

Комічний контекст адекватно перекладений у наведених кінодіалогах та яскраво ілюструє психологічно-нормувальну функцію чорного гумору, яка допомагає Клаудії зберігати здоровий глузд у ситуації, яка гнітить її морально. Чорні жарти допомагають їй показати Крістал, що вона не пробачає того зла і шкоди, якої вона зазнала через неї та її чоловіка.

Оглядова функція чорного гумору також може бути проілюстрована прикладами із серіалу «Династія», оскільки в серіалі є ціла низка кіносцен, що репрезентують звичайні повсякденні події, які герої своїми репліками висвітлюють під комічним кутом. Однією з кіносцен, в яких яскраво реалізується оглядова функція, є роз-

мова членів сім'ї на похороні. Колишня дружина Блейка, Алексіс, одинадцять років тому полишила сім'ю і своїх дітей, і першим її зверненням до сина після повернення є фраза, що він виглядає блідим. Її дочка Феллон скептично ставиться до моральних якостей своєї матері та її поведінки і глузує з неї через свою (і братову) дитячу образу.

**BT:** **ALEXIS:** *Steven, you look so handsome, but you do look pale. Have you had your vitamin D tested?*

**FALLON:** *Never mind therapy for abandonment issues. How is your vitamin D?* (Dynasty, 2017: s.1, e.17 2:26-2:38)

**PT:** **АЛЕКСІС:** *Стівене, ти став таким гарним. Але трохи блідим. Ти перевіряв свій рівень вітаміну Д?*

**ФЕЛЛОН:** *Авжеж, це зараз найважливіше. Як твій рівень вітаміну Д?* (Dynasty, 2017: s.1, e.17 2:26-2:38)

В українському перекладі, на жаль, було вилучено коментар Феллон щодо психологічної терапії для покинутих. Більш адекватним перекладом відповіді дівчини міг бути такий: *Так, не зважайте на терапію для покинутих дітей. Варто лише перевіряти рівень вітаміну Д.*

Стівен намагається відстояти свою матір перед сестрою, оскільки все ще вірить, що вона не погана людина, але позиція Феллон, як і її чорний гумор показують, що вона психологічно не готова прийняти повернення матері у своє життя:

**BT:** **STEVEN:** *She wanted to pay her respects.*

**FALLON:** *She waited until after he died?* (Dynasty, 2017: s.1, e.17; 7:58-8:00)

**PT:** **СТІВЕН:** *Може, вона приїхала попроситися з ним.*

**ФЕЛЛОН:** *І зачекала, доки він помре?* (Dynasty, 2017: s.1, e.17; 7:58-8:00)

Така позиція Феллон цілком виправдана, оскільки з подальшого кінотексту ми бачимо, що спроби довіритися матері призводять до нових розчарувань і самообманів. Тому разом із реалізацією оглядової функції чорного гумору ми простежуємо психологічно-нормувальну функцію, що допомагає героїні відсторонитися від неприємної людини і показати свій протест проти її втручання в життя сім'ї Керрінгтонів.

Для кінотексту американської драми «Династія» (Dynasty) провідною функцією можна вважати психологічно-нормувальну, оскільки в житті героїв багато різноманітного стресу, і зазвичай вони долають його саме за допомогою гумору. Також у кінотексті рівною мірою реалізовані критична, пейоративна функції та функція характерологічної оцінки персонажа.

Визначним джерелом для ілюстрування прямої або опосередкованої оцінки персонажа як функції чорного гумору вважаємо британський серіал «Записки юного лікаря» («A Young Doctor's Notebook & Other Stories»), який вийшов на екрани у 2012 року. В ньому образ дорослого героя Михаїла, який згадує своє минуле, періодично постає в уяві себе молодого і коментує все, що відбувається у кіносценах. Він відрізняється нечутливістю до емоцій. Загалом більшість кінодіалогів, учасником яких є молодий Михаїл на початку своєї практики, характеризує його як людину без почуття гумору, невпевнену в собі, зі схильністю виправдовуватися. Таким чином, переважна кількість кінодіалогів з елементами комічного зорієнтовані скоріше на розуміння глядачем, аніж співрозмовником героя:

**ВТ: PELAGEYA:** *There is a woman here from Dulcevo.*

**МУКНАІЛ:** *A Strangled hernia?*

**PELAGEYA:** *No. Her labour isn't going well.*

**МУКНАІЛ:** *Oh, thank god! Ehm, no... I mean... I'll be right there.* (A Young Doctor's Notebook, 2012: s.1, e.1; 12:04-12:14)

**ПТ: ПЕЛАГЕЯ:** *Привезли жінку з Дульцево.*

**МИХАІЛ:** *Ущемлення грижі?*

**ПЕЛАГЕЯ:** *Ні, у неї складні пологи.*

**МИХАІЛ:** *Дякувати богам! Ні, я не це мав на увазі. Я зараз буду.* (Записки юного лікаря, 2012)

Пересічна людина за таких обставин відчула б шок від репліки героя щодо складних пологів жінки. Саме вираз шоку на обличчі мала Пелагея, коли почула відповідь Михаїла. Молодий Михаїл – особа дуже самокритична, і замість того, щоб думати про пологи і те, як повернути плід у череві пацієнтки, він думає про фізичну розправу чоловіка породіллі над собою через свою неосвіченість і професійне недбальство. Проте він одразу ж виправдовується перед Пелагеєю, побачивши шок на її обличчі. Для адекватного перекладу й емоційно відповідного дубляжу цього кінодіалогу необхідно враховувати відеоряд. Таким чином, на тлі функції прямої або опосередкованої оцінки персонажа ми бачимо репрезентацію психологічно-нормувальної функції чорного гумору, що виконує факультативну функцію. Вона допомагає герою знизити рівень стресу та страху від своїх переживань можливого провалу.

Проаналізувавши кінотекст «Записки юного лікаря», бачимо, що провідною функцією чорного гумору в ньому виступає пряма або опосередкована оцінка персонажа, оскільки весь кінотекст репрезентує глядачеві еволюцію особистості молодого лікаря, і його ментальне і психологічне

становлення, а також психологічно-нормувальна функція, оскільки чорний гумор супроводжує багато кіносцен із шокуючим змістом (ампутації, повідомлення про тяжкі хвороби тощо), що допомагають психологічному розвантаженню героїв та глядача.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що відтворення чорного гумору у кінотексті має свої особливості і тісно пов'язане з особистим сприйняттям сенсу, повідомлюваного реципієнтом. Адекватність відтворення (що оцінюється реакцією) залежить від того, чи буде комічний підтекст очевидним читачеві або глядачеві, що належить до іншої культури. Крім того, чорний гумор у кіносценах часто передається імпліцитно, тому для аналізу функціонального навантаження комічного у тексті оригіналу необхідно враховувати і невербальний компонент – відеоряд. Крім того, перекладацькі рішення безпосередньо впливають на сприйняття особистості персонажів глядацькою аудиторією.

Функції, які чорний гумор виконує в кінотексті, доволі різноманітні та в межах одного кінотексту можуть переплітатися і накладатися під час реалізації в кінодіалогах. У кінотекстах різних жанрів чорний гумор виконує, як правило, одну магістральну функцію, тоді як інші його функції є факультативними.

Отже, чорний гумор потребує комплексної оцінки контексту разом із комунікативними функціями для адекватного перекладу іншою мовою. Тому, з огляду на завдання перекладознавства, убачається релевантним розроблення алгоритму оцінки функційності кінотексту для того, щоби створити адекватний/еквівалентний йому за перлокутивним ефектом текст перекладу.

**Перспективою подальшої розвідки** дослідження вважаємо узагальнення отриманих даних та їх опис у форматі дисертаційної роботи. Незважаючи на те, що функційна реалізація чорного гумору у кінотексті часто є тригерною, як-от у ситуаціях самозахисту або стресової ситуації (пейоративна, критична, функція детабузації, психологічно-нормувальна), можна простежити, що його основна функція полягає не в уникненні конфлікту. Навпаки, чорний гумор функціонує як механізм управління, за допомогою якого співбесідники досягають власних перлокутивних цілей. Вважається за доцільне дослідити реалізацію чорного гумору як механізму управління комунікацією на прикладі кінотекстів. Вартує на увагу також і встановлення залежності функції, яку виконує чорний гумор у кінотексті, від жанрової приналежності кінофільму.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристотель. Поэтика. Київ : Мистецтво, 1967. 136 с.
2. Белецька А.В. Пейоративна лексика як засіб впливу в політичному дискурсі. *Стиль і текст* / гол. ред. В. Різун. Київ : Інститут журналістики. 2006. Вип. 7. С. 90–100.
3. Білоконенко Л.А. Пейоративна й інвективна лексика в міжособистісному конфлікті. *Лінгвістика і поетика тексту. Філологічні студії*. Кривий Ріг, 2012. Вип. 7, ч. 2. С. 119–127.
4. Гудманян А.Г., Плетенецька Ю.М. Переклад жаргонізмів сленгу і пейоративної лексики художніх фільмів США. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. М. Гоголя. Сер. : Філологічні науки*. 2014. Кн. 3. С. 58–61.
5. Жельвис В.И. Слово и дело : юридический аспект сквернословия. *Юрислингвистика-2. Русский язык в его естественном и юридическом бытии*. Барнаул, 2000. С. 194–206.
6. Записки юного лікаря 1 сезон, 2012. URL: [https://uakino.club/series/drama\\_series/6618-zapiski-yunogo-lkaryu.html](https://uakino.club/series/drama_series/6618-zapiski-yunogo-lkaryu.html) (дата звернення: 01.06.2021).
7. Карасик В.И. Язык социального статуса. Москва : Гнозис, 2002. 330 с.
8. Конкульовський В.В. Кінокомедія як об'єкт перекладу (на матеріалі англomовних скриптів та їх українських, російських перекладів) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. Херсонський держ. ун-т. Херсон, 2015. 22 с.
9. Кульчицька О.В. Мовні засоби реалізації пейоративності в романах С. Майер : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2019. 20 с.
10. Лобова О.К. Англomовна стендап-комедія як жанр комічного інституційного дискурсу : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 «Германські мови». Харківський нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2013. 20 с.
11. Шмелева Н.Л. Понятие «черный юмор» и его функционально-стилистические особенности. *Альманах современной науки и образования*. Тамбов : Грамота, 2009. № 8 (27) : в 2-х ч. Ч. 2. С. 210-212. URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/88.html> (дата звернення: 14.12.2021).
12. Шпортун О.М. Психологія та патопсихологія гумору: модель, діагностика, корекція : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.04. Національна академія педагогічних наук України. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2018. 42 с.
13. Я иду искать / Ready or Not (Мэттью Беттинелли / Matthew Bettinelli, Тайлер Джиллетт / Tyler Gillett) [2019, США, триллер, комедия, ужасы, BDRip-AVC] Dub (Rus) + Dub (Ukr) + Original (Eng) + Sub (Rus, Ukr, Eng). URL: <https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=5812825> (дата звернення: 08.12.2021).
14. A Young Doctor's Notebook & Other Stories. Best movie quotes, 2012. URL: [https://www.springfieldspringfield.co.uk/movie\\_script.php?movie=a-young-doctors-notebook-2012](https://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_script.php?movie=a-young-doctors-notebook-2012) (дата звернення: 14.10.2018).
15. Austin J. How to Do Things with Words. *Pragmatics. Critical concepts*, Vol. 2 / ed. by A. Kasher, 7-64 London : Routledge. 1962/98. DOI: 10.1017/CBO9780511619489.009.
16. Breton A. Anthology of Black Humor / пер. з франц. Mark Polizzotti. San Francisco : City Lights Books, 1997. 357 p. URL: [https://books.google.com.ua/books?id=JZIKMc2TEIkC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&ad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=JZIKMc2TEIkC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&ad=0#v=onepage&q&f=false) (дата звернення: 15.07.2020).
17. Clarke A. The Eight Patterns Of Humour. A Contributory Paper To Volume I of Mechanisms & Functions. Cumbria : Pyrrhic House, 2009. 448 p. URL: <https://ru.scribd.com/document/13495752/Alastair-Clarke-The-Eight-Patterns-Of-Humour>. ISBN 978-0-9559365-2-4 (дата звернення: 14.12.2021).
18. Dynasty, 2017. URL: <https://www.netflix.com/watch/80211890?trackId=200257859> (дата звернення: 01.06.2021).
19. Freud S. Jokes and their relation to the unconscious. London : Penguin books, 2003. 229 p. ISBN: 0142437441.
20. Genova D. Studying Humor Seriously. Veliko Tŕrnovo : Faber, 2011. 348 p. ISBN: 9789544004668 9544004661.
21. Hay J. Functions of humor in the conversations of men and women. *Journal of Pragmatics* 32 (2000) P. 709–742 URL: <https://www.ffri.hr/~ibrdar/komunikacija/seminari/Hay,%202000%20-%20Functions%20of%20humor%20in%20conversations%20of%20men%20and%20w.pdf> (дата звернення: 14.12.2021).
22. Meyer J.C. Humor as a Double-Edged Sword : Four Functions of Humor in Communication. *Communication Theory*. Vol. 10, Issue 3, 2000. P. 310–331. DOI: 10.1111/j.1468-2885.2000.tb00194.x.
23. Morreall J. Comic Relief : A Comprehensive Philosophy of Humor. Oxford : Wiley-Blackwell, 2009. 187 p. DOI: 10.1002/9781444307795.
24. Piskorska A. Perlocutionary effects and relevance theory. University of Warsaw, 2016. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Agnieszka-Piskorska/publication/304382541\\_Perlocutionary\\_effects\\_and\\_Relevance\\_Theory/links/576dc44f08ae62194742489c/Perlocutionary-effects-and-Relevance-Theory.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Agnieszka-Piskorska/publication/304382541_Perlocutionary_effects_and_Relevance_Theory/links/576dc44f08ae62194742489c/Perlocutionary-effects-and-Relevance-Theory.pdf) (дата звернення: 08.12.2021).
25. Positive emotion and the regulation of interpersonal relationships. *The Regulation of Emotion* / Shiota M.N. et al. Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. P. 127–155. ISBN: 1410610896.
26. Weaver S., Mora R.A., Morgan K. Gender and humour : Examining discourses of hegemony and resistance, 2016. DOI: 10.1080/10350330.2015.1134820.4.

### REFERENCES

1. Aristotel'. Poetyka. [Poetics]. Kyiv : Art, 1967. 136 p. [in Russian].
2. Belets'ka A.V. Peyoratyvna leksyka yak zasib vplyvu v politychnomu dyskursi. [Pejorative vocabulary as a means of influence in political discourse]. *Style and text* / ch. ed. V. Rizun. Kyiv : Institute of Journalism. 2006. Vip. 7. pp. 90–100 [in Ukrainian].
3. Bilokonenko L.A. Peyoratyvna y invektyvna leksyka v mizhosobystisnomu konflikti [Pejorative and invective vocabulary in interpersonal conflict]. *Linguistics and poetics of the text. Philological studies. Kryvyi Rih*, 2012. Issue. 7, Part 2. pp. 119–127 [in Ukrainian].

4. Gudmanyanyan A.G., Pletenetskaya Y.M. Pereklad zharhonizmiv slenhu i peyoratyvnoyi leksyky khudozhnikh fil'miv SSHA [Translation of slang jargon and pejorative vocabulary of US feature films]. Scientific notes of the Nizhyn state. University named after M. Gogol. Ser. : Philological Sciences. 2014. Book. 3. pp. 58–61 [in Ukrainian].
5. Zhelvis V.I. Slovo y delo : yurydychesky aspekt skvernoslovyia [Word and deed: the legal aspect of profanity]. Jurislinguistics-2. Russian language in its natural and legal existence. Barnaul, 2000. S. 194–206 [in Russian].
6. Zapysky yunoho likarya 1 sezon [Notes of a young doctor season 1], 2012. URL: [https://uakino.club/seriesss/drama\\_series/6618-zapiski-yunogo-likarya.html](https://uakino.club/seriesss/drama_series/6618-zapiski-yunogo-likarya.html) (access date: 01.06.2021) [in Ukrainian].
7. Karasik V.I. Yazyk sotsyal'noho statusa [The language of social status]. Moscow : Gnosis, 2002. 330 p. [in Russian].
8. Konkulovsky V.V. Kinokomediya yak ob'yekt perekladu (na materialii anhlomovnykh skryptiv ta yikh ukrayins'kykh, rosiys'kykh perekladiv) [Film comedy as an object of translation (on the material of English-language scripts and their Ukrainian, Russian translations)]: author's ref. dis. ... cand. philol. Science: 10.02.16. Kherson state. un-t. Kherson, 2015. 22 p. [in Ukrainian].
9. Kulchytska O.V. Movni zasoby realizatsiyi peyoratyvnosti v romanakh S. Mayyer [Linguistic means of realization of pejorativeness in S. Mayer's novels]: author's ref. dis. ... cand. philol. Science: 10.02.04. Lviv National University named after Ivan Franko. Lviv, 2019. 20 p. [in Ukrainian].
10. Lobova O.K. Anhlomovna standap-komediya yak zhanr komichnoho instytutsiynoho dyskursu [English stand-up comedy as a genre of comic institutional discourse]: author's ref. dis. ... cand. philol. Sciences: 10.02.04 "Germanic languages". Kharkiv National University Univ. V.N. Karazin. Kharkiv, 2013. 20 p. [in Ukrainian].
11. Shmeleva N.L. Ponyatyie «chernyy yumor» y ego funktsional'no-stylistycheskye osobennosti [The concept of "black humor" and its functional and stylistic features]. Almanac of modern science and education. Tambov : Gramota, 2009. № 8 (27): in 2 parts Part 2. pp. 210-212. URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/88.html> (access date: 14.12.2021) [in Russian].
12. Shportun O.M. Psykholohiya ta patopsykholohiya humoru: model', diahnozyka, korektsiya [Psychology and pathopsychology of humor: model, diagnosis, correction]: author's ref. dis. Dr. Psychol. Science: 19.00.04. National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Institute of Psychology. G.S. Kostyuk. Kyiv, 2018. 42 p. [in Ukrainian].
13. Ya idu iskat' [I go looking for] / Ready or Not (Matthew Bettinelli / Matthew Bettinelli, Tyler Gillett / Tyler Gillett / Tyler Gillett) [2019, USA, thriller, comedy, horror, BDRip-AVC] Dub (Rus) + Dub (Rus) + Dub (Ukr) + Original ) + Sub (Rus, Ukr, Eng). URL: <https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=5812825> (access date: 07/08/2019) [in Russian].
14. A Young Doctor's Notebook & Other Stories. Best movie quotes, 2012. URL: [https://www.springfieldspringfield.co.uk/movie\\_script.php?movie=a-young-doctors-notebook-2012](https://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_script.php?movie=a-young-doctors-notebook-2012) (accessed: 14.10.2018)
15. Austin J. How to Do Things with Words. Pragmatics. Critical concepts, Vol. 2 / ed. by A. Kasher, 7-64 London : Routledge. 1962/98. DOI: 10.1017 / CBO9780511619489.009
16. Breton A. Anthology of Black Humor / per. of the French. Mark Polizzotti. San Francisco : City Lights Books, 1997. 357 p. URL: [https://books.google.com/books?id=JZIKMc2TEIkC&printsec=frontcover&hl=en&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com/books?id=JZIKMc2TEIkC&printsec=frontcover&hl=en&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false).20.07.07
17. Clarke A. The Eight Patterns Of Humor. A Contributory Paper To Volume I of Mechanisms & Functions. Cumbria : Pyrrhic House, 2009. 448 p. URL: <https://en.scribd.com/document/13495752/Alastair-Clarke-The-Eight-Patterns-Of-Humor>. - ISBN 978-0-9559365-2-4 (access date: 14.12.2021)
18. Dynasty, 2017. URL: <https://www.netflix.com/watch/80211890?trackId=200257859> (access date: 01.06.2021)
19. Freud S. Jokes and their relation to the unconscious. London : Penguin books, 2003. 229 p. ISBN: 0142437441
20. Genova D. Studying Humor Seriously. Veliko Tarnovo : Faber, 2011. 348 p. ISBN: 9789544004668 9544004661
21. Hay J. Functions of humor in the conversations of men and women. Journal of Pragmatics 32 (2000) P. 709–742 URL: <https://www.ffri.hr/~ibrdar/komunikacija/seminari/Hay,%202000%20-%20Functions%20of%20humor%20in%20conversations%20of%20men%20and%20w.pdf> (access date: 14.12.2021)
22. Meyer J.C. Humor as a Double-Edged Sword: Four Functions of Humor in Communication. Communication Theory. Vol. 10, Issue 3, 2000. P. 310–331. DOI: 10.1111 / j.1468-2885.2000.tb00194.x
23. Morreall J. Comic Relief: A Comprehensive Philosophy of Humor. Oxford : Wiley-Blackwell, 2009. 187 p. DOI: 10.1002 / 9781444307795
24. Piskorska A. Perlocutionary effects and relevance theory. University of Warsaw, 2016. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Agnieszka-Piskorska/publication/304382541\\_Perlocutionary\\_effects\\_and\\_Relevance\\_Theory/links/576dc44f08ae62194742489c/Perlocutionary-effects-and20Renevance](https://www.researchgate.net/profile/Agnieszka-Piskorska/publication/304382541_Perlocutionary_effects_and_Relevance_Theory/links/576dc44f08ae62194742489c/Perlocutionary-effects-and20Renevance) )
25. Positive emotion and the regulation of interpersonal relationships. The Regulation of Emotion / Shiota M.N. et al. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. P. 127–155. ISBN: 1410610896
26. Weaver S., Mora R.A., Morgan K. Gender and humour : Examining discourses of hegemony and resistance, 2016. DOI: 10.1080/10350330.2015.1134820.4

**Галина МЕЛЕХ,**

*orcid.org/0000-0003-3597-7359*

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри практики німецької мови*

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

*(Дрогобич, Львівська область, Україна) [melekhhelen@gmail.com](mailto:melekhhelen@gmail.com)*

## **САКРАЛЬНЕ VS. ДЕМОНОЛОГІЧНЕ У НАЗВАХ СТРАВ ТА НАПОЇВ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)**

*Стаття присвячена аналізу сакральних та демонологічних елементів у німецьких та українських назвах страв та напоїв. Уявлення германців та слов'ян про світлі та темні сили приблизно однакові, оскільки вони сповідують одну й ту ж релігію – християнство. У дослідженні органічно переплетені три важливі для людини картини світу – мовна, кулінарна та релігійна як поєднання духовного та профанного, вираженого мовними знаками. Зіставлення кулінарних лексем з досліджуваними компонентами дає змогу виявити загальні риси мотивації кулінарних назв такого типу у різних культурах та окреслити національні універсалиї гастрономів та броматонімів із сакральним та демонологічним компонентом.*

*Мотиватори для окреслених кулінарних назв презентовані кількома лексико-тематичними групами: міфологеми, соматизми, міфологічні та релігійні локації, церковні особи. Серед виокремлених кулінарних назв переважають основні страви та випічка, що пояснюється більшою кількістю назв із демономенами. Встановлено, що назви страв не завжди вказують на їх тип, тому при декодуванні назви важливими є фонові знання або контекст. Основним засобом творення кулінарних одиниць із вказаними лексичними елементами є метафора, метафоричне перенесення відбувається на основі зовнішнього вигляду, смаку, консистенції. Досліджено, що структурно такі кулінарні лексичні одиниці презентовані одним словом, атрибутивним словосполученням, реченням та типовою формою назви кулінарного рецепта (поєднання кількох іменників та дієприкметників).*

*При порівнянні виокремленого матеріалу в порівнюваних мовах простежується інтенсивніше вживання демонологічних лексем у німецьких кулінарних назвах, українська кулінарна номінативна практика виявляє більший інтерес до сакральної лексики, що пояснюється різницею в етнічній свідомості носіїв та різним культурно-релігійним фоном (традиційні свята та пов'язані з ними страви чи напої).*

**Ключові слова:** демонологічний, сакральний, гастроном, броматонім, мотивація, номінатор.

**Halyna MELEKH,**

*orcid.org/0000-0003-3597-7359*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Associate Professor at the Department of German Language Practice*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*(Drohobych, Lviv region, Ukraine) [melekhhelen@gmail.com](mailto:melekhhelen@gmail.com)*

## **SACRED VS. DEMONOLOGICAL IN THE NAMES OF DISHES AND DRINKS (BASED ON GERMAN AND UKRAINIAN LANGUAGES)**

*The article is dedicated to the analysis of sacred and demonological elements in German and Ukrainian names of dishes and drinks. The ideas of the Germans and Slavs about the light and dark forces are approximately the same, since they profess the same religion – Christianity. In the study, three, important for a human, pictures of the world are organically intertwined – linguistic, culinary and religious as a combination of spiritual and profane, expressed by linguistic signs. Such a comparison of culinary lexemes with the components allows to identify common features of motivation of culinary names of this type in different cultures and to outline the national universals of gastronomys and bromatonyms with the sacred and demonological component.*

*Motivators for outlined culinary names are presented by several lexical thematic groups: mythologemes, somatic words, mythological and religious locations, church people. Among the highlighted culinary names, main courses and pastries predominate, which is explained by more names with demonomens. It is established that the names of dishes do not always indicate their type, so when decoding the name, background knowledge or context are important. The main means of creating culinary units with these lexical elements is a metaphor, metaphorical rendering occurs on the basis of presentation, taste, consistency. It is investigated that structurally such culinary lexical units are presented in one word, by an attributive phrase, a sentence and a typical form of the name of a culinary recipe (a combination of several nouns and participles).*

*When comparing the isolated material in comparable languages, a more intensive use of demonological lexemes in German culinary names is traced, Ukrainian culinary nominative practice shows greater interest in sacred vocabulary, which is explained by the difference in ethnic consciousness of carriers and different cultural and religious backgrounds (traditional holidays and related to them dishes or drinks).*

**Key words:** demonological, sacred, gastronomy, bromatonym, motivation, nominator

**Постановка проблеми.** Демонологія та сакральність – невід’ємні атрибути культурної картини світу кожної нації, втілені в багатьох аспектах повсякдення, в тому числі і у кулінарії. Окрім фізичного насичення, їжа відіграє у житті людини низку важливих соціально-культурних функцій: манера поведінки за столом, харчові табу та кулінарна мораль, їжа як спокуса тощо. Сьогоднішня кулінарна практика презентована в багатьох модифікаціях – від традиційної кухні, фаст-фуду, ф’южн-кухні, інтернаціональної чи регіональної кулінарії до новітньої молекулярної кухні.

Приготування та споживання їжі повсякчасно спиралось практично в кожній культурі на певні етично-моральні та релігійні норми, і природньо кулінарні реалії завжди відображались за допомогою мовних знаків. Тому в дослідженні здійснено спробу поєднати три концептуальні сфери у житті людини: релігію, мову та кулінарію. Релігія посідає чільне місце серед головних чинників впливу на людську культуру, а кулінарія як один із культурних феноменів також позначений певним впливом релігійних чинників. В історії духовної культури людства мова й релігія посідають чільне місце, вони є двома особливими формами світосприймання (Решетняк, 2015: 172). У духовній культурі світ умовно розділений на три сфери: найнижча ланка – це істоти з негативним енергетичним зарядом (демонологічні постаті та локуси), найвища ланка – вищі духовні сили (сфера сакрального), а посередині людина бачить себе, вбираючи у свій світоустрій елементи обох духовних сфер. У кулінарії у формі назв страв та напоїв також використані уявлення про релігійний субстрат небо-земля-пекло.

**Аналіз досліджень.** Кулінарія завжди залишалась широким полем дослідження для науковців різних галузей. Що ж стосується філології, зокрема соціо- та психолінгвістики, найбільшої ваги набувають культурно-марковані аспекти її вивчення, відображені в оригінальній кулінарній лексиці. Кулінарна субмова – термінологічно ненасичена фахова мова – містить велику кількість загально-вживаних лексичних одиниць, які, комбінуючись у довільній послідовності, утворюють гастроніми (сітоніми) – назви страв та броматоніми – назви напоїв. Елементи сакральної та демонологічної лексики зустрічаються в багатьох сферах люд-

ського буття: топонімія (Богородичани, Чортів камінь), іхтіоніми (морський ангел, Meeresteufel), інсектоніми (богомол, Riesengottesanbeterin), флороніми (чобітки Богородиці, Himmelsblume), міконіми (сатанинський гриб, Hexenröhring) тощо. Серед зазначених лексичних груп найбільш досліджені топоніми із сакральними елементами (В. Лучик, Н. Сокіл-Клепар). Кулінарні назви із сакральними та демонологічними компонентами частково розглянуті у статті Р.-Х. Цуркану «Wenn Gott und Engel im Marketing tätig sind: christlich vs. heidnisch, göttlich vs. teuflisch in Nahrungs-, Genuss- und Heilmittelnamen» (Turcanu, 2017), але з позицій процесу номінування страв для потреб маркетингу. Окремого дослідження окреслених елементів у назвах страв та напоїв досі не було проведено, тим паче на основі їх порівняння у двох культурах. Актуальним видається вивчення оцінного компоненту номінативних процесів у галузі кулінарної лексики, оскільки досліджувані мотиватори зорієнтовані більше на асоціативний тип номінування, ніж на об’єктивні фактори творення назв гастронімів.

**Мета статті** – виявлення міфічно-релігійних компонентів у назвах страв та напоїв німецької та української кухні. Зіставний аспект дослідження дозволяє виявити загальні риси номінування гастронімів та броматонімів засобами сакральної та демонологічної лексики, а також виокремити ті універсалії, які, з огляду на міфологічну та деонічну картину світу кожного окремого етносу, побутують у лексичних системах кулінарних субмов досліджуваних етнічних груп.

**Виклад основного матеріалу.** Матеріалом дослідження слугують 430 німецьких та 49 українських назв страв та напоїв, виокремлених методом наскрізного виписування з популярних кулінарних інтернет-сайтів (Кукурама – смачні рецепти, 2022; shefkuhar.com.ua, 2021; HeimGourmet, 2021; kochbar.de, 2022). Спільним у дослідженні вважаємо християнське релігійне підґрунтя в обох культурах, відповідно, втілені в назвах страв та напоїв сакральні та демонологічні образи здебільшого збігаються.

Беззаперечно, між сакральними та демонічними істотами та явищами, з одного боку, та кулінарією, з іншого, можна провести певні паралелі. Чорт/Teufel як втілення зла присутній у духовному



житті людини від початку впровадження християнства, тому цілком очевидно, що характерні для нього конотації (гострота, вогонь, червоний та чорний колір) втілені у кулінарніах. Починаючи ще зі світобачення древніх шумерів загробне життя, яке ми сьогодні сприймаємо як пекло, асоціюється із вогнем, а відповідно і гостротою у стравах. Небесне життя та рай на основі релігійних уявлень презентовані як місце вічного блаженства з розмаїттям делікатесних наїдків та напоїв, тому не дивно, що відповідні лексеми використані для вишуканих легких страв. Якщо говорити про відношення осіб, пов'язаних із релігією, до кухні, то беззаперечним є вплив монастирської кухні на формування національних кухонь, оскільки монахи, як одні з небагатьох письменних людей, ще у Середньовіччі почали записувати кулінарні рецепти та формувати кулінарні книги. Часто напої з елементом Нехе/відьма містять у своєму складі багато прянощів та коріння, це пов'язано з тим, що такий персонаж як відьма розвинувся із образу жінок, які використовували трави та кореневища для кулінарії та лікування.

При визначенні та порівнянні особливостей втілення сакральних та демонологічних лексичних одиниць у кулінарних назвах важливо з'ясувати, чому саме таку назву отримала страва і чи є така назва продуктивною для інших гастрономів, тобто виявити мотивацію досліджуваних лексем. Мотивацію, вслід за О. О. Селівановою, потрактуємо як лінгво-психоментальну операцію встановлення формальної та семантичної залежності між мотиватором та похідною одиницею на підставі зв'язків окремих компонентів структури знань про позначуване у колективній етнічній свідомості (Селіванова, 2006: 401). Сакральні та демонологічні мотиватори у виокремлених кулінарних назвах можемо розділити на такі лексико-тематичні групи:

1) міфологеми: Teufel (*Chinesischer Teufel*) – 125 назв, Нехе (*Eiskalte Hexe*) – 54, Engel (*Blonder Engel*) – 44, Vampir (*Vampir Abwehr*) – 31, Monster (*Monster-Kekse*) – 27, Dracula (*Dracula-Gugelhupf*) – 21, Gott (*Göttertorte*) – 20, Diablo (*Salsa Diablo*) – 18, Satan (*Satans Dip*) – 7, Zombie (*Zombie*) – 3, Christ (*Christstollen*) – 1, Luzifer (*Luzifers Leibgericht*) – 1, ангел (*Слід ангела*) – 10, диявол (*Кава диявола*) – 3, вампір (*Вампіро*) – 2, русалка (*Русалочка*) – 2, відьма (*Полювання на відьом*) – 1, зомбі (*Зомбі*) – 1, чорт (*Чортова погода*) – 1;

2) соматизми: очі (*Engelsauge, Monster-Augen, Teufelsauge, Очі ангела*), щоки (*Engelsbäckchen, Monsterbacken*), крила (*Engelsflügel*), статеві органи (*Engelspenis*), пальці (*Hexenfinger, Finger*

*des Teufels, Zombiefinger*), серце (*Hexenherz*), кістка (*Hexenknochen*), кігті (*Hexenkrallen, Teufelskrallen*), рука (*Monsterhand*), груди (*Gebratene Zombiebrust, Груді ангела*), мозок (*Zombiehirn-Selleriebraten*), обличчя (*Обличчя янгола*);

3) міфологічні та релігійні локації: Hölle (*Ab in die Hölle*) – 20, Himmel (*Himmelsdessert*) – 19 назв, Kloster (*Klostergeheimnis*) – 7, рай (*Райський сад*) – 10, монастир (*Монастирська хатинка*) – 6, небо (*Небо в помі*) – 6;

4) церковні особи: Pfarrer/Priester (*Der ohnmächtige Priester*) – 5 назв, Kapuziner (*Ertrunkener Kapuziner*) – 3, Nonne (*Durstige Nonne*) – 3, Mönch (*Den Mönchen abgeguckt*) – 2, Bischof (*Bischofsbrötchen*) – 1, монашка (*Тасмниця монашки*) – 2, монах (*Божевільний монах*) – 2.

Відповідно до цих обрахунків розподілені і гастроніми та броматоніми за категоріями. Переважна більшість (88%) виокремлених німецьких назв припадає на страви, розподілені наступним чином:

1) 119 основних страв, що логічно з огляду на те, що в назвах переважають демономени, які слугують для характеристики важких страв;

2) друге місце займає розмаїта випічка (98 назв) як із сакральними (торти, бісквіти), так із демонологічними лексемами (піца, м'ясні пироги);

3) закуски в кількості 58 лексем представляють переважно гострі канапе з демонологічними елементами;

4) легкі десерти (50 назв) містять у своєму складі сакральні компоненти;

5) перші страви (23) та соуси (27) переважно з гострими спеціями та додаванням томатного пюре для підкреслення подібності з кров'ю.

Серед українських назв найбільше солодкої випічки (21 назва), крім цього виокремлено 5 назв салатів та 2 десерти.

Відносна невелика кількість лексем на позначення напоїв у німецькій кухні (53 назви) – це здебільшого коктейлі з різними лексемами (30 назв): з демономенами для позначення міцних алкогольних або гострих пряних томатних, із сакральними лексемами – прозорі слабоалкогольні або молочні коктейлі. Українські броматоніми презентовані лише назвами коктейлів (21 назва). Інші напої здебільшого алкогольні пунші та боулі (10 назв), 5 назв трав'яних настоянок з лексемою Нехе, 4 лікери, 2 домашні вина та 2 кави з різними спеціями. Не всі назви коктейлів містять натяк на «ангельські» чи «демонічні» інгредієнти у складі коктейлів, наприклад, відомий коктейль *Обличчя янгола* (Engel Face) отримав свою назву на честь гангстера Ейба Камінські на прізвисько «Ангельське личко».

Обрані для аналізу назви страв та напоїв часто є оказіоналізмами, проте вони здатні об'єднуватись у групи на основі спільної семантичної ознаки досліджуваних лексем. Однак ми виявили низку номінацій, які закріпились у постійному використанні у кулінарній лексиці і навіть у лексикографічній практиці: *Teufelsgriller* (Мелех, 2021: 240).

Назва страви виконує атрактивну функцію, особливо така, що не містить переліку інгредієнтів чи способу приготування, натомість сама є таємницею, яку потрібно дешифрувати, часом опираючись на фонові знання, це свого роду реклама страви: *Blauer Engel, Göttertraum, Himmelstochter, Besoffener Kapuziner, Durstige Nonne, Ab ins Kloster, Mönch und Nonne, Ohnmächtiger Priester, El Diablo, Grüne Hexe, Dem Teufel gestohlen, Vampir Abwehr, Ab in die Hölle, Satan lässt grüßen* – загалом таких назв налічено 129 назв, *Поцілунок диявола, Вечеря вампіра, Надії ангела, Русалка, Божевільний монах, Небо на язика, Таємниця монашки, Полювання на відьом* – виявлено 35 назв такого типу. Українська номінативна кулінарна практика виявляє певну тенденційність у використанні лексеми «рай» «райський», яка часто поєднуються з головним інгредієнтом страви, не ідентифікуючи її: *Грушевий рай, Рибний рай* – пироги, *Персиковий рай, Цитрусовий рай* – коктейлі, *Сирний рай, Квасоляний рай* – салати, *Мандариновий рай* – торт. Інші назви складніші, містять пряму вказівку на вид страви чи напою: *Engelbrötchen, Göttercocktail, Himmelskuchen, Kloster-Käsesuppe, Pfarrerkuchen, Bischofsbrot, Diablo-Sauce, Hexen-Gugelhupf, Monster Burger, Paprika Teufelsschnitzel, Anti-Vampir-Spaghetti, Höllenpasta, Satansbraten* – 299 назв, *Диявольський коктейль, Ангельський бісквіт, Монастирський хліб* – 10 назв.

Основою творення досліджуваних одиниць є метафоризація, донорською зоною якої є теологія та міфологія, реципієнтною зоною – кулінарія. Основою подібності виступає зовнішній вигляд та експресивно-оцінні характеристики. Іноді без фонових знань важко розшифрувати основу метафоризації: *Hexenhäuschen* – історія пряничкового будинку з казки братів Грімм, *Besoffener Kapuziner* – підміна понять відбулася за рахунок перенесення ознаки кольору на особу. Чим більше віддалені лексико-тематичні групи, у яких знаходяться зіставлявані поняття, тим загадковішою виходить метафора (Панасенко, 2005: 13).

Процес номінації передбачає виявлення ознак, які слугують основою вторинного номінування або створення нової номінативної одиниці. Відповідно, номінацію розуміємо як акт використання готового мовного знака у вторинній функції або

створення нового поняття на основі вже існуючих явних мовних знаків, основними компонентами якого є номінатор, номінант та номінат (Fleischer, 2001: 110). Частина кулінарних назв має відношення до сакрального та демонічного завдяки своєму зовнішньому вигляду: *Сльози ангела, торт «Русалка», Muffin-Engel, Pfarrerhütchen, Hexenbesen, Blaue Monster-Muffins*. Частина таких глутонімів становить 25% від загальної вибірки, це стосується переважно страв німецької кухні з елементами *Monster, Hexe*, використаними для страв, декорованих у стилі «жахів» для Хелловіна або з елементом *Engel*, різдвяна випічка у вигляді ангелика. У харчовій культурі обох кухонь практикується використання тіста катаїфі, яке походить з грецької кухні. По-іншому це тісто прийнято називати «волося ангела», оскільки воно складається з безлічі дрібних, переплетених між собою ниток з легкого тіста. За основу перенесення взято ознаку зовнішнього вигляду, хоча й дещо умовно, оскільки людина інтерпретує демонічні чи сакральні образи під впливом їх опису у відповідній релігійній чи навіть художній літературі чи на основі їх зображення в образотворчому мистецтві.

Інші глутоніми оперують такими мотиваційними характеристиками як смак, колір та консистенція. Із лексемами *Engel/ангел, Gott, Himmel/небо, Kapuziner, Nonne/монашка, Christ, Bischof* асоціюються переважно десерти світлих кольорів повітряної консистенції або фруктові десерти. *Teufel/Diablo/диявол* – це гострі важкі страви з перцем чилі, каєнським перцем, гірчицею, вустерським соусом червоного або чорного кольору, шоколадні важкі десерти. *Vampir/вампір, Dracula* часто характеризують перші страви чи напої з великою кількістю часнику на основі томатного соусу. Лексема *Hexe* мотивована зеленим кольором, формою капелюха, використанням у напоях трав'яних основ або формою будиночка з печива. *Монастир/Kloster* характеризує різні страви, які були створені у монастирях, але з плином часу стали надбанням національної кухні. Як стверджує Р.-Х. Цуркану, «номінатор при виборі кулінарних назв діє креативно, з гумором та іронією, символічно, метафорично, компаративно» (Țurcanu, 2017: 1120).

У багатьох культурах та релігіях існують кулінарні табу або хронологічні обмеження у вживанні певних страв (піст), тому страви, які мають особливо вишуканий смак, ідентифікують із гріхом, спокусою: *Muselman verführt die Nonne, Süße Sünde, Солодкий гріх*. Компонент «sündig» запозичений, як правило, зі східної кухні для

позначення переважно десертів з великою кількістю меду, що не додається до всякої страви, тому передбачає елемент табування, а гріх – дія, яка переступає заборони, в тому числі кулінарні (*Sündiges Engelshaar*).

Кольори розділяють деякі страви на позитивно та негативно марковані. Вважається, що світлі легкі страви краще засвоюються, більш дієтичні та негативно марковані, важкі шоколадні десерти, м'ясні страви з червоного м'яса, гострими спеціями, страви-гриль важчі для засвоєння людським організмом. Демономени презентовані здебільшого червоним кольором (*Rote Hexe, Rotes Hexelein, Rote Hölle*), сакральні лексеми – білим (*Blonder Engel, Weiße Göttercreme, Weiße Nonne*). Серед інших кольороназв використані такі: зелений – *grüne Hexe, grüne Monster, grüner Teufel*, синій – *Blauer Engel, blaue Monster-Muffins*, жовтий – *Gelber Engel*. Страва *Engel zu Pferd* або *Teufel zu Pferd* має народно-етимологічне підґрунтя. За легендою одного разу ангел зустрів сплячого диявола і вирішив позбавити людство від зла. Ангел загорнув його у саван, посадив на коня, відвіз на кінець світу і там скинув у безодню. Відповідно до цієї легенди створена страва з чорносливу, який за своїм кольором символізує чорта, обгорнутого у шматки бекону (білий саван), таким чином метафоризація відбувається на основі кольору.

У деяких назвах простежуємо зв'язок назви страви з припущеннями про харчування самих демонологічних чи сакральних персонажів. Назва у формі прислів'я «*In der Not frisst der Teufel Fliegen*» позначає рагу з відвареної картоплі та гострих ковбасок, по суті це страва із залишків їжі. В українській мові також побутує прислів'я з лексемою муха на позначення мінімального задоволення потреб, зокрема харчових: Добро собаці муха, аніж колом поза вуха. Образ чорта неадаремно обраний у сполученні із лексемою муха, оскільки вважається, що сатана був повелителем мух і у скрутні часи поїдав своїх підданих. Загалом таку назву можна присвоїти будь-якій страві, приготованій із залишків недоїдених припасів. Подекуди у назвах згадуються сльози ангела, такий ефект дають краплі цукрового сиропу, які виступають на випічці в результаті віддачі безе зайвої вологи. Таку назву пов'язуємо з цікавим дослідницьким припущенням Гільдегард Бінгемської про те, що ангели харчуються вранішньою росой (Klammer, 2021: 75).

Сакральне та демонологічне не можуть існувати у чистому вигляді, тому і в кулінарних рецептах знаходимо поєднання антагоністичних персонажів чи понять, сполучених за

різними критеріями: смак (*Engels und Teufels Lieblingsgarnelen*) – на основі гостро-солодкого соусу, колір (*Frühstückchen für Engel und Teufel*) – поєднання у десерті темної вишні та світлого персика, міцність (*Sanfter Engel – Wilder Teufel, Gefallener Engel*) – міцні алкогольні напої та м'яке морозиво чи бісквіт, структура (*schwarzer Engel*) – легкий вершковий крем (ангел) окутаний важкою шоколадною глазур'ю.

За структурою виокремлені назви поділяємо на чотири види;

1) однослівні назви: *Engelchenlikör, Gütterpudding, Himmelsdessert, Kapuzinerkoch, Klostergeheimnis, Pfarrerrhütchen, Christstollen, Hexenblut, Monsterbacken, Feuerteufel, Vampirella, Höllenaufstrich, Draculalikör, Zombie* – 120 назв, *Вампіро, Ангелики, Русалочка, Монастир, Монах, Парадіс, Небеса, Зомбі* – 10 назв;

2) прикметникове словосполучення: *Blonder Engel, Himmlische Schweinereien, Ertrunkener Kapuziner, Weiße Nonne, Eiskalte Hexe, Blaue Monster, Chinesischer Teufel, Süßer Vampirkuchen, Satanischer Braten* – 92 назви, *Диявольський коктейль, Ангельська насолода, Монастирська хата, Рибний рай, Небесні ласощі, П'яна послушниця, Чортова погода* – 20 назв;

3) речення: *Himmel trifft Hölle, Herr Teufel hat sein Rezept verloren, In der Not frisst der Teufel Fliegen, Hölle trifft auf Himmel, Satan lässt grüßen, Satan trifft den Wolf* – 16 назв;

4) типові для рецептів поєднання іменників та дієприкметників на позначення способу приготування: *Engelchens gefülltes Spritzgebäck, Kirschtortr der Götter, Kloster Krautsuppe, Pfarrers Topfenauflauf, Schweinefilet Diabolo, Mariniertes Teufelsbällchen, Höllisch scharfer Gurkensalat* – 216 назв, *Ангельський бісквіт з полуничним кулі, Кава диявола* – 17 назв.

**Висновки.** Можемо стверджувати, що сучасна європейська кулінарія не надто обтяжена кулінарними табу, стравам вільно присвоюються назви демонічних істот, а сакральні постаті постають у тілесному втіленні, втрачаючи свою винятковість (*Engelspenis*). Більшість досліджуваних мотиваційних ознак спільні для обох мов, що пояснюється схожим світобаченням німецького та українського народів, сформованим під впливом християнських традицій, які поширювала однакові уявлення про демонічні та божественні істоти у своїх послідовників. Значну різницю в кількісних даних можемо пояснити національними особливостями святкування (Хелловін, різноманіття Різдвяної випічки у німецькій культурі), впливом національних літературних образів на

процес номінування (образ пряничного будиночка з казки братів Грімм). Українські номінативні традиції більш консервативні у використанні як демонологічної лексики, яка й досі сприймається як табуїрована і нерідко замінена евфемізмами, так і сакральної, яка рідко вживається в буденних ситуаціях, щоб не перетнути межу встановленого для неї пієтету.

Підсумовуючи, зазначимо, що міфічно-релігійні компоненти притаманні гастрономам та броматонімам обох мов із різною частотою їх застосування. Якщо говорити про національну маркованість використаних в обидвох мовах лексем, то більшість сакральних та демонологічних образів та явищ збігаються: Engel/ангел, Himmel/небо, Nonne/монашка, Kloster/монастир, Mönch/монах, Diablo/диявол, Hexe/відьма, Teufel/чорт,

Vampir/вампір, Zombie/зомбі; типово українським можемо вважати образ русалки. Виявлені назви переважно сучасні, оскільки суспільство сьогодні дещо по-іншому ставиться до вживання сакральних елементів, не вкладаючи особливого магічного змісту в назви божественних чи демонічних істот. У процесі номінації кулінарних виробів людина фіксує важливі для неї ознаки цих денотатів, зокрема колір, форму, консистенцію запах, смак, походження, але, крім об'єктивних даних, часто використовуються оцінно-асоціативні судження окремого індивіда чи колективної думки певного етносу. Духовні картини світу кожної нації проводять межу між сакральним, яке, з точки зору кулінарних традицій, розуміємо як біле, повітряне, переважно солодке, та демонічним – чорне та червоне, насичене, гостре, важке.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кулінарний сайт рецептів з фото та відео. *Кукорама – смачні рецепти*: веб-сайт. URL: <https://cookorama.net/uk/> (дата звернення: 3.01.2022).
2. Кулінарні рецепти страв з фото. *shefkuhar.com.ua*: веб-сайт. URL: <https://shefkuhar.com.ua/> (дата звернення: 27.12.2021).
3. Мелех Г. Б., Кійко С. В. Німецько-український кулінарний словник. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 288 с.
4. Панасенко Н. И. Народная медицина и удивительный мир растений глазами филолога. Киев : Генеца, 2005. 232 с.
5. Решетняк О. О. Щодо питання статусу біблійної картини світу в сучасному узусі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог, 2015. Вип. 59. С. 171–173.
6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2006. 716 с.
7. Klammer U. Hildegard von Bingen. Prophetin für unsere Zeit. Innsbruck-Wien : Tyrolia-Verlag, 2021. 232 S.
8. Fleischer W., Helbig G., Lerchner G. Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache. Frankfurt/M. : Peter Lang, 2001. 845 S.
9. Rezepte, Koch- und Backtipps, Essen und Kochbücher. *HeimGourmet*: Web-Seite. URL: <https://www.heimgourmet.com/> (дата звернення: 24.12.2021).
10. *Rezepte. kochbar.de*: Web-Seite. URL: <https://www.kochbar.de/rezepte/> (дата звернення: 21.01.2022).
11. Turcanu R.–C. Wenn Gott und Teufel im Marketing tätig sind: christlich vs. heidnisch, göttlich vs. teuflisch in Nahrungs-, Genuss- und Heilmittelnamen. *Numele și numirea. Actele Conferinței Internaționale de Onomastică. Ediția a VI-a: Sacred and profane in onomastics*. Cluj-Napoca : Agronaut, 2017. S. 1095–1126.

### REFERENCES

1. Kulinaryi sait retseptiv z foto ta video. (2022). Kukorama – smachni retsepty [Cookorama - delicious recipes]. Retrieved from <https://cookorama.net/uk/> [in Ukrainian].
2. Kulinaryi retsepty strav z foto. shefkuhar.com.ua. Retrieved from <https://shefkuhar.com.ua/> [in Ukrainian].
3. Melekh H. B., Kiiko S. V. Nimetsko-ukrainskyi kulinaryi slovnyk [German-English Cooking Dictionary]. Chernivtsi: Chernivets. nats. un-t im. Yu. Fedkovycha, 2021. 288 p. [in Ukrainian].
4. Panasenko N. I. Narodnaya meditsina i udivitelnyiy mir rasteniy glazami filologa [Traditional medicine and the wonderful world of plants through the eyes of a philologist]. Kyiv: Geneza, 2005. 232 p. [in Russian].
5. Reshetniak O. O. Shchodo pytannia statusu bibliinoi kartyny svitu v suchasnomu uzusi. [In relation to the question of the status of the biblical picture of the world in modern usus]. Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Philological Series. 2015. pp. 171–173. [in Ukrainian].
6. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkylia, 2006. 716 p. [in Ukrainian].
7. Klammer U. Hildegard von Bingen. Prophetin für unsere Zeit. [Hildegard von Bingen. Prophet for our time]. Innsbruck-Wien: Tyrolia-Verlag, 2021. 232 p. [in German].
8. Fliaisher W., Helbig G., Lerchner G. Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache. [Little encyclopaedia. German language]. Frankfurt/M.: Peter Lang, 2001. 845 p. [in German].
9. Rezepte, Koch- und Backtipps, Essen und Kochbücher. (2021). HeimGourmet [HomeGourmet]. Retrieved from <https://www.heimgourmet.com/> [in German].
10. *Rezepte. kochbar.de*. Retrieved from <https://www.kochbar.de/rezepte/> [in German].
11. Tsurkanu R.–C. Wenn Gott und Teufel im Marketing tätig sind: christlich vs. heidnisch, göttlich vs. teuflisch in Nahrungs-, Genuss- und Heilmittelnamen. [When God and the devil are active in marketing: Christian vs. pagan, divine vs. devilish in food, stimulant and remedy names]. Name and appointment. Acts of the International Conference of Name. Edition IV: Sacred and profane in onomastics. Cluj-Napoca: Agronaut, 2017. pp. 1095–1126. [in German].

## ПЕДАГОГІКА

UDC 378.1:81'42+81'253

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-25>

**Maryna VYSHNEVSKA,**

*orcid.org/0000-0003-1536-9102*

*Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation  
Kyiv National University of Technologies and Design  
(Kyiv, Ukraine) mvishnevskaya@ukr.net*

**Inna BOROLIS,**

*orcid.org/0000-0002-5480-4798*

*Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation  
Kyiv National University of Technologies and Design  
(Kyiv, Ukraine) innalis@ukr.net*

**Nina SHKURA,**

*orcid.org/0000-0001-5393-3638*

*Associate Professor at the Department of Philology and Translation  
Kyiv National University of Technologies and Design  
(Kyiv, Ukraine) shkura.ns@kntud.com.ua*

### MODERN APPROACHES TO THE TRAINING OF LINGUISTS-TRANSLATORS

*In the context of a multilingual globalized world, the possibility of a quick and clear exchange of information between representatives of different cultures is becoming more important than ever. The profession of a linguist-translator is gaining new popularity, and, consequently, the need for high-quality training of experts in the translation industry is also increasing. One of the main problems of training a professional translator is the choice of the optimal approach to teaching oral and written translation. Despite a huge number of publications devoted to various aspects of the translator's activity, it should be noted that there is still not enough information on this issue in the pedagogical literature.*

*The purpose of this work is to analyze and systematize pedagogical concepts, approaches to the professional training of linguists-translators, study the basic principles of teaching translation in educational institutions, identify their differences and common characteristics to provide a holistic view, and formulate a personal vision of the problem, as well as for further practical application of the information received.*

*It has been established that while training linguists-translators communicative, personality-oriented, and activity-oriented approaches to foreign language teaching are widely used. It has been found that the competence approach in occupational education helps to form the ability of the graduate to independently apply the knowledge, skills, and abilities acquired in the process of preparation in a certain professional context.*

*In the process of research, methods of systematic analysis of scientific and methodological sources and generalization of scientific views on the research problem were applied. The research methods used suggest that the application of the approaches and principles listed in the work is possible both in the training of translators and in teaching a foreign language as a subject.*

*The scientific novelty of the study is to select the optimal approach to the training of students of linguistics, considering current trends in the translation industry.*

*The analyzed methodological approaches to the training of linguists-translators contribute to the formation of translation competence of students, which is the basis of successful professional activity in the future.*

**Key words:** *linguists-translators, high-quality training, teaching translation, translation competence.*

**Марина ВИШНЕВСЬКА,**

orcid.org/0000-0003-1536-9102

старший викладач кафедри філології та перекладу

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) [mvishnevsk@ukr.net](mailto:mvishnevsk@ukr.net)**Інна БОРОЛІС,**

orcid.org/0000-0002-5480-4798

старший викладач кафедри філології та перекладу

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) [innalis@ukr.net](mailto:innalis@ukr.net)**Ніна ШКУРА,**

orcid.org/0000-0001-5393-3638

доцент кафедри філології та перекладу

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) [shkura.ns@knuutd.com.ua](mailto:shkura.ns@knuutd.com.ua)

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ЛІНГВІСТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ

У сучасних умовах мультилінгвального глобалізованого світу як ніколи важливою стає можливість швидкого та чіткого обміну інформацією між представниками різних культур. Професія лінгвіста-перекладача набуває нової популярності, а отже, зростає й потреба в якісній підготовці професійних фахівців у галузі перекладу. Однією з основних проблем підготовки спеціаліста-перекладача є вибір оптимального підходу до навчання усного та письмового перекладу. Незважаючи на велику кількість публікацій, присвячених різним аспектам діяльності перекладача, необхідно зазначити, що в педагогічній літературі все ще недостатньо інформації щодо цієї проблеми.

Мета роботи – аналіз та систематизація педагогічних концепцій, підходів до професійної підготовки лінгвістів-перекладачів, дослідження основних принципів навчання перекладу у навчальних закладах, виявлення їхніх відмінностей та спільності для формування цілісного уявлення та формулювання власного бачення проблеми, а також для подальшого практичного застосування отриманої інформації.

Встановлено, що в сучасному процесі підготовки лінгвістів-перекладачів широко використовуються комунікативний, особистісно-орієнтований та діяльнісно-орієнтований підходи до навчання іноземної мови. Виявлено, що компетентнісний підхід у професійній освіті допомагає сформувати здатність випускника самостійно застосовувати отримані у процесі підготовки знання, уміння та навички в певному професійному контексті.

У процесі дослідження було застосовано методи системного аналізу науково-методичних джерел та узагальнення наукових поглядів на проблему дослідження. Використані методи дослідження дають змогу стверджувати, що застосування перерахованих у роботі підходів та принципів можливе як під час підготовки фахівців-перекладачів, так і під час навчання іноземної мови як предмета.

Наукова новизна проведеного дослідження полягає в підборі оптимального підходу до навчання студентів-лінгвістів з огляду на сучасні тенденції розвитку перекладацької галузі.

Проаналізовані методичні підходи до підготовки лінгвістів-перекладачів сприяють формуванню перекладацької компетенції у здобувачів вищої освіти, що є основою успішної професійної діяльності в майбутньому.

**Ключові слова:** лінгвісти-перекладачі, високоякісна підготовка, навчання перекладу, перекладацька компетентність

**Introduction.** In recent years, significant changes have taken place in the field of linguistic education in terms of pedagogical concepts, approaches, and methods of teaching foreign languages. In this area, theoretical and practical issues of training linguists-translators and teachers of translation disciplines can be considered as independent theoretical and methodological aspects of teaching.

The translation industry in Ukraine is currently developing at a rapid pace. Every year, international and all-Ukrainian translation forums, summer translation schools, international translation conferences are held,

where translation teachers, heads of translation agencies and translation departments of government agencies, freelance translators, etc. get together. Translators' professional issues are discussed at these sites. The most important ones are aspects of the training of translators and teaching staff for the training of linguists-translators, based on public and private universities.

**The relevance of the problem** comes from the fact that in the current situation of intensive international communication and information exchange, there is an increased interest in various aspects of translation as a complex multilateral process, and

first of all, the importance of the ability to carry out the high-quality translation in all spheres of human activity increases. Translators do not only translate terms and words from one language into another one, but they also translate one culture into another. This highlights the need for a careful choice of approaches to the education and training of translators.

**Analysis of the research and publications** shows that studies of approaches to the training of qualified professionals have been covered in the works of T. V. Kriukova, Yu. O. Shvetsova, I. S. Alekseieva, L. N. Chernovaty, N. V. Zinukova, L. K. Latyshev, A. S. Kaliakin, and others.

Concepts, approaches, and methods of teaching translators are covered in the works of L. I. Korneieva, N. A. Malenkykh, A. Yu. Ivleva; N. V. Zinukova studies the markets of translation services, the problems of professional training of translators are considered in the works of O. V. Dudina, O. V. Martyniuk, Ya. V. Mukataieva, D. M. Buzadzhi, A. S. Kaliakin. However, there is a need for a careful analysis of modern concepts of teaching translation disciplines, approaches, methods, and techniques, taking into account the requirements of the modern labor market and current trends in the translation industry to train competitive future professionals.

**The purpose of this work** is to analyze and systematize pedagogical concepts, approaches to the professional training of linguists-translators, study the basic principles of teaching translation in educational institutions, identify their differences and common characteristics to provide a holistic view, and formulate a personal vision of the problem, as well as for further practical application of the information received. To select the best approaches to learning, it is advisable to consider the existing approaches based on the pedagogical learning framework.

In the field of humanities in European pedagogy, the concept of humanistic education has found wide application in the middle of the last century. The essence of this concept is to focus on the personality of the student, on his interests, needs, and opportunities, as well as on teaching methods that correspond to his individual characteristics. Humanistic education is characterized by a reorientation of the entire learning process from the personality of the teacher and teaching methods to the personality of the student and methods of learning.

The concept of humanistic education has led to the emergence of several non-traditional (alternative) methods and approaches to learning and the creation of new concepts of learning.

The student-centered concept of education, which is based on the individual approach of the teacher to each student, taking into account his individual char-

acteristics, has become a continuation of the humanistic concept of education. The teacher should help the student identify his own capabilities, stimulate self-affirmation, self-realization of him as a person (Yakimanskaya, 2000: 34).

Training by this concept involves:

- independence in the learning process, resulting in independent determination of the goals and objectives of the course, joint development of training programs with the teacher;

- reliance on the existing knowledge and experience of students in explaining new material;

- taking into account the emotional state of students, as well as their moral and ethical values;

- limiting a leading role of the teacher, assigning him the functions of an assistant, consultant, adviser.

Thus, the student-centered concept of learning is an alternative to the teacher-centered concept of learning. The concept, where the teacher plays a dominant role, correlates, as a rule, with traditional teaching methods and frontal mode of work (Serikov, 1994: 17).

The problem-oriented concept of learning is based on the awareness of any contradiction in the process of activity, for example, the inability to complete a theoretical or practical task using previously acquired knowledge, skills, and abilities, which leads to the emergence of a need for new knowledge that would allow resolving the contradiction that has arisen (Batyeva, 2016: 115).

Following the modern methodological concept, problem-based learning involves the following main stages:

- phase of confrontation (entry into the problem): setting goals, analyzing problems, defining the problem;

- phase of creating an action algorithm: search, development, and planning of ways to solve the problem; approach to solving and direct problem solving;

- phase of application and transfer: exercise, consolidation; transfer of acquired methods of action to other situations; control, self-control, expert evaluation.

The humanistic direction in pedagogy, psychology, and didactics has led to the emergence of a communicative concept of learning, which aims to teach foreign language communication, i.e. communication in a foreign language, using all the necessary (not only communicative) tasks and examples. It is necessary to prepare a student for participation in the process of foreign language communication in the conditions of foreign language communication created in the classroom. This determines the essence of communicative learning, which lies in the fact that the learning process is a model of the communication process.

The communicative approach to learning emerged in the 1970s and 1980s as a result of numerous independent research and development projects both in Europe and the United States. On the one hand, this happened because, with the creation of the European Economic Community, the demand for foreign languages increased significantly, especially in Europe. This increased demand has made teachers change their approach to teaching foreign languages. Traditional methods, such as grammar-translation, implied that students begin to learn a foreign language several years before they have to use it in real life. But these attitudes were not suitable for adult students who were busy with work, and for schoolchildren who did not yet have sufficiently developed learning abilities. As a result, it became clear that for these categories of students a higher impact approach was needed.

Scientists have also contributed to the development of a communicative approach in teaching a foreign language. British linguists Christopher Kandlin and Henry Widdowson found that focusing on the structure of a language does not contribute to its better absorption. They believed that mastering grammatical structures, students also need to develop communication skills and understand language functions (Richards, Rodgers, 2001: 64).

The Russian scientist E. I. Passov created his own theory of communicative foreign language education. According to this theory, the concept of communicativeness is considered in two perspectives: theoretical, i.e. as a category (concept), and practical (empirical), i.e. as a technology. Interpreting communication as technology or strategy of education, E. I. Passov highlights the following characteristics:

- motivation of any action and any activity of the student;
- purposefulness of any action and any activity of the student;
- personal sense in the whole student's work;
- speaking and thinking activity, i.e. constant involvement in the process of solving communication problems, the constant connection of cognitive and communicative thinking;
- the attitude of personal interest, which implies the expression of a personal attitude to problems and subjects of discussion;
- connection of communication with various forms of activity – educational and cognitive, social, labor, sports, artistic, household;
- interaction of those who communicate, i.e. coordination of actions, mutual assistance, support for each other, cooperation, trusting cooperation;
- contact in three planes: emotional, semantic, and personal;

- situation, which is expressed in the fact that the communication of students with a teacher and students among themselves in the process of mastering speech material can always be characterized as a system of relationships generated by the situational positions of speakers;

- functionality, which means that the process of mastering speech material always occurs in the presence of speech functions that have priority over the form of speech units;

- heuristic as the organization of the material and the process of its assimilation, excluding arbitrary memorization and reproduction of what has been memorized;

- content-richness as an objective characteristic and informativeness as a subjective characteristic of educational materials;

- problematicity as a way of organizing and presenting educational materials;

- expressiveness in the use of verbal and non-verbal means of communication (Passov, 2003: 26).

Only the observance of all the listed parameters and their optimal use gives the right to call the educational process communicative. A model of this quality is the basis of the given concept.

The activity-oriented concept of learning is becoming more widespread in the pedagogy of higher education, including in the field of linguistic education. Within the framework of the activity-oriented approach, foreign language learners are considered as subjects of social activity, i.e. as members of society, solving tasks and problems that are not necessarily related to the language, under certain conditions, in a certain situation, in a certain field of activity.

The solution of a task or problem is understood as actions performed by one person or a group of people, each of which strategically uses its specific (linguistic, communicative) competencies to achieve a certain result. The activity-oriented approach makes it possible to take into account the entire range of personal characteristics of a person as a subject of social reality, primarily cognitive, emotional, and volitional resources (Korneeva, 2006: 64).

In the process of training linguists-translators, the goal of teaching a foreign language is radically changed to a practice-oriented one – the use of a foreign language as a means of communication between representatives of different cultures. Fluency in both native and foreign languages is an integral part of the professional competence of an interpreter. Accordingly, when preparing translators, the approach to teaching a foreign language changes – it is no longer studied with a general educational, not with a theoretical, but with a practical purpose. Education has



a pronounced activity-oriented and communicative-oriented character.

Let us consider the methodological approaches which are the basis for the methodological principles and methods of teaching linguists-translators.

At the end of the 20<sup>th</sup> century, a communicative approach to learning became generally accepted in Europe, since language acquisition as a means of communication became a new goal of teaching foreign languages. Along with the communicative approach, activity-oriented and student-oriented approaches to teaching foreign languages are becoming more and more preferential in modern foreign and domestic didactics. These approaches provide conditions for the formation and development of a qualified linguistic personality, focused on successful educational and future professional activities. Systematic teaching of a foreign language, for example, the phonetic, lexical, and grammatical aspects of foreign speech, should take place in the context of the significance of these skills for the personal and professional growth of students.

The current stage of higher education development is characterized by the introduction of a competency-based approach, which has replaced the so-called “knowledge” approach. If in the 20<sup>th</sup> century people were seriously talking about the possibility and necessity of transferring knowledge, today such a goal-setting is irrelevant. It becomes obvious that knowledge is not transferred, but generated, appropriated in the process of personally meaningful activity. Knowledge itself, outside of certain skills and abilities to use them, does not solve the problem of a person’s education and his preparation for real professional activity (Korneeva et al., 2016: 15).

The competency-based approach in vocational education is understood as the implementation of educational programs that form the ability of a graduate to independently apply the knowledge, skills, and abilities acquired in the process of training in a specific professional context. When implementing the competency-based approach, learning-by-doing models that have their origins in pragmatic and activity didactics become relevant. A generalized interpretation of ideas can be represented as follows.

The purpose of “learning by doing” is to bridge the gap between what a person knows and what he “does”. In other words, bridge the gap between the theory of intended actions (knowledge) and practice activities. “Learning by doing” is “learning by experience”. “Learning by doing” is a structured process of studying one’s own experience in solving a real task, problem (project implementation). What matters here is the ability to ask questions that help clarify what to do and how. The main difference of this training is:

- students work on real problems, not exercises or artificial situations;
- they learn not only from the teacher but also from each other;
- students work with real process data;
- students work with different bases of information to choose and make different decisions in the context of real professional situations;
- students learn to think critically.

Thus, each educational program of vocational education should be guided by the implementation of a competency-based approach and be based on modern principles, methods, and technologies of teaching, as well as contain clearly formulated specific learning outcomes for the educational program as a whole and its key elements. With a competency-based approach, not only knowledge and skills become equally important, but also certain personality traits, experience, key competencies, thanks to which university graduates will be able to work in modern conditions.

At present, a modular competency-based approach is being actively introduced into the system of higher education in Ukraine. This is due to joining the basic principles of organizing a single European educational space within the framework of the Bologna Process. The modular competency-based approach in higher education is a concept of organizing the educational process, in which the totality of the student’s professional competencies acts as the goal of learning, and the modular construction of the content and structure of vocational training is used as a means of achieving it.

The main advantages of organizing the educational process based on a modular competency-based approach are improving the quality of training of specialists; flexibility and openness of organization forms of the learning process; providing high motivation for the learning process; taking into account the individual needs and capabilities of students; the individual pace of progress in learning, building individual educational trajectories.

Practicing translators and linguists believe that there is no consistency in the modern training of linguists-translators. So, P. S. Brook points out: “Training at universities in the Linguist-translator specialty remains under the strong influence of traditional education of the mid-twentieth century, and far from its best sides. In the total amount of study time, the priority of theoretical disciplines remains to the detriment of the practice of translation, the acquisition of professional production skills by students” (Brook, 2008: 45).

Any systematic approach is determined by five basic principles: *integrity, hierarchy, structuring, multiplicity, and consistency*. The last principle, in its

essence, unites all other principles, since it says that each object can have all the features of the system.

The principle of *integrity* says that all elements of the system are a single whole. That is, they are all subject to common principles, goals, and tasks. *Hierarchy* is a set of elements of the system, each of which has a certain value and is subordinate to other elements or itself subordinates other elements of the system. *Structurization* is the combination of various elements of the system into separate subsystems according to certain characteristics. Each of these subsystems, in turn, can have various connections with other subsystems. *Multiplicity* involves the use of many different models to describe each element and the entire system as a whole (Humeniuk, Korets, 2014: 65).

Since the future professional activity of a translator is connected with intermediary activities between representatives of different cultures, an intercultural approach is of great importance in the preparation of a linguist translator. The intercultural approach stimulates the development of the internal culture of the translator's linguistic personality, capable of intercultural dialogue, contributing to the development of the ability to perceive, understand, interpret the phenomena of a different culture and the ability to compare, find differences, and common characteristics with their native culture. An intercultural approach in the preparation of a translator is implemented by methods and techniques that allow mastering native and foreign languages in situations of intercultural communication.

The concepts and approaches discussed above determine the choice of principles for teaching linguists-translators. In the methodology of teaching foreign languages, there are general didactic principles of teaching and specific principles for the formation and development of foreign language communicative competence.

General didactic principles reflect the provisions that are applicable in teaching any subject. Methodological principles describe and specify the features of teaching a particular subject. For the methodology of teaching linguists-translators, the following principles are relevant: the principle of communicative orientation, the principle of considering the peculiarities of the native language, the principle of interconnected teaching of all types of speech activity, the comparative principle, etc. General didactic and corresponding methodological principles in teaching linguists-translators are interrelated and complementary, which allows us to consider them as a complex system.

The principle of a professional orientation is based on a careful selection of the content of the language material, as well as on the choice of methods and

forms of work, taking into account the direction of professional training and future professional activities of students. Particular attention is paid to the translation practice of linguist students, where their professional translation competence develops in a professional environment.

The principle of integrativity involves the integration of knowledge from various disciplines, including those related to the professional cycle of translator training. This principle provides for the mandatory rotation of previously studied language material about new communicative situations in the professional field.

The communicative concept/approach is implemented through the principle of communicative orientation in the training of linguists-translators, the principle of the polyfunctionality of communicative exercises, the principle of the influence of the native language on mastering a foreign language, the principle of relying on a previously studied foreign language, etc.

The principle of communicative orientation includes the widespread use of problem verbal and creative tasks, the modeling of authentic situations of professional communication, the development of spontaneous response skills in the communication process, the formation of psychological readiness for differences in the levels of language competence among communication partners (willingness to provide communicative support to a less experienced partner, readiness to accept communicative support from a more experienced partner).

The modular competency-based approach is based on the totality of the principle of orientation towards future professional activity, the principle of the modular organization of training, the principle of the stage-by-stage formation of professionally significant competencies of the future translator, the principle of non-linearity, etc.

The principle of non-linearity, for example, implies not sequential, but the simultaneous use of various sources of information, referring to previously studied material in various sections of the course to solve new problems.

The intercultural approach is based on the following principles: the principle of multicultural interaction, the principle of cultural conformity and dialogue of cultures; the comparative principle, etc.

The principles listed above are relevant both for the process of teaching students' foreign languages and for the training of translators. The training of translators is also characterized by specific methodological principles, for example, for translators, the principle of recurrence, transparency, complementarity, etc.

### Conclusions and prospects for further research.

The analyzed methodological approaches to the training of translators are focused on the conditions for the formation and development of a qualified linguistic personality focused on a successful professional activity. These approaches contribute to the formation of translation competence, which is especially

important in mediation in the process of intercultural interaction. We see the prospect of further research in studying the possibility of improving the quality of training of specialists, considering changes in the order of professional personnel and, as a result, in increasing the rating of the educational program for training future translators.

### BIBLIOGRAPHY

1. Richards J. C., and Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 171 p.
2. Проблемно-ориентированное обучение: сущность, недостатки, преимущества / Е. Х. Батяева, Т. В. Ким, И. А. Барышникова, Е. Ю. Салихова, Н. Р. Рогова, А. А. Пржанова, Т. Л. Николаева. *Медицина и экология*. 2016. № 1(78). С. 115–122.
3. Брук П. С. Преподаватель перевода – есть такая профессия, нет такой специальности. *Мир перевода*. 2008. № 1(19). С. 45.
4. Гуменюк Т. Б., Корець М. С. Системний підхід як складова освітньої інноватики. *Наука і освіта*. 2014. № 7.
5. Корнеева Л. И. Концепция деятельностно-ориентированного обучения и его методы в современной немецкой дидактике. *Handlungsorientiertes Konzept und seine Unterrichtsmethoden in der modernen deutschen Didaktik*. Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 138 с.
6. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст]. *Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования*. Минск : Лексис, 2003. 184 с.
7. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: к разработке дидактической концепции. *Педагогика*. 1994. № 5. С. 16–21.
8. Теоретико-методологические основы подготовки лингвистов-переводчиков в вузе : монография / Л. И. Корнеева и др. ; под общ. ред. Л. И. Корнеевой. Екатеринбург : УрФУ, 2016. 288 с.
9. Черноватий Л. Н. Методика викладання перекладу як спеціальності. Вінниця : Нова кн., 2013. 376 с.
10. Якиманская И. С. *Технология личностно-ориентированного образования*. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.

### REFERENCES

1. Richards, J. C., and Rodgers, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 171 p.
2. Batyayeva E. H., Kim T. V., Baryshnikova I. A., Salihova E. YU., Rogova N. R., Przhanova A. A., Nikolaeva T. L. Problemno-orientirovannoe obuchenie: sushchnost', nedostatki, preimushchestva. [Problem-based learning: essence, disadvantages, advantages]. *Medicina i ekologiya*, 2016. № 1(78). pp. 115–122 [in Russian].
3. Bruk P. S. Prepodavatel' perevoda – est' takaya professiya, net takoy special'nosti [Translation teacher – there is such a profession, there is no such specialty]. *Mir perevoda*, 2008. № 1(19). 45 p. [in Russian].
4. Chernovatyi L. N. Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti [Methods of teaching translation as a specialty]. Vinnytsia : Nova kn., 2013. 376 p. [in Ukrainian].
5. Humeniuk T. B., Korets M. S. Systemnyi pidkhid yak skladova osvitnoi innovatyky [System approach as a component of educational innovation]. *Nauka i osvita*, 2014. № 7 [in Ukrainian].
6. Korneeva L. I. Konceptsiya deyatel'nostno-orientirovannogo obucheniya i ego metody v sovremennoj nemeckoj didaktike. [The concept of activity-oriented learning and its methods in modern German didactics]. *Handlungsorientiertes Konzept und seine Unterrichtsmethoden in der modernen deutschen Didaktik*. Ekaterinburg : GOU VPO UGTU-UPI, 2006. 138 p. [in Russian].
7. Passov E. I. Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovanie: gotovim k dialogu kul'tur [Communicative foreign language education: preparing for a dialogue of cultures]: *Posobie dlya uchitelej uchrezhdenij, obespechivayushchih poluchenie obshchego srednego obrazovaniya*. Mn.: Leksis, 2003. 184 p. [in Russian].
8. Serikov V. V. Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: k razrabotke didaktycheskoi kontseptsii [Student-centered education: towards the development of a didactic concept]. *Pedahohyka*, 1994. № 5. pp. 16–21 [in Russian].
9. Teoretiko-metodologicheskie osnovy podgotovki lingvistov-perevodchikov v vuze : monografiya [Theoretical and methodological bases of training linguists-translators in the institutions of higher education: monography]; pod obshch. red. L. I. Korneevoy. Ekaterinburg: UrFU, 2016. 288 p. [in Russian].
10. Yakimanskaya I. S. *Tekhnologiya lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya* [Technology of student-centered education]. M.: Sentyabr', 2000 [in Russian].

УДК 378.018.4-005.551

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-26>**Олена ВІЗІРЯКІНА,**

orcid.org/0000-0002-9954-7297

аспірант кафедри початкової та професійної освіти

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

(Харків, Україна) lenaviz777@gmail.com

## ВПЛИВ РОЛІ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНІЙ КОМАНДІ НА ПОТРЕБУ ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБЛИВИХ ФОРМ ТА ПІДХОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

За останні роки, інформаційні потоки, які йдуть з різних галузей наукових знань не існують ізольовано і носять інтегрований характер. Таке поширення меж знань і поява нових дисциплін є перед посиланням розвитку міждисциплінарності. З'являються нові професії, інтегруючих в собі багато різних наук. Мета статті дослідити міждисциплінарний командний підхід у практиці фізичних терапевтів, тим самим модернізувати потребу у підготовці відповідних фахівців. У 1988 р. ВООЗ опублікувала заяву в якій стверджувалось, що «фахівці служб охорони здоров'я і соціального забезпечення, які навчилися співпраці будучи здобувачами освіти, можуть користуватися цим вмінням і на робочих місцях, підвищуючи клінічну діяльність або працю в складі групи професіоналів». У даній статті, проведено науковий аналіз безпосередньо спеціальності фізична терапія, ерготерапія та їх компетенцій. Розглянуті протиріччя суджень щодо належності цієї спеціальності до медичної галузі. Дослідили недоліки та позитивні фактори впливу на формування міждисциплінарних команд з боку адміністративного апарату, таким чином спробували знайти місце фізичному терапевту у команді та на ринку праці. В умовах інтеграції нашої країни у світовий простір, підвищуються потреби до фахівців фізичної терапії, ерготерапії і з'являється специфіка підготовки такого роду професії, що вимагає від викладачів нових методів і підходів в роботі. Висунуто висновок, що однією з перспективних моделей підготовки інтегративних компетентностей викладачем вищої школи, є застосування міждисциплінарного підходу, враховуючи базову освіту здобувачів: їх знання, вміння і навички. Здобувачі повинні розмислювати про те, що допоможе їм стати відмінними фахівцями і визначати шляхи які забезпечать постійне просування до майстерності. Вдосконалення процесу роздуму містить розуміння того, як власна індивідуальність та конструктивний зворотній зв'язок впливають на зростаючий рівень професіоналізму, самого здобувача. Поряд з навиками спілкування, розвиваються навички клінічного мислення і оцінки хворого.

**Ключові слова:** фізична терапія, фізичний терапевт, міждисциплінарна команда, міждисциплінарний підхід, інтегративні компетенції.

**Olena VIZIRIAKINA,**

orcid.org/0000-0002-9954-7297

Postgraduate student at the Department of Primary and Vocational Education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) lenaviz777@gmail.com

## THE INFLUENCE OF THE ROLE OF PHYSICAL THERAPISTS IN THE INTERDISCIPLINARY TEAM ON THE NEED FOR SPECIAL FORMS AND APPROACHES TO HIGHER EDUCATION

In recent years, information flows from different fields of scientific knowledge do not exist in isolation and are integrated. This expansion of the boundaries of knowledge and the emergence of new disciplines is before the reference to the development of interdisciplinarity. New professions are emerging that integrate many different sciences. The purpose of the article is to explore the interdisciplinary team approach in the practice of physical therapists, thereby modernizing the need for training of relevant professionals. In 1988, the WHO issued a statement stating that "health and social care professionals who have learned to work together as learners can use this skill in the workplace, suspending clinical activities or working in a group of professionals." In this article, a scientific analysis of the specialties of physical therapy, occupational therapy and their competencies. Contradictions of judgments regarding the affiliation of this specialty to the medical field are considered. We studied the shortcomings and positive factors influencing the formation of interdisciplinary teams by the administrative staff, thus trying to find a place for physical therapists in the team and in the labor market. With the integration of our country into the world, the need for specialists in physical therapy, occupational therapy and the specifics of training such professions, which requires teachers to new methods and approaches to work. It is concluded that one of the promising models of preparation of integrative competencies by a teacher of higher

*education is the application of an interdisciplinary approach, taking into account the basic education of applicants: their knowledge, skills and abilities. Applicants should think about what will help them become excellent professionals and identify ways to ensure continuous improvement in skills. Improving the thought process involves understanding how one's own personality and constructive feedback affect the growing level of professionalism of the applicant. Along with communication skills, the skills of clinical thinking and patient assessment are developed.*

**Key words:** *physical therapy, physical therapist, interdisciplinary team, interdisciplinary approach, integrative competencies.*

**Постановка проблеми.** В умовах модернізації і реформування галузі охорони здоров'я, все частіше звучить тема міждисциплінарної командної взаємодії у відновний чи адаптаційний період пацієнтів. Актуальність обумовлена необхідністю створення в закладах охорони здоров'я середовища, спрямованого на ефективний терапевтичний процес та інклюзію пацієнта в соціум. Якщо зазирнути у світову історію розвитку міждисциплінарного командного підходу, то він бере початок ще у 60-х роках минулого сторіччя, в цей час у Лондоні проведено перший симпозіум «Сімейна медицина: робота в команді» в якому прийняли участь представники різних професій (Kuenssberg, 1967). У нашій країні розвиток відновної терапії спочатку відбувався у загальносоюзних рамках, а потім нерозривно повзаний зі співробітництвом ВООЗ. Та як у будь-якій країні під впливом соціально-економічних, правових факторів і історичних подій він мав хвилі занепаду і підняття, та без сумніву є спроби модифікацій з залученням міждисциплінарних професіоналів. Такі спроби є ефектним терапевтичним лікуванням, водночас відповідають міжнародним стандартам та потребують, відповідних їм кваліфікованих фахівців.

**Аналіз досліджень.** Аналіз теоретичних досліджень вітчизняних та закордонних науковців, електронних ресурсів.

**Мета дослідження:** Дослідити міждисциплінарний командний підхід у практиці фізичних терапевтів, тим самим модернізувати потребу у підготовці відповідних фахівців.

**Виклад основного матеріалу:** Склад міждисциплінарної команди відновлення у закладах охорони здоров'я залежить від нозології та віку пацієнтів. Автор (Візірякіна, 2021) у своєму дослідженні приводить приклад медичної команди, та розглядає аспекти протиріччя між тлумаченнями термінів «фізична реабілітація», «фізична терапія», «фізіотерапія» та фахівців. Безумовно, склад міждисциплінарної команди відновної терапії має лікарів з більш вузькою нозологією, їхня специфіка міждисциплінарної професіональної діяльності відрізняються, вони звертають увагу на «червоні прапорці» та співпрацюють з іншими лікарями. Інші члени команди, у перспективній міждисциплінарній моделі співпраці, дотрима-

ються інтегративних компетенцій: вміння працювати в команді; є консультантами та експертами.

У США ще (Robards, 1994) опублікував дослідження науковців, в яких вказував велику роль батьків у період відновлення та інклюзії в соціум. Серед батьків дітей з особливими потребами (інвалідами), була зібрана інформація про задоволеність педіатрами, щодо спектра послуг рекомендованих для їх дітей. Батьки, за результатами дослідження, вважають звернення до педіатрів досить інформативними щодо стану здоров'я їхніх дітей і корисними щодо отримання інших медичних ресурсів. Тим не менш, педіатри не приділяли достатньої уваги питанням, пов'язаним з родиною. Лікарі не хотіли брати на себе більш широку роль у забезпеченні догляду за дітьми-інвалідами, з цього випливає накопичення вимог до інших професіоналів за умови командної роботи.

За П. В. Маліновським, «транспрофесіоналізм – колективно-розподілена здатність рефлексивно пов'язувати і організовувати представників різних професій для рішення комплексних проблем». Таким професіоналом може бути фізичний терапевт, ця спеціальність має різне судження в суспільстві. Одні вважають її не медичною, інші навпаки. За даними асамблеї ВООЗ у International Standard Classification of Occupations (ISCO, 2008) їй було надано підрозділ 22 – спеціалісти в галузі охорони здоров'я, розділ: інші професіонали в галузі охорони здоров'я з кодом 2264, поряд з такими спеціальностями як стоматологи, фармацевти, дієтологи, аудіологи. Згідно з нею, фізичний терапевти оцінюють, планують та впроваджують реабілітаційні програми, які поліпшують або відновлюють моторні функції людини, максимізують здатність до руху, зменшують больові синдроми, купірують або запобігають фізичним порушенням. Вони застосовують великий діапазон технік і методик фізичної терапії, таких як рух, тепло, ультразвук, лазер та ін. В дієвому Українському класифікаторі професій з жовтня 2015, спеціальність фізичний терапевт також відноситься до класу 222 – професіонали в галузі медицини (крім медичних сестер), підкласу 2229 – інші професіонали в галузі медицини (крім сестринської справи і акушерства) з кодом групи 2229.2, такий код має ерготерапевт 2229.2 і такий

самий код має лікар-фізіотерапевт 2229.2, однак у лікаря є додатковий код для загальносоюзного класифікатора професійної посади і тарифних розрядів. Ще лікарі, які можуть приймати участь у командній роботі: лікар з фізичної та реабілітаційної медицини з кодом 2221.2. і такий же код 2221.2 має лікар з народної та нетрадиційної медицини. Тобто фізичний терапевт це цілком медична спеціальність, особливо за умови отриманих кредитів ECTS клінічних дисциплін. Викладання при підготовці фізичних терапевтів у різних країнах може відбуватися і відбувається у ЗВО не медичного профіля: фізичної культури, політехнічного, класичних університетах і безпосередньо у медичних закладах освіти, окрім штатів, де ця спеціальність набувається поза системою медичної освіти, але їх фізичні терапевти мають велику кількість часів клінічної практики. Прихильники судження, що фізичний терапевт це не медична спеціальність, саме відштовхуються від того що таку професію отримують не в медичних закладах освіти (але зауважимо, там можуть викладати медики) і базова освіта може бути не медична. У цьому випадку хочеться знов звернутися до визначення, що фізичний терапевт – професіонал у сфері реабілітації, який забезпечує оптимальну функціональну незалежність і якість життя через використання заснованих на наукових принципах технологій, що дозволяють попередити, ідентифікувати, оцінити, скорегувати або зменшити гостру чи хронічну рухову дисфункцію, фізичні обмеження чи біль. Фізична терапія припускає вплив на фізичні обмеження, порушення функції чи біль за допомогою фізичних вправ, масажу, гідротерапії та ін. крім, використання ліків, хірургії та радіації (<https://medical-dictionary.thefreedictionary.com>). Тобто, якщо лікарі та середній медичний персонал, застосовують більш радикальний вплив на людський організм, з юридичної точки зору, вони повинні притримуватися медичних протоколів. Фізичний терапевт за умови правильного виконання тих методів і його знань, якими він володіє, значного чи ятрогенічного пошкодження пацієнту, завдати не може.

У роботі фізичних терапевтів є ще одна вагома частина, інклюзія пацієнта в соціум. На прикладі дитячого віку (дітей-інвалідів), команда містить батьків, педіатрів, фізичних терапевтів та ін. Традиційно батьки чекають від фізичного терапевта значного часу, що він щоденно працює з їх дитиною. Але не можливо постійно перебувати з дитиною, хоч деякі методи лікування потребують часу та певної частоти. І ось тоді виникає концепція фізичного терапевта як учителя для

осіб, що здійснюють догляд. Фізичні терапевти вміють пояснити, обґрунтувати втручання, продемонструвати його, навчити батьків, повторно оцінити та за необхідності змінити (Robards, 1994). Це прийнятно в родинних умовах, та як же бути, коли дитина потрапляє до закладу освіти? Важливим кроком у реалізації інклюзивної освіти стало затвердження Примірнього положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти (наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 8 червня 20018 року). У закладі освіти мають бути постійні учасники команди: директор, заступник з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням ООП), вчитель-реабілітолог, батьки; залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціаліст системи соціального захисту населення, служби справ дітей тощо (<https://mon.gov.ua>). Тож, в такій команді необхідно згадати про базову освіту фізичних терапевтів і тоді стає в нагоді психологи, економісти, юристи, соціологи, педагоги (з отриманим магістерським рівнем фізичної терапії). Нас зацікавив залучений професіонал – лікар. (Robards, 1994) поки це єдиний підручник, що потрапив до нас і описує погляди взаємовідносин педіатрів з вчителями. У посібнику наведено дослідження відмінності до встановлення такої проблеми пацієнта, як нездатності до навчання. Дослідження вказує що педіатри посилаються на психологічну оцінку, сімейний анамнез та звіти вчителів, тоді як вчителі більш довіряють медичним методам, наприклад фізичному і неврологічному огляду. Педіатри усвідомлюють безрезультатність своїх поглядів до такої проблеми пацієнта, тоді як вчителі очікують більш точного медичного діагнозу. На наш погляд, одну з посад медичний працівник закладу освіти або лікар може зайняти фізичний терапевт (залежно від базової освіти).

З вищевикладеного матеріалу видно, що на формування складу команд впливає що найменш два головних фактори: ефективність терапевтичного лікування та економічні фактори. Формування складу команд у закладах охорони здоров'я, це прерогатива адміністративного апарату. Натепер більшість закладів охорони здоров'я притримується ієрархічної структури за лікувальними відділеннями, але посади, які займають співробітники відновного відділення, є відбитком міждисциплінарної команди. У медико-економічних умовах фізичний терапевт виконує інтегративні

компетенції (частину) лікаря-фізіотерапевта та (частину) лікаря з фізичної та реабілітаційної медицини, тож з метою зменшення калькуляційної статті на заробітну платню, раціональніше було б мати фізичного терапевта. Тоді виникає питання щодо ефективності лікування, бо ліки може призначити лікар-фізіотерапевт. Але командна робота передбачає можливість роботи фізичного терапевта з лікарями більш вузького профіля, і ліки може призначити педіатр, невролог, кардіоревматолог. Та, як відомо, все нове завжди впроваджується важко, зокрема й для державних установ. Єдиний момент коли, згадується фізичний терапевт у командах, говорячи про терапевтичну ефективність, це захворювання у неврології. Після інсульту існує «терапевтичне вікно», тобто час що більш ефективний для відновлення, тоді мова йде про пацієнт-орієнтовану медицину та SMARTER-цілі командної роботи (Візірякіна, 2021). Тож підготовка фізичного терапевта загалом і для командної роботи, як цінної одиниці, загалом для комерційних структур, або як спеціалістів за міжнародними стандартами.

Оскільки медичні працівники є залученими у закладах освіти, то на формування міждисциплінарної команди економічний фактор впливає менше, але все ж таке має місце. Проте велику роль має ринок праці, що миготить новими спеціальностями і потребує ознайомлення з ними.

Із розглянутого матеріалу з'являється специфіка даного роду професії, і ця специфіка повинна відтворюватися у процесі підготовки професіоналів. Аналіз діяльності дозволяє виділити суттєво

професійного знання, як головної константи змісту професійної підготовки спеціалістів різних профілів, а також виділення системоутворюючих знань вмінь та навичок достатніх і необхідних для реалізації своєї діяльності. Майбутні фахівці, підготовка яких відбувається за спеціальністю «Фізична терапія», повинні бути здатні до кооперативних дій із представниками різних професій. Для викладача в такому випадку стає в нагоді саме базова освіта здобувачів та їх функції. У процесі викладання з'являється міждисциплінарний підхід навчання в рамках однієї дисципліни. За таким підходом виявляються деякі функції та вивчення їх взаємозв'язку. Загального впливу, також, на командну взаємодію і призводить до більшої ефективності, надають елементи спільної роботи: визначення цілей, розподіл обов'язків, відповідальність, обмін міркуваннями та досвід, ефективне використання власних ресурсів (Маслова, 2021). На наш погляд, викладач, дотримуючись принципів зазначеного міждисциплінарного підходу і елементів спільної роботи у команді, може підвищити рівень майбутніх фахівців з фізичної терапії.

**Висновок.** Тенденція, розмиття меж країн і націй, призводить до розвитку науки і нових професій, що носять міждисциплінарний інтегруючий характер. Тож можна з упевненістю сказати про потребу формування у таких фахівців: інтегративних компетенцій: роботі в команді. Однією з перспективних моделей підготовки транспрофесіоналізму викладачем, є застосування міждисциплінарного підходу, враховуючи базову освіту здобувачів: їх компетентності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kuenssberg, E. Family Health Care: The Team. *Conference Report. Royal College of General Practitioners*. 13 May, 1967. London, Br Med : 2 : 437.
2. WHO (World Health Organization). Learning Together to Work Together for Health. *Technical report series 769*. 1988. Geneva. P. 72.
3. Візірякіна О. М. Актуальні питання модернізації фізичної терапії як медичного реабілітаційного процесу в Україні. «Від науки до практики: науково-методичні аспекти якості освіти»: рег. наук.-практ. конф., 29 квітня 2021. Харків. С. 64.
4. ISCO (International Standard Classification of Occupations), 2008. Geneva P. 26.
5. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003 : 2010 : останні зміни 25 жовтня 2021 р. : наказ Держспоживстандарту України від 28 липня 2010 р. № 327. *Верховна Рада України*. Київ, 2021.
6. Маслова В. А. Командна взаємодія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти: психологічний аспект. «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» : міжн. наук.-практ. конф., 22–23 жовтня 2021 р. Львів, 2021. С. 36.
7. Візірякіна О. М. Бобат терапія – компетентність фізичного терапевта за принципом ротації у міждисциплінарній інтеграції. «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» : міжн. наук.-практ. конф., 22–23 жовтня, 2021 р. Львів, 2021. С. 70.
8. «Про затвердження Примірнього положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 8 червня 2018 р. № 609. Київ, 2018. 7 с.
9. Електронний ресурс : <https://medical-dictionary.thefreedictionary.com/physical-therapy> (дата звернення: 23.01.2022)
10. F. Robards, Running a team for disabled children and their families. *Clinics Developmental Medicine*. 1994. No 130 *Cambridge university. Mac Keith Press*. P. 109.

## REFERENCES

1. Kuenssberg, E. Family Health Care: The Team. *Conference Report. Royal College of General Practitioners*. 13 may. 1967. London. Br Med : 2 : 437.
2. WHO (World Health Organization). Learning Together to Work Together for Health. *Technical report series 769*. 1988. Geneva. P. 72.
3. Viziriakina O. M. Aktualni pytannia modernizatsii fizychnoi terapii yak medychnoho reabilitatsiinoho protsesu v Ukraini. [Current issues of modernization of physical therapy as a medical rehabilitation process in Ukraine]. "Vid nauky do praktyky: naukovo – metodychni aspekty yakosti osvity": reh. nauk. – prakt. konf., 29. kvit. 2021. Kharkiv. S. 64 (in Ukraine)
4. ISCO (International Standard Classification of Occupations), 2008. Geneva. P. 26.
5. Natsionalnyi klasyfikator Ukrainy. Klasyfikator profesii DK 003 : 2010 : ostanni zminy 25.10.2021 r. [National Classifier of Ukraine. Classifier of professions DK 003: 2010: last changes 25.10.2021]. Order of Derzhspozhyvstandart of Ukraine dated July 28, 2010 №327 Verkhovna Rada of Ukraine. Kyiv. 2021 (in Ukraine)
6. Maslova V. A. Komandna vzaiemodiiia u roboti z ditmy z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi osvity: psykholohichni aspekt. [Teamwork in working with children with special educational needs in general secondary education: the psychological aspect]. „Psykhohiia ta pedahohika: suchasni metodyky ta innovatsii, dosvid praktychnoho zastosuvannia”: mizhn. nauk.-prakt. konf., 22-23 zhov. 2021. Lviv. S. 36 (in Ukraine)
7. Viziriakina O.M. Bobat terapiia – kompetentnist fizychnoho terapevta za pryntsyptom rotatsii u mizhdystyplinarnii intehratsii. [Bobat therapy – the competence of a physical therapist on the principle of rotation in interdisciplinary integration]. «Psykhohiia ta pedahohika: suchasni metodyky ta innovatsii, dosvid praktychnoho zastosuvannia»: mizhn. nauk.-prakt. konf., 22–23 zhov. 2021. Lviv. S. 70 (in Ukraine)
8. «Pro zatverdzhennia Prymirnoho polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity». [“Pro zatverdzhennia Prymirnoho polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitynymi potrebami v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity”]. nakaz vid 08.06.2018 № 609 ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Kyiv. 2018. 7 s. (in Ukraine)
9. Elektronnyi resurs. [Electronic resource]. URL: <https://medical-dictionary.thefreedictionary.com/physical-therapy> (data zvernennia 23.01.2022)
10. F. Robards, Running a team for disabled children and their families. *Clinics Developmental Medicine*. 1994. No 130. *Cambridge university. Mac Keith Press*. P. 109.



УДК 82-311.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-27>

**Олександра ГОНЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-4985-6075*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української літератури  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) [olexandrin31@gmail.com](mailto:olexandrin31@gmail.com)

**Ольга СИДОРЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0001-8702-3659*  
аспірантка кафедри української літератури  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) [olga.sydoenko@ukr.net](mailto:olga.sydoenko@ukr.net)

## ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ ДОСВІД ВІЙНИ ЯК ШАНС НА ОНТОЛОГІЧНЕ ПЕРЕРОДЖЕННЯ В РОМАНІ «СХІДНИЙ СИНДРОМ» ЮЛІЇ ІЛЮХИ

*У статті досліджено обрану сучасною письменницею Юлією Ілюхою у романі «Східний синдром» художню стратегію осмислення війни на Сході України як однієї із найяскравіших художніх моделей репрезентації воєнного конфлікту в сучасній українській жіночій прозі, окреслено причини звернення до теми війни, способи отримання необхідного матеріалу для творення художнього тексту, провідні засоби та способи артикулювання травматичного мілітарного досвіду.*

*З'ясовано, що роман «Східний синдром» є спробою виявлення нагальних проблем, гендерних стереотипів та упереджень українського суспільства, каталізатором загострення яких стала саме війна на Сході України. Акцентовано, що твір Юлії Ілюхи демонструє якісні зрушення в традиційному погляді на роль жінки, яка здатна бути не лише «надійним тилом», берегинею роду, пасивною жертвою обставин, але й свідомим суб'єктом історичних подій, рівноправною з чоловіком особистістю.*

*Успішність обраної письменницею художньої стратегії репрезентації воєнного конфлікту на Сході країни зумовлена відходом від панівної в перші роки появи мілітарної прози тенденції до репортажно-мемуарного чи відверто документального стилю репрезентації подій на Сході через залучення засобів жіночої суб'єктивності, емоційності, глибокого психологізму; використанням художньої моделі «книги про війну без самої війни» з обов'язковою фіксацією всієї хронології подій для достовірності та реалістичності зображення; концепцією жінки як об'єкта, а не суб'єкта дії, що здатний впливати на процеси та явища, а не бути пасивним спостерігачем чи їх жертвою; сміливим артикулюванням нагальних, дражливих і навіть болісних проблем, каталізатором загострення яких стала саме війна; можливістю виявлення та дослідження впливу воєнних реалій та способу мислення жінок.*

**Ключові слова:** Юлія Ілюха, художня стратегія, жіноча проза, війна на Сході України, жіноча суб'єктивність, онтологічна криза.

**Oleksandra GONIUK,**  
*orcid.org/0000-0002-4985-6075*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature  
Oles Honchar Dnipro National University  
(Dnipro, Ukraine) [olexandrin31@gmail.com](mailto:olexandrin31@gmail.com)

**Olha SYDORENKO,**  
*orcid.org/0000-0001-8702-3659*  
PhD Student at the Department of Ukrainian Literature  
Oles Honchar Dnipro National University  
(Dnipro, Ukraine) [olga.sydoenko@ukr.net](mailto:olga.sydoenko@ukr.net)

## POST-TRAUMATIC EXPERIENCE OF THE WAR AS A CHANCE FOR ONTOLOGICAL REBIRTH IN NOVEL BY JULIJA ILIUKHA «EASTERN SYNDROME»

*The article examines the artistic strategy chosen by writer Yuliia Iliukha in the novel «Eastern Syndrome» to understand the war in eastern Ukraine as one of the brightest artistic models of military conflict in modern Ukrainian women's prose, outlines the reasons for addressing the theme of war; ways to obtain the necessary material for the creation of an artistic text, leading means and ways of articulating traumatic military experience.*

*It was found that the novel «Eastern Syndrome» is an attempt to identify pressing problems, gender stereotypes and prejudices of Ukrainian society, the catalyst for the aggravation of which was the war in eastern Ukraine. The novel by Yuliia Iliukha demonstrates qualitative changes in the traditional view of the role of a woman who can be not only a «reliable rea» guardian of the family, passive victim of circumstances, but also a conscious subject of historical events, equal to a man.*

*The success of the writer's chosen artistic strategy of representation of the military conflict in the East is due to the departure from the prevailing tendency in the early years of military prose to reportage-memoir or frankly documentary style of representation of events in the East through the involvement of female subjectivity using the artistic model of the «book about the war without the war itself» with the obligatory fixation of the entire chronology of events for the authenticity and realism of the image; the concept of woman as an object, not a subject of action, capable of influencing processes and phenomena, rather than being a passive observer or their victim; bold articulation of urgent, irritating and even painful problems, the catalyst for the aggravation of which was the war; the ability to identify and study the impact of military realities and the way women think.*

**Key words:** Yuliia Iliukha, artistic strategy, women's prose, war in the East of Ukraine, women's subjectivity, ontological crisis.

**Постановка проблеми.** Художнє осмислення трагічних подій останніх років на Сході України, незважаючи на меншу представленість кількісно, якісно та глибоко представлене в текстах, написаних жінками. Слід зазначити, що творчість останніх частіше за чоловіків здобуває всенародне (твори Г. Вдовиченко та Ю. Ілюхи) та міжнародне (проза К. Калитко та Гаськи Шиян) визнання. Така тенденція, на нашій погляд, пояснюється потужним струменем жіночої суб'єктивності, глибоким психологізмом та іншими особливостями жіночої прози. Очевидно, існує потреба більш детального дослідження художніх стратегій осмислення війни на Сході представницями сучасного літературного процесу в Україні. Новий роман «Східний синдром» молодій письменниці, волонтерки та журналістки з Харкова Юлії Ілюхи, що здобув третю премію Літературного конкурсу видавництва «Смолоскип» та другу премію Міжнародного літературного конкурсу «Коронація слова-2018» (2) уже у своїй назві несе не просто локальну вказівку про висвітлення сучасних подій на Сході країни, а й відбиває обрану авторкою художню стратегію осмислення війни як переломного етапу буття кожної окремої особистості. Але на відміну від панівної художньої стратегії в літературі середини та кінця минулого століття головна героїня роману Ю. Ілюхи «Східний синдром» зображена саме як особистість, котра бере активну участь у подіях, а не лишається їх пасивним спостерігачем, заручницею чи навіть жертвою.

**Аналіз досліджень.** Роман «Східний синдром» ще не став об'єктом повноцінного наукового дослідження, а знайшов своє висвітлення лише в нечисленних літературознавчих рецензіях критиків. Чи не єдину професійну рецензію на твір написала літературна критикиня Ганна Улюра (5), зосередивши увагу на трактуванні сюжетних особливостей роману, а також окресливши загальні тенденції сучасної мілітарної прози, її новаторські художні стратегії і слабкі місця (передусім

орієнтація на емоційну, а не інтелектуальну спроможність читача).

**Мета статті.** Метою нашої роботи є дослідити причини звернення до теми війни, способи отримання необхідного матеріалу, воєнного досвіду для творення художнього тексту, засоби та способи артикулювання травматичного мілітарного досвіду, що зумовлюють унікальність та успішність обраної сучасною письменницею Юлією Ілюхою художньої моделі/стратегії осмислення ситуації на Сході України.

**Виклад основного матеріалу.** Нова історична травма – війна на Сході України стала справжнім викликом для сучасного літературного процесу, оскільки змусила шукати найбільш прийнятні та відповідні умовам реального часу способи, засоби та художні стратегії артикулювання нагальних проблем. Корпус української воєнної прози формують художні тексти, що були написані і продовжують писатися не лише чоловіками, а й жінками. Прикметно, що саме останні частіше за чоловіків здобувають визнання як у межах України, так і у світі (твори Г. Вдовиченко, К. Калитко, Г. Шиян). Так, новий роман представниці молодого покоління жіночої української прози Юлії Ілюхи «Східний синдром» був удостоєний нагород в межах Міжнародного літературного конкурсу «Коронація слова» та Літературного конкурсу видавництва «Смолоскип». Всеукраїнське визнання цього твору пояснюється не лише оригінальністю художнього стилю авторки, а передусім зверненням до нової стратегії зображення жінки в суперечливих та складних соціально-політичних умовах, або, як влучно висловила дослідниця Тетяна Трофименко, спробою доведення, що «... жінка у нинішніх суспільних катаклізмах-декораціях не фон, не статика історичної драми, не засіб продовження роду й не заручниця обставин, а особистість, яка намагається впливати на події та брати в них активну участь» (Трофименко, 2019: 265).

Про один із найжахливіших руйнівних наслідків сучасної війни на Сході у своєму романі «Східний синдром» письменниця Юлія Ілюха говорить вустами психотерапевта, констатує: «У вашого чоловіка так званий «східний синдром». **З цієї війни, як із будь-якої іншої, приходять, але не повертаються**» (Ілюха, 2019: 199). Сама авторка в інтерв'ю акцентує, що подібний психо-емоційний стан – це неминучі реалії будь-якої травмованої війною громадськості не лише в умовах українських реалій: «Це така красива алегорична назва посттравматичного стресового розладу, аналогічного афганському або в'єтнамському синдрому. Стан, знайомий багатьом людям, які пройшли через бойові дії. Проявляється він може по-різному – це і підвищена агресія, і депресія, і неможливість нормально спілкуватися в суспільстві» (3). Відтак і спроби подолати породжений війною синдром у кожній людині свої. Найчастіше на обрану стратегію подолання посттравматичного розладу впливає не отриманий під час активних бойових дій досвід, а умови формування конкретної особистості, мотивація непростого рішення взяти до рук зброю та, як головні герої твору, вирушити до зони АТО.

У смертельні обійми війни одного з протагоністів роману, новоспеченого харків'янина Василя, що родом з Рівного, штовхає, на перший погляд, «поклик крові материних предків, які понад півстоліття тому ховалися в криївках і били москалів, відстоюючи право України на існування» (Ілюха, 2019: 84). Він обирає собі за дружину Аню – типову представницю свого регіону, ураженого успішною столітньою гібридною війною на рівні свідомості його жителів: «Її єдиним бажанням була стабільність, тому вона, як і більшість «ватних» мешканців Харкова, ностальгувала за часами правління «легітимного» (Ілюха, 2019: 43). Складні та травматичні стосунки з ментально чужою Анею стають своєрідним лакмусовим папірцем для виявлення справжньої, а не закамуфльованої під блакитно-жовті тони патріотизму причини вирушити на Схід: «... коли на плечі в тебе висить автомат, а кишені відтягують гранати, навіть найбільший невдаха відчує себе справжнім чоловіком – сильним. Мужнім, героїчним» (Ілюха, 2019: 227). Спроба потрактування історії Василя не суто в індивідуальному, а передусім онтологічно-національному ключі сміливо дає змогу проводити паралелі з усіма українцями-чоловіками, які прагнуть реваншизму після багатовічної поразки в боротьбі за незалежність України проти імперських амбіцій сусідньої країни, але водночас усвідомлюють власну неповноцінність через штучно привиті психокомп-

лекси. Відтак образ Васі, як магніт, збирає на собі чимало стереотипних і водночас цілком реальних суперечностей та проблем проукраїнськи налаштованої людини в чутливому до деструктивної пропаганди російськомовному просторі:

- стрімкий процес асиміляції з культурою «старшого брата» передусім на рівні свідомості (через засилля «російської попси»): «Не стоїть прогінатися под ізменчивий мір, пусть лутше он прогньотся под нас» були життєвим кредо Васі та єдиними словами, які він вимовляв російською» (Ілюха, 2019: 15); «Всьо, што тебе касається, всьо, што меня касається, всьо только начинається, починається...» – фоном лунала в голові безглузда попсова пісенька, коли на роботу в адміністрацію Вася пробивався крізь кордони Євромайданівців» (Ілюха, 2019: 39); «Сусід гучно увімкнув у своєму «лексусі» радіо «Шансон» і помчав перевіряти торгові точки» (Ілюха, 2019: 70);

- штучно сформований поділ України на західну та східну на ментальному рівні, що став можливий завдяки культивуванню ідеї «спільної слов'янської/радянської історії» та небажанню критичного перепрочитання власної: «Для харків'ян майбутні святи були «бандерами», для рівнян – «москалями». Обидві сторони, пам'ятаючи всі чутки й легенди про «бандер» та «москалів», недолюбливали й боялись одна одну» (Ілюха, 2019: 27);

- питома українська філософія «диванного патріотизму», яка гальмує процес активного процесу творення власної історії, відмежування від чужої, нав'язаної: «Вася носив вишиванку, кричав “Слава Україні!” та брав участь в епічних битвах в інтернеті між “майдаунами” і “ватниками” – тобто був класичним зразком “диванного” патріота» (Ілюха, 2019: 43);

- акцентування на недоліках і прорахунках військової політики на державному рівні: «Спершу Вася не повірив, що ці чоловіки поряд із ним і є українська армія, яка має стримати російську навалу. Хто вони? Цей різномастий натовп у цивільному одязі, який уже давно забув (а то й не знав), як тримати автомат? Ці молоді хлопці й вусаті дядьки, для яких держава не приготувала ані форми, ні берців, ні набоїв? Та припиніть! Вони навіть позивні собі не здатні придумати! Яка ж це армія?! Двоголовому півню на сміх!» (Ілюха, 2019: 46).

Неспроможність подолати в собі комплекси та внутрішню неповноцінність («поранене, контужене самолюбство ніяк не давало спокою» (Ілюха, 2019: 125) не залишають Василю шансів після закінчення служби в зоні АТО на повернення до мирного життя, в якому відчуття себе чоловіком значно складніше: «Відчуття власної нікчем-

ності й зайвості тут, у мирному житті, неспроможність поставити на місце дружину, яка не бачила в ньому «мужика», важкі й водночас приємні спогади про війну – оце була його сьогоднішня реальність» (Ілюха, 2019: 226). Саме цим пояснюється смерть героя, що стає апогеєм твору й символом унеможливлення повернення до повноцінного колишнього життя: «День у день він пробував збирати себе, як пазл. Але кілька частинок його десь загубилися й тепер картинка не складалася як слід. Здавалося, що якась деталь колишнього, довоєнного Васи зламалася, але навіть заміна її на нову, неушкоджену, не примусить його працювати, як цілісний механізм» (Ілюха, 2019: 196).

Бойовий побратим Василя – донеччанин Максим, який в один момент утратив усі кар'єрні перспективи й кохану жінку Олю, – сприймає сучасну війну як своєрідний плацдарм для помсти, і спершу саме остання після всього пережитого тримає чоловіка на цьому світі: «Високовольтна напруга останніх тижнів спопелила всі відчуття. Надії – немає. Віри – немає. Нічого немає. Бо Олі – немає. Є лише сліпа лють. Хотів кричати, бити, трошити, різати, вбивати» (Ілюха, 2019: 81). Поверхове розуміння мотивації Максима вирушити до зони АТО зводиться до шаблонного та неодноразово експлуатованого в літературі образу героя-месника, особиста вендетта якого стає підсиленням загального руху національної боротьби за територіальну цілісність. Однак Юлія Ілюха подає по-справжньому новаторське осмислення сучасника-представника найбільш уразливого до деструктивної російської пропаганди східного регіону, котрий здатен протистояти гібридним важелям впливу на свідомість. Ще в дитинстві Максим демонстрував здатність дати гідну відсіч нав'язуванню стереотипних соціально-національних ролей, зокрема жартівливому кпину від рідного батька, котрий називає сина «кацапським хохлом»: «Я не хохол, – образився той. І взагалі, в майбутньому бачу себе космополітом, громадянином світу. Ну чи, на крайня, європейцем або американцем» (Ілюха, 2019: 56). Обмеженість, зашореність, інертність та безініціативність земляків («Столиця Донбасу стала схожа на дикобраза, готового будь-якої миті вишкірритися й найжачитися голками» (Ілюха, 2019: 68), відсутність прогресивних поглядів на власне майбутнє стала причиною глибокої переконаності хлопця в тому, що він, «якщо доля дасть шанс закріпитися у цивілізованому світі, за Батьківщиною не тужитиме» (Ілюха, 2019: 57). Високооплачувана робота в ІТ-сфері дозволила Максиму вчасно вирватися з трясовини такого середовища, пізнати інше життя, хоча й ненадовго. Після вимушеного повер-

нення додому через побутові проблеми (потреба доглядати хворих батьків дружини) чоловік спостерігає ще більш деструктивні настрої свого краю, які сам не поділяє: «Найбільшим здивуванням для Максима стало те, що більшість його донецьких знайомих, начебто недурних, освічених людей різного віку й статків – від студентів до пенсіонерів, майже одногласно кляли Європу, у якій ніколи не були, і співали осанну Росії. Він, який трохи побачив широкого світу, ніяк не міг цього зрозуміти» (Ілюха, 2019: 69). Але перейти до рішучих дій, пристати до сил супротиву чоловіка змусила лише прикра смерть коханої жінки. Війна стає для нього не просто задоволенням нетривалого бажання помсти, а передусім імітацією життя, сурогатом існування, способом наповнення буття хоч якимось сенсом: «Як курка з відрубаною головою може рефлекторно побігти ще кілька метрів, так і Макс метушився, реготав, ляскав когось по плечу, щосили імітуючи повноцінне життя, наповнене рухом, запахом, змістом і ендорфіном» (Ілюха, 2019: 138). Спроба втечі від себе, від звичного рутинного життя з його проблемами та викликами – досить поширена причина, що штовхає сучасних українців у пекло війни, чого не скажеш про спосіб повернення до мирного життя, який кожен має знайти власний. Як і Василя, Максима неминує вражає посттравматичний розлад, початковою стадією якого слід вважати ментальну установку, висловлену вусами Васи: «У долі й у людей тепер боржок перед ним. Він воював. І йому за це воздасться» (Ілюха, 2019: 149). Але, на відміну від Василя, чоловікові все ж вдається вчасно діагностувати свій «східний синдром», аби мати змогу якщо не сповна подолати його, то принаймні знайти спосіб із ним жити: «Іноді він здавався собі якоюсь міфічною істотою, що пожирає сама себе. Він руйнувався зсередини, розсипався на порох, як кам'яниця під пливом часу. Деструктивні думки, які на війні трансформувалися в дію, спрямовану, аби знищити ворога й вижити, зараз не давали йому увійти в життя поза зоною АТО. Максиму будь-що треба було знайти нову мету в житті, зачепитися за неї, аби не скотитися в прірву» (Ілюха, 2019: 160).

Для ще однієї героїні роману росіянки Тані Ларіної АТО – це чи не єдина можливість утвердити власну потрібність світу й самій собі, подолати тваринний страх перед деспотом-чоловіком Сергієм і, можливо, таки стати по-справжньому щасливою з кимось іншим. Образ Тані важливий передусім для розуміння, що в будь-якому соціумі, у будь-якій національно-культурній парадигмі є люди, котрі потребують шансу на онтологічне та моральне переродження.

Зацькована своїм оточенням і передусім чоловіком-тираном, дівчина *«рада була хоч на мить відчувати себе частиною великого цілого, молекулою серед інших молекул, що своїм рухом створюють ілюзію її, Таниної, потрібності світу й самій собі»* (Ілюха, 2019: 119), тому зважується пройти всі кола духовного та психологічного вивільнення: утікає від чоловіка в Київ, де *«вирував незрозумілий їй, але рятівний Майдан»* (Ілюха, 2019: 117), *«щоб через прагнення до свободи цілого народу утвердити власну»* (Ілюха, 2019: 120), а потім опиняється в зоні АТО, бо *«тут, у формі, забрудненій чужою кров'ю, яка вже не відпиралося, Таня знову почувалася потрібною»* (Ілюха, 2019: 123). Прикметно, що для максимально точної та влучної передачі психо-емоційного стану жінки письменниця використовує мілітарну тропіку та лексику, зокрема перше знайомство з майбутнім чоловіком, який є військовим, відбувається через контрастне зіставлення «цивільного» та військового взуття: *«Поряд із яскравою армадою жіночих босоніжок і шльопанців стояло щось чорне й чужорідне. Чоловіче. Уже пізніше вона дізналася, що таке взуття зі шнурівкою зветься «берці»* (Ілюха, 2019: 96). Показовими є й численні порівняння на кшталт: *«Він тримав її, як липка павутина тримає комашню, як снайпер тримає на мусці жертву через оптичний приціл – міцно, невідворотно»* (Ілюха, 2019: 97); *«Нехитре сімейне щастя захопило її в полон миттєво, ніби терорист-смертник заручницю»* (Ілюха, 2019: 102). Загалом увесь роман ілюструє неминучий вплив війни на спосіб мислення та глибокі ментальні зрушення в обсервації навіть цілком буденних явищ дійсності: усе частіше письменниця використовує порівняння на кшталт *«...телефон мовчав, наче спійманий диверсант на допиті»* (Ілюха, 2019: 76), *«...розвіється за вітром, як дим після вибуху гранати»* (Ілюха, 2019: 129), *«...стиснув її руками, немов рідну «есведешку»* (Ілюха, 2019: 140), *«...фрази злі та короткі, як автоматні черги»* (Ілюха, 2019: 164), *«...сів під під'їздом на лавку, яку вдень зазвичай окупували місцеві бабусі»* (Ілюха, 2019: 181). Але водночас жіноча суб'єктивність як ознака фемінінної прози не втрачає своїх панівних позицій навіть попри висвітлення суто чоловічих реалій та емоційних станів: *«...йому до смерті хотілося зробити затяжку і розігнати нікотин венами, ставши від цього м'якшим та добрішим, немов жінка після місячної дієти, яка поласувала добрячим шматком торта»* (Ілюха, 2019: 47), *«...страх, липкий, наче дешевий лак для волосся»* (Ілюха, 2019: 133).

Юлія Ілюха в інтерв'ю наголошує: *«Східний синдром» – це книга, скоріше, для тих, хто не був*

*у місцях бойових дій. Війна в романі присутня, але це – не головна тема. Тут немає батальних сцен чи кривавих подробиць»* («Письменники бувають і живими», 2019). Художня модель творення «книги про війну без самої війни» використана усіма представницями сучасної жіночої прози без винятку, але лише роман Юлії Ілюхи дозволяє повністю простежити хронологію подій, що стосуються посягання на територіальну та національну цілісність України, починаючи з точки відліку, коли *«Крим уже плив у «родную гавань», а решту України лихоманило щодня сильніше»* (Ілюха, 2019: 40). Майстерно фіксує авторка трансформації і на суто локальному рівні, описуючи уражені війною топоси Донбасу: як на донедавна *«...щедрій порепаній землі, в надрах якої ховалися горючі чорні скарби, а поверхня була всипана териконами, що куталися в туманах таких повітряних, білих та густих, як пінка з теплого кип'яченого молока»* (Ілюха, 2019: 49) стрімко з'являються *«понівечені будинки, вибиті шишки, сліди від куль та осколків на деревах. Тихі, наче миші, діти, що бояться військових – і українських, і тих, з іншої сторони, бо коли вони зустрічаються, однаково несуть розруху й смерть»* (Ілюха, 2019: 86), – жаскі і моторошні реалії воєнного часу, які під силу хоч якось видозмінити лише життєдайній силі оновлення природи: *«Спершу повіяла теплим вітром весна, злизала весь пожовклий ніздрюватий сніг, затопила водою й багом окопи й бліндажі. Ще трохи – і зранені степи Донбасу завітчалися, запахли, ховаючи за буйною зеленню вирви від снарядів та мін. Природа брала своє»* (Ілюха, 2019: 144). Саме цей циклічний природний процес оновлення додає наснаги героям боротися із наслідками набутого «східного синдрому», шукати способи долати свою онтологічну кризу.

Роман Юлії Ілюхи, на думку сучасної дослідниці Ганни Улюри, має ту ж саму ваду, що й більшість художніх творів про сучасну війну на Сході – орієнтацію на емпатію та емоційний відгук реципієнта. Критикиня наголошує, що така тенденція – «це не тільки проблема «Східного синдрому», це загальна проблема нашої прози про війну на Сході. Автори (складається таке враження за одиночними винятками) не довіряють інтелектуальній, а більше – емоційній спроможності читача» (5). Однак, на нашу думку, куди більшої уваги та полеміки заслуговує нереалізована вповні авторська спроба показу жінки як рівної з чоловіком особистості, вольової та цілісної, яка може бути не лише «надійним тилом», але й свідомим суб'єктом історичних подій. Подолавши тваринний страх перед деспотом чоловіком, здо-

бувши таку жадану внутрішню свободу, повернувши собі впевненість та рішучість у досягненні мети, Таня знову прагне *«хоч на мить зняти з себе відповідальність...»* (Ілюха, 2019: 133), домогтися взаємності від нового об'єкта любові Максима, *«вткнутися носом у його бушлат»* (Ілюха, 2019: 140) та розсипатися *«на тисячі щасливих крихких осколків – просто йому під ноги, а потім знову зібралось, як у реверсі, у маленьку розгублену Таню в завеликому для неї кітелі»* (Ілюха, 2019: 139). Така поведінка була б цілком зрозуміла та виправдана, якби письменниця намагалася створити традиційний образ жінки-матері, бергині роду, котра марить бажанням продовжити свій рід *«Вона була вагітна мрією народити дитину, і мрія ця росла в ній уже дев'ять місяців»* (Ілюха, 2019: 146). Але, зважаючи на травматичний досвід стосунків та не менш складний і болісний процес онтологічного переродження героїні, сприйняття себе як жінки в чоловічому просторі не могло не позначитися на переосмисленні своєї жіночої ролі. Можливо, інтуїтивно усвідомлюючи це, письменниця хоч і винагороджує Таню гідним чоловіком та омріяною дитиною, але водночас позбавляє жінку здатності мати власних нащадків, робить її безплідною. Таким чином, авторка прагне наголосити, що навіть завершення збройного конфлікту з повним відновленням територіальної цілісності України не знищить тих жахливих моральних наслідків війни, плоди якої нам доведеться пожинати в майбутньому, адже *«... війна – це лотерея. Вона не обирає, кого вбити, вона тільки розкидає своє вбивче насіння, не розбираючи, крізь чії розпанахані груди воно проросте. Війна не дає шансів вижити»* (Ілюха,

2019: 216). «Вбивче насіння» війни проростає з шаленою швидкістю і, як шкідлива дурмантрава, заважає появі чогось по-справжньому прекрасного й духовного, роблячи безплідною таку родючу й спраглу до життя українську землю.

**Висновки.** Отже, успішність обраної письменницею художньої стратегії репрезентації воєнного конфлікту на Сході країни зумовлена: 1) відходом від панівної в перші роки появи мілітарної прози тенденції до репортажно-мемуарного чи відверто документального стилю репрезентації подій на Сході, а відтак залученні засобів жіночої суб'єктивності, емоційності, глибокого психологізму (потужний сугестивний вплив через пейзаж та особливості творення хронотопу, орієнтація на емпатію, емоційний відгук реципієнта); 2) використанням художньої моделі «книги про війну без самої війни» з обов'язковою фіксацією всієї хронології подій для достовірності та реалістичності зображення; 3) концепцією жінки як об'єкта, а не суб'єкта дії, що здатний впливати на процеси та явища, а не бути пасивним спостерігачем чи їх жертвою (звідси й спроба ревізії патріархальних та гендерних упереджень щодо обох статей); 4) сміливим артикулюванням нагальних, дражливих і навіть болісних проблем, каталізатором загострення яких стала саме війна (жіноча проза дала поштовх для їх критичного та неоднобокого, без штучної «ура-патріотичної» патетики, висвітлення та винесення на суспільний розголос); 5) можливістю виявлення та дослідження впливу воєнних реалій та способу мислення жінок (передусім через побутові ситуації та події, що подані з використанням мілітарної лексики, упізнаваних атрибутів сучасної війни).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ілюха Ю. Східний синдром. Харків : Книжковий Клуб «КСД», 2019. 240 с.
2. Переможці конкурсу «Коронація слова-2018»: про перемогу Юлії Ілюхи. URL: <http://koronatsiya.com/peremozhci-konkursu-koronaciya-slova> (дата звернення: 01.07.2019).
3. «Письменники бувають і живими» : інтерв'ю з письменницею Юлією Ілюхою. URL: <https://2day.kh.ua/yuliya-ilyuha-pismenniki-buvayut-i-zhivimi> (дата звернення: 01.07.2019).
4. Трофименко Т. #околотературне: усе, що ви хотіли знати про сучасну українську літературу. Харків : Віват, 2019. 288 с.
5. Улюра Г. Між Вінстоном і Прилуками, або Прима з ментолом. URL: [https://ukr.lb.ua/culture/2019/06/19/429958\\_mizh\\_vinstonom\\_i\\_prilukami\\_abo\\_prima\\_z.html](https://ukr.lb.ua/culture/2019/06/19/429958_mizh_vinstonom_i_prilukami_abo_prima_z.html) (дата звернення: 11.07.2019).

#### REFERENCES

1. Iliukha Yu. Skhidnyi syndrome [Eastern syndrome]. Kharkiv: Knyzhkovyi Klub "KSD", 2019. 240 p. [in Ukrainian].
2. Peremozhtsi konkursu «Koronatsiia slova-2018»: pro peremohu Yulii Iliukhy [Winners of the "Coronation of the Word 2018" contest: about the victory of Yuliia Iliukha]. URL: <http://koronatsiya.com/peremozhci-konkursu-koronaciya-slova>. [in Ukrainian].
3. «Pysmennyky buvaiut i zhyvymy» ["Writers are alive" (interview with writer Julia Ilyukha)]. URL: <https://2day.kh.ua/yuliya-ilyuha-pismenniki-buvayut-i-zhivimi>. [in Ukrainian].
4. Trofymenko T. #okololiteraturne: use, shcho vy khotily znaty pro suchasnu ukrainsku literature [#roundliterary: everything you wanted to know about modern Ukrainian literature]. Kharkiv: Vivat, 2019. 288 p. [in Ukrainian].
5. Uliura H. Mizh Vinstonom i Prylukamy, abo Pryma z mentolom [Between Winston and Priluki, or Prima with menthol]. URL: [https://ukr.lb.ua/culture/2019/06/19/429958\\_mizh\\_vinstonom\\_i\\_prilukami\\_abo\\_prima\\_z.html](https://ukr.lb.ua/culture/2019/06/19/429958_mizh_vinstonom_i_prilukami_abo_prima_z.html). [in Ukrainian].

**Олена ГОРДІЄНКО,**

*orcid.org/0000-003-3384-3656*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови*

*Житомирського державного університету імені Івана Франка*

*(Житомир, Україна) yelenagord110@gmail.com*

## **ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ – ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА» ДО ОЦІНЮВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ**

*Проблема професійної готовності вчителя до оцінювання є досить актуальною та недостатньо вивченою, особливо в аспекті зв'язку з розвитком особистості, індивідуалізацією та диференціацією навчального процесу, зокрема в початковій школі. Також залишається нагальною проблема підготовки вчителя до оцінювання читацької компетентності учнів у зв'язку з концепцією Нової української школи. Мета статті – проаналізувати проблему професійної готовності студентів – майбутніх учителів початкових класів до оцінювання читацької компетентності молодших школярів як однієї зі складових частин реалізації завдань особисто орієнтованого навчання та поліпшення якості початкової освіти. Основні завдання: дослідити проблему оцінювання читацької компетентності учнів початкових класів як складової частини структури педагогічної діяльності вчителя; акцентувати на аналізі такого явища в педагогічній теорії, на творчому підході до організації навчальної діяльності учнів початкової школи; розглянути результативність ознайомлення студентів – майбутніх учителів початкових класів із критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема їхньої читацької компетентності, що виявляється під час проходження ними педагогічної практики. У процесі виконання поставлених завдань використовувалися методи дослідження: теоретичні – аналіз і синтез психолого-педагогічних і методичних джерел із проблеми дослідження; метод теоретичного прогнозування для визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези й завдань дослідження; узагальнення педагогічного досвіду для визначення теоретико-методичних засад дослідження; емпіричні – аналіз відвіданих занять, усних відповідей і письмових робіт студентів; бесіда, анкетування; педагогічний експеримент, статистична обробка результатів експерименту. Коротко узагальнено отримані результати, рекомендовано впровадити в навчальний процес підготовки вчителів початкових класів систему роботи з оцінювання читацької компетентності молодших школярів. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Зокрема, потребують подальших досліджень проблеми підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів до проведення оцінювання читацької компетентності учнів з особливими освітніми потребами, в інклюзивному просторі, під час переходу від формувального оцінювання до бального в 4 класі. Успішне розв'язання означених питань дасть змогу вибудувати досконалішу систему оцінювання рівня навченості учнів, що стане важливим кроком у забезпеченні якості початкової освіти.*

**Ключові слова:** *початкова освіта, оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, читацька компетентність, студенти – майбутні вчителі початкових класів, формувальне оцінювання, системи безбального й бального оцінювання.*

**Olena HORDIENKO**

*orcid.org/0000-003-3384-3656*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor of the Department of Primary Education and Culture of Professional Speech*

*Zhytomyr Ivan Franko State University*

*(Zhytomyr, Ukraine) yelenagord110@gmail.com*

## **PROFESSIONAL PREPAREDNESS OF STUDENTS – ACQUIRED SPECIALTIES “PRIMARY EDUCATION” TO ASSESS THE READING COMPETENCE OF JUNIOR STUDENTS**

*The problem of professional readiness of teachers for assessment is quite relevant and insufficiently studied, especially in terms of personality development, individualization and differentiation of the educational process, in particular, in primary school. The problem of preparing teachers to assess students' reading competence in connection with the concept of the New Ukrainian School also remains relevant. The purpose of the article is to analyze the problem of professional readiness of students – future primary school teachers to assess the reading competence of primary school students as one of the components of the tasks of personal-oriented learning and improving the quality of primary education. The main*

*tasks: to analyze the problem of assessing the reading competence of primary school students as part of the structure of pedagogical activities of teachers; to focus on the analysis of this phenomenon in pedagogical theory, on the creative approach to the organization of educational activities of primary school students; to study the effectiveness of acquaintance of students – future primary school teachers with the criteria for assessing student achievement, in particular; their reading competence, which is manifested during their pedagogical practice. In the process of performing the tasks the research methods were used: theoretical – analysis and synthesis of psychological-pedagogical and methodological sources on the research problem; method of theoretical forecasting to determine the object, subject, purpose, hypothesis and objectives of the study; generalization of pedagogical experience to determine the theoretical and methodological foundations of the study; empirical – analysis of attended classes, oral answers and written works of students; conversation, questionnaire; pedagogical experiment, statistical processing of experiment results. The obtained results are briefly summarized, it is recommended to introduce into the educational process of training primary school teachers a system of work on assessing the reading competence of primary school students. The study does not cover all aspects of the problem. In particular, further research is needed on the preparation of students – future primary school teachers to assess the reading competence of students with special educational needs, in an inclusive space, during the transition from formative assessment to score in 4th grade. Successful resolution of these issues will allow to build a better system for assessing the level of education of students, which will be an important step in ensuring the quality of primary education.*

**Key words:** primary education, assessment of educational achievements of junior schoolchildren, reading competence, students – future primary school teachers, formative assessment, scoreless and point assessment systems.

**Постановка проблеми.** Соціальні перетворення в Україні, тривала екологічна криза, викликана чорнобильською катастрофою, зниження рухливої активності учнів, пов'язане, зокрема, з дистанційним навчанням, актуалізували проблему збереження психічного й фізичного здоров'я дітей. Це поставило перед освітніми закладами, й особливо перед початковою освітою, завдання створення умов формування успішної, творчої, працездатної особистості молодшого школяра. Більше оцінювання може негативно вплинути на психологічний стан дітей, викликаючи стрес, що спричиняє формування неадекватного ставлення до навчання. Особливої актуальності набуває мотиваційне оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, пов'язане з процесами становлення національної самосвідомості в незалежній державі, тому пріоритетне значення в такому плані має професійна готовність вчителя-новатора, який формує в учнів ключові компетентності. Така готовність означає вміння сформувати в дітей інтерес до навчання, в якому вони повинні бачити зовсім не минуле, не вчорашнє, що писалося та виголошувалося, можливо, півстоліття тому, а те, чим живемо й що маємо досягнути на шляхах до майбутнього. На жаль, можемо спостерігати зниження інтересу школярів до навчання. Науковці називають причини такого явища: проблеми здоров'я дітей, помилки у вихованні, невисокий рівень компетентності педагога, який може виявлятися, зокрема, в неправильному підході до оцінювання навчальних досягнень учнів. Тому впровадження в початковій школі мотиваційного безбального оцінювання навчальних досягнень учнів, що стимулює їх пізнавальну діяльність, є складовою частиною реформи освіти й створення нової школи, яка буде поштовпувати інтерес дітей. А вже прак-

тика довела: схоластичне шкільне навчання, де діти отримують надзвичайно мало пов'язаних із живою дійсністю вражень, перегороджує єдиний шлях до здійснення головної мети викладання – підготувати до розуміння явищ життя. Саме це може зацікавити учнів здобувати знання, набувати вмінь доцільно використовувати їх у змінних ситуаціях, а значить, значно покращити якість освіти. Ось чому проблема професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до оцінювання навчальних досягнень учнів нової української школи – серед найважливіших питань.

Недоліки традиційної «бальної» системи оцінювання, яка брала на себе функцію зовнішнього контролю успішності навчання учня вчителем, зумовили пошук принципово нових підходів. Останнім часом процес оцінювання результатів навчальної діяльності школярів суттєво змінився, що пов'язано з використанням формувального оцінювання.

**Аналіз досліджень.** Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів – обов'язкові складові частини діяльності педагога, які потребують багато часу й зусиль із його боку (Савченко, 2018: 7).

Різним аспектам проблеми оцінювання завжди приділялася належна увага вітчизняними й зарубіжними вченими. Розвиток внутрішніх мотивів контролю та оцінки як складових частин навчальної діяльності дослідили В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Цукерман; принципам оцінювання приділили свої праці А. Алексюк, Н. Буринська, О. Ляшенко, С. Сухорський, М. Ярмаченко; вимогам до його здійснення – Ю. Бабанський, Є. Перовський, Г. Щукіна; функціям і завданням оцінювання – Ш. Амонашвілі, К. Делікатний, О. Локшина, В. Онищук, В. Полонський. Оцінку як засіб мотивації діяльності школярів розглянули Б. Ананьєва, О. Богданова, Л. Занкова, І. Лернер, О. Савченко,



І. Якиманська. Питання моніторингу якості освіти й сучасні інноваційні технології системи оцінювання аналізували О. Байназарова, В. Бочарнікова, Т. Ільїна, О. Локшина, О. Ляшенко, В. Мадзігон, С. Різниченко, А. Сбруєва, а також Р. Барро, С. Бібі, Б. Блум, С. Докінз, У. Дреус, Д. Гехт, Е. Льюїс, Т. Маррей; психологічні механізми такого процесу вивчили Б. Ананьєв, І. Галян, М. Наумов; педагогічні аспекти проблеми розробляли Ш. Амонашвілі, С. Близнюк, К. Делікатний, В. Паламарчук, В. Полонський, С. Подмазін, Л. Романишина, П. Сікорський. Також учені приділяють увагу питанням професійної підготовки майбутнього вчителя, змісту педагогічної освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Підласий), вдосконалення технологій навчання майбутніх учителів (В. Бондар, О. Мороз, О. Пехота), оптимізації методів і прийомів професійної підготовки фахівців (Д. Кавторадзе, М. Поташник, Т. Яценко); шляхів інтенсифікації професійної підготовки майбутніх учителів (В. Андреев, Н. Гузій). Проблему зростання творчого потенціалу студентів під час навчальної діяльності досліджували С. Гасанов, В. Кан-Калик, Н. Кічук, Л. Лузіна, М. Нікандров, О. Приходько, С. Сисоєва й інші.

Незважаючи на численні дослідження в означеній галузі, в цілому проблема професійної готовності вчителя до оцінювання досягнень молодших школярів є досить актуальною та недостатньо вивченою, зокрема на засадах компетентнісного підходу, а також в аспекті зв'язку з індивідуалізацією та диференціацією навчання. Розв'язання названих проблем допоможе вчителю адекватно оцінювати компетентність учнів, що стане важливим кроком у піднесенні інтересу учнів до навчання, забезпеченні якості освіти в Україні (Хохліна, 2002: 8).

**Мета статті** – проаналізувати проблему оцінювання як однієї зі складових частин реалізації завдань особисто орієнтованого навчання та поліпшення якості початкової освіти, дослідити результативність спеціальної роботи з підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів до оцінювання читацької компетентності молодших школярів, акцентуючи на творчому підході до організації навчальної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна готовність здобувача вищої освіти – якість, що виявляється в прагненні до професійної діяльності після закінчення закладу вищої освіти. Вона виступає головною умовою адаптації випускника до умов праці, подальшого професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації, успішної професійної реалізації, правильного використання

знань і досвіду, подолання можливих перешкод.

У ході набуття професійної готовності студенти – майбутні вчителі початкових класів додять розуміння основного завдання реформи середньої загальної освіти – перейти від школи знань до школи компетентностей, дієвим механізмом формування яких є правильне оцінювання навчальної діяльності учнів. Студентам важливо усвідомити, що в початкових класах оцінювання має формувальний характер, його покликання – спонукати дітей до навчання, вчити їх оцінювати власний поступ. Особливості оцінювання в початковій освіті пов'язані з характеристиками психічного розвитку дітей такого віку. Сформована ще в дошкільному віці позитивна самооцінка молодшого школяра зазнає серйозних випробувань. Навчання – це складна розумова праця, де можуть бути невдачі й помилки, а значить, низькі оцінки, які викликають у дітей психологічний дискомфорт, гострий внутрішній протест, сором. Якщо задоволення та радість від досягнень створюють позитивні емоції, стають мотивом до навчання, то почуття гіркоти від невдач спричиняють зневіру, неусвідомлений конфлікт з оточенням, знижують самооцінку дитини, бажання вчитися. Оцінювання вчителем вона пов'язує не зі своєю діяльністю, а сприймає як заохочення чи покарання, позитивне або негативне ставлення до неї. Студенти усвідомлюють, що навчальна діяльність молодшого школяра має бути сповнена позитивних переживань; під час оцінювання доцільно характеризувати не особистість учня, а саме його роботу, використовуючи вислови на зразок: *я твоєю роботою задоволена чи не задоволена; виконав правильно чи неправильно; сьогодні твоя відповідь повніша чи недостатньо повна, ніж на попередньому уроці* тощо замість: *ти найрозумніший; я тобою не задоволена; ти молодець*. У процесі контролю також маємо враховувати індивідуальні особливості дітей: більше заохочуємо сором'язливих, пасивних; стриманіше й рідше – самовпевнених. Оцінювання має зосереджувати увагу на досягненнях учнів, а не їх невдачах.

Особливу роль у розвитку й вихованні особистості школяра відіграє навчальний предмет «Літературне читання» – складова частина освітньої галузі «Мова й література». Мета початкової літературної освіти – формування повноцінних навичок читання, ознайомлення школярів із дитячою літературою в усьому тематичному, жанровому її розмаїтті, художньо-естетичне освоєння тексту книжки, розвиток мовнотворчих здібностей, що передбачає формування літературної компетентності учня (Державний стандарт, 2018: 2).

Вона означає формування в учнів основних компетентностей у літературній галузі: загальнокультурної літературної, ціннісно-світоглядної, читацької, комунікативної. Предмет читання пов'язаний із художньою літературою, де майстри слова вміють відшукати точні, яскраві засоби для опису життя, створюють нескінченну різноманітність художніх образів, які відтворюють його явища, спонукають до їх осягання. Мова письменників – образна, насичена яскравими колоритними засобами – виступає дієвим засобом виховання особистості читача, навчає в живих образах за допомогою влучного слова передати пережите. Вплив художньої літератури на розумовий, моральний, естетичний, мовленнєвий розвиток дитини важко переоцінити. Джерелом художньої літератури в початковій школі є твори українських письменників-класиків (П. Воронька, Л. Глібова, П. Грабовського, Є. Гребінки, Н. Забіли, О. Іваненко, Л. Костенко, М. Коцюбинського, Лесі Українки, А. Малишка, Марка Вовчка, Панаса Мирного, М. Рильського, М. Сингаївського, В. Сухомлинського, П. Тичини, І. Франка, Т. Шевченка), сучасних письменників. Діти також ознайомлюються з літературним фольклором: малі жанри (колисанки, пестушки, небилиці, заклички, лічилки, прислів'я, приказки, загадки, дражнилки, мирилки), казки.

Базовою складовою частиною літературної компетентності є читацька компетентність. Вона передбачає здатність активно, цілеспрямовано сприймати художній текст на особистісному рівні, творчо опрацьовувати його, оцінювати твір на основі власних почуттів; уміти розуміти переживання героїв, специфіку мови художнього твору, самостійно працювати з книжкою, іншими друкованими джерелами; знаходити інформацію, задовольняючи власні пізнавальні потреби. Підкреслимо необхідність контрольної-оцінної діяльності вчителя на уроках читання. У процесі поточного й підсумкового контролю відбувається діагностування, коригування, стимулювання читацької діяльності учнів. Контроль та оцінювання читацької компетентності учнів спрямовані на виявлення рівня їх досягнень із предмета «Читання», зокрема:

- 1) характеристики навички читання – швидкості, правильності, виразності, усвідомленості, способу читання тощо;
- 2) елементарної обізнаності з творами;
- 3) розуміння елементарних літературознавчих понять;
- 4) умінь та навичок роботи з текстами творів, із дитячою книжкою (Вашуленко, 2007: 1).

Одним зі шляхів формування в майбутніх учителів умінь виявляти, вимірювати й оцінювати

освітні досягнення учнів вбачаємо вивчення ними вибіркової компоненти «Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи», що була запропонована студентам експериментальної групи (далі – ЕГ). Предметом її вивчення стали навчальні досягнення учнів початкової школи, структуровані в програмах і представлені у вимогах до здійснення контролю та оцінювання за предметами, і критерії їх оцінювання, у тому числі із читання. Студенти навчилися проводити різні види контролю навчальної діяльності молодших школярів; об'єктивно оцінювати їхні досягнення; користуватись системами безбального й бального оцінювання з метою мотивації та стимулювання діяльності учнів, зокрема із читання. Далі студенти ЕГ проходили педагогічну практику (у 2020/2021 навчальному році).

Студенти контрольної групи (далі – КГ), які проходили практику у 2019/2020 навчальному році, зазначену освітню компоненту не вивчали.

Важливою умовою оцінювання навчальних досягнень учнів є ефективне управління класом. Це і є уміння менеджменту – важлива вимога до сучасного класовода – процес планування, організації та координування освітнього процесу з метою ефективного навчання та виховання школярів. Управління має подвійну мету: створення середовища для академічного навчання (опанування навчального контенту, що визначений Державним стандартом початкової освіти) і для соціально-емоційного становлення особистості (спрямоване на формування соціальних навичок і дозрівання емоційного інтелекту). Готуючись до проходження педагогічної практики, студенти експериментальної групи (ЕГ) отримали проєктне завдання розробити пам'ятку «Складові частини ефективного управління класом», де представлена інформація та конкретні поради на допомогу молодому педагогові. Наводимо *пам'ятку*.

**1. Облаштування комфортного фізичного середовища (навчальних зон).** Робоче місце має бути цікавим, упорядкованим і зручним, облаштованим для роботи й відпочинку. На облаштування вчитель впливає опосередковано. Від нього залежить оформлення (із залученням дітей). Дизайн класу – творчий процес, що триває впродовж усього навчального року. Меблі розташовуються так, щоб зручно було підійти до кожної дитини, варто передбачити можливість взаємодії дітей. Навчальні матеріали розміщуються доступно. Має бути місце для занять, для спілкування та для відпочинку. Повинен бути створений книжковий фонд українською мовою. Це казки, зібрання творів для дітей українських письменників.

**2. Налаштування турботливих дружніх взаємовідносин у класі.** Найважливішим компонентом ефективного менеджменту в класі є відносини, що починаються біля входу до школи. Ритуал привітання для дитини – можливість відчути свою важливість для вчителя. Для педагога – інформація про настрій учнів. Така інформація важлива для ранкових **рутин** – ранкового кола й щоденника вражень. Дослідження довели, що учні, які відчувають до себе повагу й турботу, поведуться просоціально й відповідально, дотримуються класних правил і рутин, виконують домашні завдання.

**3. Розроблення правил і впровадження рутин.** Для ефективної роботи класу потрібні зрозумілі правила, які регулюють поведінку, та якісні рутини, що вивільняють час для навчання. **Рутини** – необхідні й передбачувані задачі, які дають учням розуміння: що, як, для чого й в якій послідовності виконувати. **Правила класу** розробляють усім класом і приймають на початку року, оформляють і розміщують на видному місці. Вони містять: поведінкові аспекти (ходити спокійно, говорити тихо...), безпеку в класі (обережно поводитись із приладдям...), повагу (слухати інших, поважати однокласників...), зусилля (виконувати завдання старанно, готуватись до уроку завчасно...).

**4. Ефективний план уроку** (тайм-менеджмент, чіткі й зрозумілі інструкції, моделювання уроку, паузи для мозку й тіла). Існує тісний зв'язок між мотивуючими завданнями й ефективним управлінням класом. Учитель усвідомлює, які управлінські функції він виконуватиме до, під час і після уроку.

**5. Проактивний підхід до дисципліни** (запобігання та правильне реагування на порушення) У сучасному класі вчитель має говорити лише 10% часу, 90% вивільняється на спілкування учнів. Тиша – тільки під час контрольної роботи. Дисциплінований клас – коли вчитель та учні поважають одне одного, вміють слухати, виконують завдання, розмовляють, не перебиваючи інших, дбають про них, дбайливо ставляться до речей.

Наприкінці робочого дня вчителю треба провести рефлексію, аналіз: *що вдалося, чому?; що ні, чому?* Студенти доходять розуміння: немає єдиного чарівного рецепта, можливе різне комбінування стратегій. Тільки в процесі набування досвіду відбувається відточування педагогічної майстерності.

У ході підготовки до педагогічної практики студенти ЕГ дізнались, що відповідно до Державного стандарту початкової освіти змістом вимог до оцінювання є виявлення, вимірювання та оцінювання навчальних досягнень учнів, які струк-

туровані в навчальних програмах за предметами. Виявлення рівня навчальних досягнень учнів відбувається в процесі контролю (Методичні рекомендації, 2018: 4).

Студенти ЕГ підготували проекти «Основні функції контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів»:

1) **діагностувальна** (дає змогу учителю виявити прогалини в знаннях і вміннях учнів);

2) **коригувальна** (з'ясувавши причини виникнення помилок, відповідно, вносимо корективи в навчальну діяльність школярів і способи управління нею);

3) **прогностична** (отримані результати контролю використовуємо з метою прогнозування вдосконалення методик навчання предмета);

4) **навчально-перевірвальна** (усне або письмове виконання різнорівневих завдань сприяє осмисленню, усвідомленню та закріпленню знань і вмінь молодших школярів);

5) **розвивальна** (контроль сприяє розвитку волі, уваги, мислення, пам'яті, мовлення учнів, їх пізнавальної активності й самостійності; тому в процесі контролю доцільно формувати вміння взаємної самоконтролю, розвивати рефлексивні вміння, здатність обмірковувати дії, критично оцінювати їх);

6) **виховна** (правильно організований контроль стимулює до наполегливої праці, формування самостійності, відповідальності, здатності до подолання труднощів).

Перевірка навчальних досягнень учнів здійснюється за допомогою **методів**, вибір яких зумовлюється особливостями змісту навчальних досягнень учнів. Так, із читання це може бути усна перевірка (бесіда, розповідь учня); письмова перевірка (самостійні роботи, твори, перекази, тестові завдання); практична перевірка (проект, заповнення таблиць, побудова схем).

**Оцінювання** – це процес визначення рівня досягнень учня в опануванні предмету, які відповідають вимогам чинних навчальних програм. Його результат – оцінка, яка відбивається в оцінних судженнях і висновках учителя вербально або в балах. Судження характеризують процес навчання та відтворюють його результати: міцність знань, сформованість умінь із предмета, особистісний розвиток учня (самостійність, відповідальність, уміння працювати в групі, ставлення до навчальної праці, рівень докладених зусиль тощо). Результати оцінювання досягнень учнів – конфіденційна інформація, доступна лише для дитини та її батьків (або осіб, які їх замінюють) (Канівець, 2012: 3).

Таблиця 1

## Перевірні завдання для учнів 2 класу

Автор	Назва твору	Дай відповідь на запитання
Василь Сухомлинський	«Їжачок Буль-школяр»	1. Про що мріяв Буль?
		2. Чого боявся їжачок у школі? <i>а. хлопчиків-забіяк; б. поганих оцінок; в. що його будуть лаяти, коли не все буде виходити.</i>
Маргарита Сурженко	«Усі книжки гарні»	1. Про кого це оповідання?
		2. Якою ти уявляєш Настуню?
Українська народна казка	«Осінній концерт»	1. Хто хотів віддячити Осені?
		2. Коли відбувалися описані у творі події? Вибери доречну відповідь. <i>а. навесні; б. взимку; в. восени; г. влітку.</i>
Ніна Даценко	«Зайчикова хатка»	1. Назви дійових осіб казки.
		2. Хто вигнав лиску із Зайчикової хатки? Вибери доречну відповідь. <i>а. Півник; б. Рак; в. Ведмідь.</i>
Оксана Чорновіл	«Зниклий мішок»	1. Про кого розповідається у творі?
		2. Як ти вважаєш, скільки часу тривали описані події? Вибери доречну відповідь. <i>а. 1 ніч; б. 3 дні; в. тиждень.</i>

Таблиця 2

## Перевірні завдання для учнів 3 класу

Назва твору	Автор	Жанр	Дай відповідь на запитання
«Кирило Кожум'яка»	Українська народна казка		У творі розповідається про Автор закликає до
«Для чого людині серце»	Анатолій Дімаров		У творі розповідається про Автор закликає до
«Суд у цирку»	Всеволод Нестайко		У творі розповідається про Автор закликає до
«Лебідь, Щука і Рак»	Леонід Глібов		У творі розповідається про Автор закликає до
«Красиві слова і красиве діло»	Василь Сухомлинський		У творі розповідається про Автор закликає до

Таблиця 3

## Перевірні завдання для учнів 4 класу

Автор	Назва твору	Дай відповіді на запитання
Народна легенда	«Мудра дівчина»	1. Чому багатий брат захотів забрати в бідного корову?
		2. Скільки загадок відгадала Маруся? <i>а. 2; б. 5; в. 4</i>
Українська народна казка	«Хліб і золото»	1. Коли й де відбувалася подія, про яку народ склав легенду?
		2. Чому загинув майстер?
Григор Тютюнник	«Дедал та Ікар»	1. Ким був Дедал?
		2. Чому загинув Ікар?
Міф	«Ласочка»	1. Коли вперше Арсен зустрівся з лисеням?
		2. Як Арсен упізнав Ласочку в дорослій лисиці?
Василь Сухомлинський	«Не забувай про джерело»	1. Чому зник ставок?
		2. Хто першим почав не виконувати ухвали?

Оцінювання в початкових класах характеризується наявністю вербального (безбального) оцінювання, де використовуються усні й письмові оцінні судження про навчання та його результати. Студенти ЕГ, готуючись до практики, ознайомились із формами й прийомами вербального оцінювання навчальної діяльності учнів:

1) різні форми схвалення, виражені словесно й за допомогою міміки, жесту, відтінків голосу: справився; уже краще; чудово; *видно, що стараєшся*; задоволена твоєю роботою та інше; у такій же формі висловлюють заперечення, осуд: *спробуй не поспішати й довести до лінії*; *обведи зразок і напиши так само; як ти думаєш, що в тебе не так, як на зразку?*;

2) розгорнуте словесне оцінювання (вчитель аналізує хід роботи, її результат, коментує виконання, показує, що саме варте уваги, стимулює учнів наслідувати зразок, показує раціональні способи роботи, пояснює можливість сказати точніше);

3) перспективна й відстрочена оцінка (вчитель пояснює, за яких умов учень може одержати схвалення).

У повному обсязі оцінні судження вчителя висловлюються в такій послідовності:

1) відзначення *позитивних* моментів відповіді й успішно виконаних аспектів практичної роботи;

2) *чітке визначення (в доброзичливій формі) допущених помилок і недоліків* (так, щоб учень усвідомив свої прорахунки);

3) визначення *шляхів подолання прогалин* у знаннях, рекомендації щодо вдосконалення практичних навичок із конкретною інструкцією про можливість ліквідації недоліків;

4) висловлення доброзичливої *впевненості* в тому, що учень докладе необхідних зусиль і досягне кращих показників навчальних досягнень (Морзе та ін., 2013: 5).

Студенти ЕГ також ознайомлюються з основними принципами безбального навчання, словесними формулами, які може використовувати вчитель, і відповідними їм рівнями навчальних досягнень учнів. Також вони опановують алгоритм організації формульованого оцінювання, проєктують фрагменти уроків із використанням технік формульованого оцінювання. Для контролю та оцінювання читацької компетентності учнів 2, 3, 4 класів студенти ЕГ підготували зразки перевірних завдань із читання, які наводимо в таблицях.

З метою виявлення труднощів, з якими зустрілись студенти під час практики, було проведено анкетування, яким було охоплено 22 студенти експериментальної (ЕГ) і 21 студент контрольної (КГ) груп. Проведення анкетування передбачало

самостійність роботи студентів. Результати анкетування наводимо далі.

1. Чи відчували Ви необхідність додаткових консультацій учителя-класовода стосовно оцінювання навчальних досягнень учнів? 20 (94%) респондентів (студентів КГ) і 5 (24%) респондентів (студентів ЕГ) потребували додаткових консультацій.

2. Чи відчували Ви труднощі під час оцінювання досягнень учнів? 17 (82%) студентів КГ та 2 (10%) студенти ЕГ відчували труднощі.

3. Які питання оцінювання, на Вашу думку, варто розглянути на практичних заняттях? 18 (85%) студентів КГ не дали відповіді; 3 (15%) студенти КГ дали занадто загальну відповідь; 6 (27%) студентів ЕГ потребували з'ясування питань оцінювання з літературного читання.

4. Які питання оцінювання, на Вашу думку, на практичних заняттях були викладені недостатньо? 18 (85%) студентів КГ не дали відповіді, 3 (15%) респонденти КГ дали занадто загальну відповідь; 6 (27%) – потребували з'ясування питань оцінювання диктанту, списування, переказу.

5. Які уміння варто виявляти вчителю під час оцінювання навчальних досягнень учнів? 18 (85%) респондентів КГ зазначили, що вчителю важливо виявляти доброзичливість, терпіння, такт. 20 (93%) респондентів ЕГ крім загальнолюдських позитивних якостей назвали уміння порівнювати виявлені досягнення дитини не тільки з нормою, але й з її попередніми результатами.

6. У чому, на Вашу думку, виявляється індивідуальний підхід до учнів у процесі оцінювання? 18 (85%) студентів КГ не дали відповіді, 3 (15%) студенти КГ зазначили, що учням потрібно давати завдання відповідно до їх можливостей; 20 (93%) респондентів ЕГ зазначили, що індивідуальний підхід передбачає врахування пізнавальних здібностей, темпу роботи кожного учня, порівняння теперішніх досягнень учня з його попередніми результатами.

Аналіз анкет студентів ЕГ і КГ дав підстави зробити висновок про кращу обізнаність, уміння визначати проблеми й розв'язувати їх, а значить, професійну готовність студентів ЕГ, що доводить доцільність впровадження в систему підготовки вчителя початкових класів Нової української школи комплексу заходів з ознайомлення з оцінюванням навчальних досягнень учнів, зокрема із читання.

**Висновки.** Серед важливих завдань професійної готовності вчителя нової української школи – навчити правильно проводити оцінювання навчальних досягнень учнів, у тому числі із читання, що стимулюватиме їх пізнавальну діяльність, буде поживляти інтерес, а не руй-

нувати його. Вчителів буває важко фіксувати й оцінювати реальні досягнення конкретного учня. Це зумовлює пошуки інших підходів до оцінювання, які дозволять запобігти негативних моментів. Узагальнюючи отримані результати, рекомендуємо впровадити в систему підготовки вчителів початкових класів навчальну компоненту «Оцінювання навчальних досягнень учнів початкових

класів». Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Зокрема, потребують подальших досліджень проблеми підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів до проведення оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами, в інклюзивному просторі, під час переходу від формувального оцінювання до бального в 4 класі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О. В. Оцінювання читацьких компетентностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2007. № 12. С. 16–20.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 / Кабінет Міністрів України. *Урядовий кур'єр*. 2018. № 38.
3. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання : навчально-методичний посібник. Ніжин : Вид-во ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.
4. Методичні рекомендації щодо формувального оцінювання учнів (До листів Міністерства освіти і науки України від 18 травня 2018 р. № 2.2-1250 і від 21 травня 2018 р. № 2.2-1255). *Педрода* : портал освітян України. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2337-yak-zdysnyuvati-formuvalne-otsnyuvannya-uchniv-1-klasu>.
5. Морзе Н. Б., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
6. Оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навчально-методичний посібник. Вид 2-е, переробл. і доп. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.
7. Савченко О. Я. Початкова школа в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1–2. С. 3–8.
8. Хохліна О. П. Удосконалення змісту навчання та особливості оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи. *Дефектологія*. 2002. № 3. С. 56–70.

#### REFERENCES

1. Vashulenko O. V. Otsiniuvannia chytatskykh kompetentnostei molodshykh shkoliariv [Assessment of reading competencies of junior students] *Elementary School*. 2007. No. 12, pp. 16–20 [in Ukrainian].
2. Derzhavnyj standart pochatkovoyi zagal'noyi osvity': zatv. postanovoyu Kab. Ministriv Ukrayiny' vid 21 lyutogo (2018), no 87 [State standard of primary general education: approved by resolution of Kab. Ministers of Ukraine from February, 21 (2018), no 87]. *Governmental courier*. 2018. No 38 [in Ukrainian].
3. Kanivecz' T. M. (2012). Osnovy' pedagogichnogo ocinyuvannya [Bases of pedagogical evaluation]. Nizhyn: Vy'd-vo PP Ly'senko M. M. 102 p. [in Ukrainian].
4. Metody'chni rekomendaciyi shhodo formuval'nogo ocinyuvannya uchniv (Do ly'stiv MON Ukrayiny' vid 18.05 (2018), no 2.2-1250 ta vid 21.05 (2018), no 2.2-1255) [Methodical recommendations are in relation to the forming evaluation of students (To the letters of Department of Education and Science of Ukraine from 18.05.2018 № 2.2-1250 and from 21.05.2018 № 2.2-1255)] [in Ukrainian].
5. Morze N. B., Barna O. V., Vember V. P. (2013) Formuval'ne ocinyuvannya: vid teorii do prakty'ky' [Forming evaluation: from a theory to practice] *An informatics and information technologies are in educational establishments*. No 6. pp. 45–57 [in Ukrainian].
6. Ocinyuvannya v osvit'nomu procesi pochatkovoyi shkoly': navch.-metod. posib. (2020) [An evaluation is in the educational process of initial school], vol. 2. Kharkiv, printing-house Madrid, 83 p. [in Ukrainian].
7. Savchenko O. Ya. Pochatkova shkola v konteksti idej Novoyi ukraiyins'koyi shkoly' [Initial school is in the context of ideas of New Ukrainian school]. *Native school*. 2018/No 1–2. pp. 3–8 [in Ukrainian].
8. Hoxlina O. P. (2002) Udoshkonalennya zmistu navchannya ta osobly'vosti ocinyuvannya navchal'ny'x dosyaghen' uchniv dopomizhnoyi shkoly' [Improvement of maintenance of studies and feature of evaluation of educational achievements of students of auxiliary school]. *Defectology*. No 3. pp. 56–70 [in Ukrainian].

**Анастасія ГОРЛОВА,**

*orcid.org/0000-0002-6734-6335*

*кандидатка педагогічних наук,*

*доцентка кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти*

*Херсонського державного університету*

*(Херсон, Україна) horlovanastasiavas@gmail.com*

**Юлія КАЛАШНІКОВА,**

*orcid.org/0000-0003-2886-9317*

*студентка I курсу магістратури педагогічного факультету*

*Херсонського державного університету*

*(Херсон, Україна) kalash.masha14@gmail.com*

## **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Стаття присвячена репрезентації актуальної теми пошуку ефективних шляхів розвитку soft skills як передумови формування соціальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.*

*Авторами окреслено основні підходи до визначення досліджуваного поняття (педагогічний, соціологічний, андрагогічний). У статті розглядається соціальна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як один з головних компонентів його професійної діяльності. Здійснено порівняльний аналіз основоположних підходів до визначення змісту та характерологічних особливостей категорії «соціальна компетентність». Авторами визначено та окреслено головні структурні компоненти соціальної компетентності.*

*Врахувавши змістові, компонентні та характерологічні ознаки соціальної компетентності автори статті дійшли висновку, що ефективною передумовою її формування може виступати розвиток soft skills майбутнього фахівця. У статті підкреслюється важлива роль м'яких (надпрофесійних) навичок у процесі становлення майбутнього педагога. Проаналізовано зміст та особливості категорії «soft skills», значимість володіння гнучкими навичками в процесі роботи та спілкування в колективі, складові компоненти цього поняття, а також необхідність педагогічної роботи з розвитку у майбутніх педагогів необхідних навичок soft skills. Надаються різні точки зору зарубіжних та вітчизняних педагогів і психологів щодо ролі та значущості «гнучких навичок» у процесі формування соціальної компетентності та професійному розвитку майбутнього спеціаліста.*

*Обґрунтовано можливість розвитку soft skills здобувачів вищої освіти як передумови формування соціальної компетентності шляхом залучення до вивчення освітньої компоненти вільного вибору «Формування soft skills майбутнього професіонала» та участі у суспільно корисній діяльності, формами якої можуть бути: самоорганізація та особистісне зростання; волонтерська діяльність; професійно-рольова діяльність.*

**Ключові слова:** *соціальна компетентність, soft skills, суспільно корисна діяльність, майбутній вчитель початкової школи.*

**Anastasia HORLOVA,**

*orcid.org/0000-0002-6734-6335*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy*

*and Psychology of Preschool and Primary Education*

*Kherson State University*

*(Kherson, Ukraine) horlovanastasiavas@gmail.com*

**Julia KALASHNIKOVA,**

*orcid.org/0000-0003-2886-9317*

*First-year Master's student at the Pedagogical Faculty*

*Kherson State University*

*(Kherson, Ukraine) kalash.masha14@gmail.com*

## WAYS OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT AS A PREREQUISITE FOR FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

*The article is devoted to the representation of current topic of finding the effective ways to develop soft skills as a prerequisite for the formation of social competence of future primary school teachers.*

*The authors outline the main approaches to the definition of the studied concept (pedagogical, sociological, andragogical). The article considers on the social competence of the future primary school teacher as one of the main components of his professional activity. The comparative analysis of the basic approaches to definition of the maintenance and characterological features of a category "social competence" is carried out. The authors identify and outline the main structural components of social competence.*

*Taking into account the semantic, component and characterological features of social competence, the authors of the article came to the conclusion that the development of soft skills of the future specialist can be effective prerequisite for its formation. The article emphasizes the important role of soft (super-professional) skills in the process of becoming a future professional. The content and features of the category "soft skills", the importance of having flexible skills in the process of work and communication in the team, the components of this concept, as well as the need for pedagogical work to develop future teachers the necessary soft skills. Different views of foreign and domestic educators and psychologists on the role and importance of "flexible skills" in the process of forming social competence and professional development of the future specialist.*

*The possibility of developing soft skills of higher education seekers as a prerequisite for the formation of social competence by involving in the study of the educational component of free choice "Formation of Soft Skills future professional" and participation in socially useful activities, which may include: self-organization and personal growth; volunteering; professional role-playing activities.*

**Key words:** social competence, soft skills, socially useful activity, future primary school teacher.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі українська система освіти проходить відповідальний та особливий етап свого розвитку, який характеризується кардинальним переглядом сформованих у свідомості педагогів професійних стереотипів. Глобалізаційні процеси, які характеризують сучасний етап розвитку цивілізації, породжують тенденцію побудови універсального світу, а безперервне новаторство стимулює до пошуку творчих особистостей, які долатимуть кордони середніх можливостей.

Інформатизація та цифровізація усіх сфер суспільного життя, зокрема й освітньої, актуалізують питання соціалізації кожного громадянина країни, починаючи з дитячого віку. Адже соціальне середовище є головною умовою соціалізації особистості, а його компоненти: політичні, економічні, духовні та соціальні, сприяють формуванню відповідних ціннісних орієнтацій особистості.

З урахуванням соціально-економічних викликів, саме системі освіти належить визначальна роль розвитку соціальної компетентності як інтегральної та інтегративної суб'єктної якості особистості, що визначає її ефективну соціалізацію. Соціальна компетентність, яка є головним компонентом соціалізованості, визначає міру моральної відповідальності особистості за свою поведінку та вчинки у соціумі.

**Аналіз досліджень.** Проблема формування соціальної компетентності у підростаючого покоління викликала зацікавлення у багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів. Дослідженню змісту та шляхів розвитку соціальної компетентності

присвячені наукові доробки Н. Басюк, Н. Бібік, Г. Коберник, В. Новікова, О. Савченко та інших вчених. Зміст, структуру, педагогічні умови та ефективні шляхи формування окресленої компетентності схарактеризовано та експериментально репрезентовано у публікаціях В. Басової, Н. Білоцерковець, М. Докторович, Н. Ляхова, С. Петухова, В. Цветкова та інших науковців. Сукупності ціннісних орієнтирів, якостей, знань, умінь та особистісних навичок, які є провідними у формуванні соціальної компетентності майбутніх учителів початкової школи ґрунтовно проаналізовано у наукових доробках О. Галакова, Ю. Коротина, І. Ніколаєску, Р. Скірка, Т. Тадаєва.

**Мета статті** – визначити та схарактеризувати ефективні шляхи розвитку soft skills як передумови формування соціальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «соціальна компетентність» відображено у багатьох психолого-педагогічних працях, починаючи з 50-х років ХХ століття. Аналіз досліджень підтверджує, що в існуючій літературі накопичений багатий матеріал, у якому можна виділити як мінімум три підходи до визначення досліджуваної компетентності (рис. 1).

Автори даних підходів розглядають соціальну компетентність з різних сторін: і як рівень адаптивності до вимог середовища, і як інтегральну систему певних знань та навичок, які допомагають адекватно функціонувати у соціумі. Незважаючи на відмінність підходів до тлумачення соціальної компетентності, всі вони зазначають, що





Рис. 1. Підходи до визначення категорії «соціальна компетентність»

соціальна компетентність орієнтована на взаємодію людини з іншими людьми і з суспільством.

Аналіз наукової психолого-педагогічної та довідкової літератури дав змогу визначити основоположні для нашого дослідження трактування дефініції «соціальна компетентність» (Таблиця 1):

Також М. Сулейманов вважав, що у розумінні соціальної компетентності важливим є розгляд її як результату соціального розвитку, що залежить від ефективності взаємодії з соціальним

середовищем, в якості якого постає освітнє середовище освітньої організації (Сулейманов, 2012: 314–318).

У своєму науковому доробкові Є. Каменська акцентувала, що при розгляді соціальної компетентності вчені, як правило, включають до її структури знання, соціальні вміння та навички. Соціальна компетентність визначає рівень адаптації людини до ефективного виконання заданих соціальних ролей (Каменская, 2020).

Таблиця 1

**Різноманітні підходи до трактування категорії «соціальна компетентність»**

Автор	Характеристика сутності поняття
О. Крузе-Брукс	«інтегративна якість особистості, що характеризує ціннісне ставлення до продуктивної взаємодії з різними групами й індивідами у процесі активного творчого освоєння дитиною морально-етичних норм спілкування і регулювання на основі рефлексії міжособистісних та внутрішньо особистісних соціальних позицій» (Крузе-Брукс, 2008).
В. Новіков	«системоутворювальний компонент в структурі особистісної культури дитини, що забезпечує адекватне задоволення потреб на основі організації власної діяльності, регульованої рівнем соціальної обізнаності особистості, й представляє собою гармонійне поєднання компонентів, що її визначають: рушійні сили, знання та особистісна активність» (Ніколаеску, 2014).
Ю. Коротіна	«інтегративна характеристика особистості дитини, яка відображає систему знань, умінь і навичок, набутих нею в процесі освоєння навчальних предметів і необхідних їй для моделювання своєї поведінки, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність, будувати систему відносин та спілкування з оточуючими людьми з урахуванням соціальної ситуації» (Коротіна, 2011).
О. Галакова	«інтегративна особистісна характеристика, що відображає визнання ним цінності себе та іншого, співпраці з дітьми й дорослими; знання правил поведінки і взаємодії, способів виходу з конфліктних ситуацій, що виявляється в шанобливому ставленні до людей різного віку і різних культур, у відповідальності за свої вчинки і результати діяльності на основі розвитку рефлексії» (Галакова, 2013).
Н. Бейліна	«інтегративна властивість особистості, що дозволяє людині адаптуватися, конструктивно та безконфліктно взаємодіяти у суспільстві, продуктивно вирішувати професійні завдання та програвати різні соціальні ролі» (Бейліна, 2011: 97–99).
В. Куніцина	«система знань про соціальну дійсність, система складних соціальних умінь та навичок взаємодії, сценаріїв поведінки у типових соціальних ситуаціях, що дозволяють швидко та адекватно адаптуватися, приймати рішення зі знанням справи з огляду на сформовану кон'юнктуру; діючи за принципом «тут, зараз і найкращим чином», отримувати максимум можливого із сформованих обставин» (Куніцина, 2001).

Однак Н. Шарова вважає, що загально визнаного поняття та структури соціальної компетентності немає. Вона розуміє соціальну компетентність як здатність застосовувати у професійній діяльності та міжособистісному спілкуванні знання про соціальну дійсність та про себе, вміння та навички взаємодії з іншими, а також особистісні якості, що дозволяють швидко і адекватно адаптуватися до умов, що змінюються (Шарова, 2011: 270–277).

Враховуючи встановлені характерологічні особливості досліджуваної категорії, структура соціальної компетентності визначається сукупністю компетентностей, зміст яких характеризується наявністю специфічних вмінь та навичок, представлених на рис. 2 (Коваленко, 2015: 37–40).

Отже, у сучасному світі, щоб стати успішним фахівцем, важливо володіти не тільки професійними знаннями, а й особистими якостями, що допомагають ефективній комунікації між людьми та досконалому оволодінні професією. Формування спеціаліста розглядається як формування гнучкої, здатної успішно адаптуватися до мінливих умов, діяльності особистості. Комунікабельність, відповідальність, ініціативність, критичне мислення, уміння спілкуватися, працювати у команді, переконувати, вирішувати проблеми, приймати рішення, керувати своїм часом, мотивувати себе та інших і багато іншого – ключ до вирішення майбутньої проблеми із працевлаштуванням.

Таким чином, враховуючи змістові, компонентні та характерологічні ознаки соціальної

компетентності ми дійшли висновку, що ефективною передумовою її формування може виступати розвиток soft skills майбутнього фахівця. Адже до провідних якостей та вмінь особистості XXI ст. відносять: критичний характер мислення та активність; відкритість всьому новому та вміння в ньому орієнтуватися; комунікативні навички; вміння знаходити та обробляти інформацію; бажання та прагнення постійно самовдосконалюватися та ін.

Перераховані вище навички особистості реалізуються в єдиній дефініції – soft skills. В українській мові використовується термін «гнучкі» або «м'які» навички, а також універсальні, або ж надпрофесійні навички. Опозицією дефініції soft skills використовується термін hard skills, або «жорсткі» навички, які визначають суто професійні навички. Про важливість володіння «гнучкими» навичками говориться, зокрема, у дослідженні, проведеному Федеральним інститутом професійної освіти в Бонні, яке виявило, що професійний успіх фахівця у 40% випадків залежить від soft skills (Всемирная инициатива СДИО, 2011).

Аналіз наукової літератури показує, що, розкриваючи сутність soft skills вчені визначають їх як:

- уніфіковані навички та особистісні якості, які підвищують результативність роботи та взаємодію з людьми;
- комунікативні та управлінські таланти;
- соціальні навички;
- комунікативні та лідерські навички;



Рис. 2. Структура соціальної компетентності

– навички та особистий досвід, отримані через додаткову або інформальну освіту, з метою професійного розвитку (Осипова, Гафурова, Рудницький, 2019: 91–101).

Визначившись із сутністю та змістом досліджуваної категорії, можемо стверджувати, що важливою специфічною особливістю соціальної компетентності, яка притаманна й soft skills, є те, що вони надпрофесійні, мають соціально-особистісний характер, являють собою навички управління знаннями, а також вміння та здатність до соціальної взаємодії, адаптації до різноманітних нестандартних ситуацій, демонструючи вміння спілкуватися, приймати рішення, направляти конфлікти в продуктивне русло та ін. А отже, розглянемо проблему розвитку soft skills як передумову формування соціальної компетентності здобувачів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

До навчального плану підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, для ефективного розвитку soft skills та формування соціальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, до варіативної складової додано освітню компоненту вільного вибору «Формування Soft Skills майбутнього професіонала», яка виступає як пропедевтичний (теоретичний) етап їх формування.

Освітня компонента розрахована на 90 годин з яких: 16 годин відведено для лекційних занять, 14 годин – практичні заняття та 60 годин для самостійної роботи. Опанування освітньої компоненти дає змогу здобувачам вищої освіти успішно поглибити та розширити уявлення про універсальні компетенції сучасного професіонала, ознайомитися з найсучаснішими засобами формування комунікативних навичок (нетворкінг, онбордінг), оволодіти навичками врегулювання конфліктів, удосконалити навички підготовки до публічного виступу; розвивати свої особистісні життєві навички (стресостійкість, емоційний інтелект, емпатія та ін.); навчатися розвивати власну креативність, логіку, системне та функціональне мислення; сформувати медіакомпетентність та опанувати основами фінансової грамотності.

Ефективними засобами активізації когнітивної сфери та формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти в межах вивчення курсу є підготовка відеофрагментів, презентаційних матеріалів, ментальних карт та педагогічного есе, які пропонуються до виконання у груповій формі, що дає змогу встановлювати соціальні взаємини між учасниками груп.

Важливою ознакою, яка характеризує особистісне зростання здобувачів освіти, є прояв

зацікавлення та мотивації до безперервної самоосвіти, яка реалізується у вправлянні не тільки професійних компетентностей, а й розвиткові соціально-значущих якостей особистості. Так, за результатами проведеного анкетування, респондентами якого були здобувачі освіти II–IV років навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, найпопулярнішими онлайн-платформами для підвищення особистого рівня компетентностей, що підтверджено отриманими сертифікатами з пройдених здобувачами курсів, є:

- український громадський проєкт масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus» – 36 %;
- студія онлайн-освіти EdEra – 14 %;
- освітній проєкт «На Урок» – 16 %;
- портал безперервного навчання СуХаРі – 4 %;
- портал Дія. Цифрова освіта – 21 %;
- освітній Хаб – EduHub.in.ua – 9 %.

Перераховані платформи для безкоштовного навчання дають змогу зручно та у звичних для здобувачів умовах розвивати власні soft skills та підвищувати професійну кваліфікацію.

Характеристиками особистісного зростання є збагачення когнітивного та діяльнісного потенціалу soft skills в умовах підвищення рівня розвитку соціальної компетентності, вивчення мов, взаємонавчання в груповій діяльності.

Волонтерство як один із видів надання безкоштовної допомоги тим, хто її потребує, та один з ефективних шляхів формування соціальної компетентності, здійснюється здобувачами освіти в різноманітних формах:

- робота з дитячими будинками та школами-інтернатами;
- участь в різноманітних акціях: «донорство», «збери дитині речі та іграшки», «будинок для домашніх улюбленців», «цукерка за цигарку»;
- організація театралізованих вистав для вихованців дитячих будинків тощо.

Волонтерський рух можна віднести до одного з видів прояву молодіжної субкультури, який передбачає самореалізацію та формування активної громадянської позиції здобувачів вищої освіти.

Професійна діяльність, яка сприяє розвиткові soft skills, також реалізується в різноманітних формах та видах діяльності:

- організація та проведення масових заходів;
- проведення профорієнтаційної роботи з метою набору на освітню програму цілеспрямованих та активних абітурієнтів, які свідомо обирають майбутню професію вчителя початкової школи;
- організація та підтримка зв'язку з випускниками;

– організація та проведення концертів, літературних читань, перегляду та обговорення педагогічного кіно, спортивних заходів тощо.

Кожна з перерахованих вище форм суспільно корисної праці є багатоваріантною, що дає змогу здобувачеві освіти обрати особисту траєкторію та здійснити її з користю для особистісного розвитку, розвитку soft skills та формування соціальної компетентності:

- формувати соціальну компетентність шляхом участі у суспільно корисній діяльності;
- набувати практичних умінь комунікативної культури в процесі здійснення різноманітних соціальних взаємовідносин;
- ознайомитися зі специфікою окремих соціальних процесів сучасного суспільства;

– формувати уявлення здобувачів про можливості сучасних соціальних технологій.

**Висновки.** Таким чином, педагогічна діяльність щодо розвитку soft skills як передумови формування соціальної компетентності повинна мати поліструктурний характер, тобто поєднувати елементи теоретичної та діяльнісної моделей, бути орієнтованою на передачу культурного досвіду, збереження наступності поколінь, створення умов для оволодіння тими видами діяльності, в яких в майбутньому реалізуватимуться здобувачі вищої освіти.

Отже, методи управління діяльністю здобувачів вищої освіти повинні швидко змінюватися, відображаючи процес підвищення рівня сформованості соціальної компетентності здобувачів та ступеня розвитку у них soft skills.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бейлина Н. С. Сущность понятия «социальная компетентность». *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2011. Вып. 3. С. 97–99.
2. Всемирная инициатива CDIO: информационно-методическое издание / пер. с англ. и ред. А. И. Чучанина, Т. С. Петровской, Е. С. Ключиной. Томский политехнический университет. Томск: Изд-во Томский политехнический университет. 2011. 17 с.
3. Галакова О. В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2013. 203 с.
4. Каменская Е. В. Социальная компетентность: соотношение научных теорий : веб-сайт. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=5383> (дата обращения: 18.01.2022).
5. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності учнів молодших класів в умовах сучасного інформаційного простору. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. Вып. 6(37). С. 37–40.
6. Коротина Ю. В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Тамбов, 2011. 24 с.
7. Крузе-Брукс О. А. Формирование социальной компетентности учащихся начальной школы средствами учебной кооперации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Великий Новгород. 2008. 176 с.
8. Куницына В. Н., Казарина В. М., Погольша Н. В. Межличностное общение. Учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
9. Ніколаеску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів : науково-методичний посібник. Черкаси : ОПОПП, 2014. 76 с.
10. Осипова С. И., Гафурова Н. В., Рудницкий Э. А. Формирование soft skills в условиях социально общественных практик студентов при реализации образовательной программы в идеологии Международной инициативы CDIO. *Перспективы науки и образования: международный электронный научный журнал*. 2019. Вып. 4(40). С. 91–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-soft-skills-v-usloviyah-sotsialno-obschestvennyh-praktik-studentov-pri-realizatsii-obrazovatelnoy-programmy-v-ideologii/viewer> (дата обращения: 20.01.2022).
11. Сулейманов М. С. Контент-анализ понятия «социальная компетентность». *Молодой ученый*. 2012. Вып. 9(44). С. 314–318.
12. Шарова Н. В. Социальная и конфликтная компетентность в процессе профессионализации личности. *Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: Труды IV международной научной интернет-конференции, январь–март 2011*. Киев : «Издательство Простобук», 2011. С. 270–277.

### REFERENCES

1. Beylina N.S. Suschnost ponyatiya «sotsialnaya kompetentnost» [The essence of the concept of “social competence”]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2011. Vyp. 3. p. 97–99. [in Russian].
2. Vsemirnaya initsiativa CDIO: informatsionno-metodicheskoe izdanie [Worldwide CDIO Initiative: informational and methodological publication] / Per. s angl. i red. A.I. Chuchanina, T.S. Petrovskoy, E.S. Klyukinoy; Tomskiy politehnicheskij universitet. Tomsk: Izd-vo Tomskiy politehnicheskij universitet. 2011.17 p. [in Russian].
3. Galakova O. V. Razvitie sotsialnoy kompetentnosti mladshih shkolnikov vo vneurochnoy deyatel'nosti [Development of social competence of younger schoolchildren in extracurricular activities]: diss. kand. pед. nauk: 13.00.01. Moskva, 2013. 203 p. [in Russian].
4. Kamenskaya E. V. Sotsialnaya kompetentnost: sootnoshenie nauchnykh teoriy: veb-sayt. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=5383> (data obrascheniya: 18.01.2022) [in Russian].

5. Kovalenko V. V. Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv molodshykh klasiv v umovakh suchasnoho informatsiinoho prostoru [Formation of the social competence of students of the younger classes in the minds of the current information space]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. 2015. Vyp. 6 (37). P. 37–40. [in Ukrainian].

6. Korotina Yu. V. Formirovanie sotsialnoy kompetentnosti mladshih shkolnikov sredstvami uchebnykh predmetov [Formation of social competence of younger schoolchildren by means of school subjects]: avtoref. dis. na soiskanie uchenoy stepeni kand. ped. nauk : spets. 13.00.02. Tambov, 2011. 24 p. [in Russian].

7. Kruze-Bruks O. A. Formirovanie sotsialnoy kompetentnosti uchashchihysya nachalnoy shkolyi sredstvami uchebnoy kooperatsii [Formation of social competence of primary school students by means of educational cooperation]: dis. kand. ped. nauk: 13.00.01. Velikiy Novgorod. 2008. 176 p. [in Russian].

8. Kunitsyina V. N., Kazarina V. M., Pogolsha N. V. Mezhluchnostnoe obschenie [Interpersonal communication]. Uchebnik dlya vuzov. Sankt-Peterburg: Piter, 2001. 544 p. [in Russian].

9. Nikolaiesku I. O. Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvritnikh standartiv [The formation of the social competence of the students of the central lighting of the primary mortgages is up to the new state lighting standards]: naukovu-metodychnyi posibnyk. Cherkasy : OIPOP, 2014. 76 p. [in Ukrainian].

10. Osipova S. I., Gafurova N. V., Rudnitskiy E. A. Formirovanie soft skills v usloviyah sotsialno obschestvennykh praktik studentov pri realizatsii obrazovatelnoy programmy v ideologii Mezhdunarodnoy initsiatyvy SDIO [Formation of soft skills in the conditions of social and public practices of students in the implementation of the educational program in the ideology of the International CDIO Initiative]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya: mezhdunarodnyy elektronnyy nauchnyy zhurnal*. 2019. 4(40). P. 91–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-soft-skills-v-usloviyah-sotsialno-obschestvennykh-praktik-studentov-pri-realizatsii-obrazovatelnoy-programmy-v-ideologii/viewer> (data obrascheniya:20.01.2022) [in Russian].

11. Suleymanov M.S. Kontent-analiz ponyatiya «sotsialnaya kompetentnost» [Content analysis of the concept of “social competence”]. *Molodoy uchenyy*. 2012. 9(44). P. 314–318. [in Russian].

12. Sharova N.V. Sotsialnaya i konfliktnaya kompetentnost v protsesse professionalizatsii lichnosti [Social and conflict competence in the process of personal professionalization]. *Professionalnoe samosoznanie i ekonomicheskoe povedenie lichnosti: Trudy IV mezhdunarodnoy nauchnoy internet-konferentsii, yanvar–mart 2011*. Kiev: “Izdatelstvo Prostobuk”, 2011. P. 270–277. [in Russian].

УДК 821.161.2  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-30>

**Андрій ГУРДУЗ**,  
*orcid.org/0000-0001-8474-3773*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
докторант кафедри української та зарубіжної літератури  
і порівняльного літературознавства  
Бердянського державного педагогічного університету  
(Бердянськ, Запорізька область, Україна) [gurdai@ukr.net](mailto:gurdai@ukr.net)

## КОНЦЕПТИ СВОБОДИ І ПАМ'ЯТІ В РОМАНАХ ЯРИНИ КАТОРОЖ

*Науковий інтерес становить недосліджене фентезі Ярини Каторож з яскравою та самобутньою рецепцією в ній вітчизняного минулого й сьогодення, а також особливою художньою прогностикою. Ключовими в прозі письменниці є концепти свободи й пам'яті, які багато в чому визначають логіку сюжету. У статті вперше визначаємо особливості художнього втілення концептів свободи й пам'яті в романах Я. Каторож «Алхімія свободи» й «Палімпсест». Ключовим за такої умови стає простеження в названих текстах відбиття ключових тенденцій сучасного фентезі, імперативу захисту народу й специфіки вираження супровідного в такій площині гендерного означника.*

*Виведення в «Алхімії свободи» на перший план жінки-воїна, рятівниці з її усвідомленим прагненням бути сильною узгоджується з провідним жіночим характером в українському фентезі перших десятиліть XXI ст. та отримує розгорнуте продовження в «Палімпсесті». Героїня останнього, Анна Стожар, – наділена надприродними здібностями творча натура. Її поява в паралельному чарівному світі служить каталізатором повстання проти тиранії в імперії Циркута й уможливає відродження династії Стожарів. Про силу особистості свідчить її незалежність і підкорення особистих інтересів громадським.*

*Підкреслюваний у фентезі перших десятиліть XXI ст. концепт межі є одним із провідних у «Палімпсесті». Опозиція «сильна жінка – слабкий чоловік» також органічна фентезійному корпусу періоду й продовжує тему аналогічного розподілу ролей персонажів в «Алхімії свободи». Я. Каторож у «Палімпсесті» духу опрацює тему популярну в сучасному мистецькому корпусі міфу про героя. Письменниця порушує проблеми ідентичності, узурпації державної влади, тиранії та повстання проти неї, чим суголосна С. Грін та О. Шеїну. У частинах циклу вгадуються аспекти історії України. Окрім того, що первісною реальністю Анни Стожар є сучасна Україна, у тексті фігурують факти вітчизняного суспільно-культурного сьогодення. Акцентування в «Палімпсесті» мовного питання підкреслює імператив свободи як один із провідних для прози Я. Каторож. Пам'ять є ключовим мотиватором в її фентезі. У ряді аспектів романи авторки співзвучні творам А. Закордонця, Р. Рітза, М. Семенової.*

*У такий спосіб рушійними в сюжеті «Палімпсесту» й «Алхімії свободи» є концепти свободи й історичної пам'яті, атрибутивними для яких стають насамперед мотиви боротьби, етнічної приналежності, гендерного означника. Романи Я. Каторож засвідчують оригінальність художнього відтворення авторкою історико-культурної перспективи України, самобутність фентезійного моделювання та водночас суголосність тенденціям розвитку світового фентезі перших десятиліть XXI ст.*

*Положення пропонуваної статті можуть бути розширені в межах масштабного дослідження романістики Я. Каторож у контексті становлення національного фентезі початку XXI ст.*

**Ключові слова:** фентезі, концепт, свобода, пам'ять, гендер, імператив.

**Andriy GURDUZ**,  
*orcid.org/0000-0001-8474-3773*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Doctoral Candidate at the Department of Ukrainian and Foreign Literature  
and Comparative Studies  
Berdyansk State Pedagogical University  
(Berdyansk, Zaporizhzhia region, Ukraine) [gurdai@ukr.net](mailto:gurdai@ukr.net)

## CONCEPTS OF FREEDOM AND MEMORY IN YARINA KATOROZH'S NOVELS

*Unstudied fantasy by Yarina Katorozh with a bright and original reception of the national past and present, as well as a special artistic prognosis has a scientific interest. Key to the writer's prose are the concepts of freedom and memory, which largely determine the logic of her plot. In our article we define for the first time the peculiarities of the artistic embodiment of the concepts of freedom and memory in the novels "Alchemy of Freedom" and "Palimpsest" by Y. Katorozh. The key for us is to trace in these texts the reflection of main trends in modern fantasy, the imperative to protect the people and the specifics of the expression of the accompanying in this plane gender determinant.*

*Bringing to the forefront of "Alchemy of Freedom" a woman-warrior, rescuer, with her conscious desire to be strong, is consistent with the leading female character in the Ukrainian fantasy of the first decades of the XXI century and receives a detailed sequel to "Palimpsest". The heroine of the trilogy, Anna Stozhar, is endowed with supernatural abilities and creative nature. Her appearance in a parallel magical world serves as a catalyst for a revolt against tyranny in the Circuta Empire and enables the revival of the Stozhar dynasty. The strength of this personality is evidenced by her independence and a subordination of personal interests to the public.*

*Emphasized in the fantasy of the first decades of the XXI century the concept of the border is one of the leading ones in the "Palimpsest". The opposition "strong woman – weak man" is also organic to the fantasy corps of this period and it continues the theme of a similar division of roles in the "Alchemy of Freedom". In the "Palimpsest", Y. Katorozh elaborates on the scheme of the myth about the hero, which is popular in the modern art corps. The writer raises issues of identity, usurpation of state power, tyranny and rebellion against her, which agrees with S. Green and O. Shein. Aspects of the history of Ukraine are guessed in some parts of the cycle. In addition to the fact that the original reality of Anna Stozhar is modern Ukraine, the text contains facts of the national socio-cultural present. The emphasis in the "Palimpsest" on the language issue emphasizes the imperative of freedom as one of the leading ones for J. Katorozh's prose. Memory is a key motivator in her fantasy. In some aspects the author's novels are in tune with the works of A. Zakordonets, R. Riggs, M. Semenova.*

*Thus, the driving forces in the plot of the "Palimpsest" and "Alchemy of Freedom" are the concepts of freedom and historical memory, with some attributes. First of all, they are the motives of struggle, ethnicity, gender. J. Katorozh's novels testify to the originality of the author's artistic reflection of the historical and cultural perspective of Ukraine, the originality of fantasy modeling and at the same time – agreement with the tendencies of world fantasy of the first decades of the XXI century.*

*The provisions of the proposed article can be expanded in the framework of a large-scale study of the novels of J. Katorozh in the context of the formation of national fantasy of the early XXI century.*

**Key words:** *fantasy, concept, freedom, memory, gender, imperative.*

**Постановка проблеми.** У перші десятиліття ХХІ ст. відбувається глибоке проникнення фентезійного елементу у сфери політичного, виховного, сатиричного роману, антиутопії тощо з наступним формуванням відповідних нових модифікацій, що поряд із колапсом спроб утворити несуперечливу теорію та класифікацію фентезі вельми ускладнює практичні студії такого найпродуктивнішого нині метажанру. Осмислення сучасними письменниками соціально-політичних проблем минулого й сьогодення у фентезійному антуражі (Р. Рігзом, С. Грін, В. Пелевіним, О. Шеїним, В. Гранецькою, Н. Ліщинською та іншими) потребує глибокого компаративного аналізу у зв'язку з глобальністю порушуваних питань і подібністю пропонованих художніх рішень. Водночас першою сходинкою для цього повинно стати об'єктивне комплексне вивчення текстів у координатах національних літературних систем.

Відмінним від художнього моделювання попереднього мистецького покоління є фентезійний концептуалізм молодшої генерації письменників перших десятиліть ХХІ ст., зокрема українських (Я. Каторож, А. Закордонця, О. Радущинської та інших), художній корпус котрих часом навіть не введений до літературознавчої практики. Між тим така світоглядно нова література відбиває маркери еволюції вітчизняного й світового фентезі, а також новітні явища полілогу українського й зарубіжного досвіду такого метажанру, інтеракцію його з філософією, релігією, медіа тощо.

Значний науковий інтерес становить романістика Ярини Каторож з яскравою та самобутньою рецепцією в ній вітчизняного минулого й сьогодення, а також особливою художньою прогностикою, не властивою її попередникам. Ключовими в прозі письменниці, що тяжіє до героїчного фентезійного піджанру, є концепти свободи й пам'яті, які багато в чому визначають логіку сюжету й можуть бути досягнені вповні за умови системного прочитання прози Я. Каторож. З'ясування закономірностей взаємодії концептів зі спектром імперативів і міфологем в її романах уявляється перспективним та актуальним з огляду на пріоритетне в українському літературознавстві виявлення та кваліфікацію шляхів розвитку новітньої національної літератури в системі світової.

**Аналіз досліджень.** Нещодавно видані романи Я. Каторож «Алхімія свободи» (2015 р.) і трилогія «Палімпсест» (2017–2020 рр.) поки не досліджені, хоча заслуговують на літературознавче викладення як оригінальні явища в системі вітчизняного фентезі, причому «Алхімія свободи» високо оцінена на міжнародному рівні (спеціальна відзнака «Українське сучасне фентезі» в межах Міжнародного літературного конкурсу «Коронація слова» 2015 р.).

Оцінюючи «Палімпсест» у цілому як яскраве фентезі, Дара Корній визначає його як спробу «<...> подивитися на наші українські реалії через призму вигаданого світу, поневоленого, майже втраченого <...>» (Каторож, 2017: 4). Попри влас-

тиву її рецензіям емоційність, М. Замойська справедливо вказує на відсутність у трилогії характерного для класичного фентезі «абсолютного зла й сліпучо-білого добра» (Каторож, 2017: 5), що в більш лаконічній художній формі заявлено Я. Каторож в її дебютній «Алхімії свободи». Зосередженість виключно на тексті трилогії змушує положення авторки передмови, котра також робить дещо поспішні висновки про не властиву молодій письменниці ідеалізацію персонажів (Каторож, 2017: 5). Літературознавча кваліфікація типу фентезійного моделювання Я. Каторож нині також відсутня та компенсована реплікою самої мисткині («<...> моє фентезі частково темне <...>» (Каторож, 2020b)), що потребує уточнення та належного обґрунтування.

Розгляд романістики Я. Каторож у сучасному жанровому контексті, зокрема в антиколоніальному ключі й у зв'язку з ідейно співмірними зарубіжними творами, принциповий для об'єктивної оцінки місця прози авторки в сучасному літературному процесі й актуальний.

**Мета статті** – вперше визначити особливості художнього втілення концептів свободи й пам'яті в романах Я. Каторож «Алхімія свободи» й «Палімпсест» як в органічних світовому фентезі початку XXI ст. творах. Ключовим за такої умови стає простеження в названих текстах:

- а) відбиття ключових тенденцій сучасного фентезі;
- б) імперативу захисту народу;
- в) специфіки вираження супровідного в такій площині гендерного означника.

**Виклад основного матеріалу.** Виведення в «Алхімії свободи» на перший план жінки-воїна, рятівниці коханого й свого народу, доньки алхіміка з її усвідомленим прагненням бути сильною («Я не слабка» (Каторож, 2015: 88)) узгоджується з провідним жіночим характером в українському фентезі перших десятиліть XXI ст. та отримує розгорнуте продовження в «Палімпсесті». Героїня останнього, Анна Стожар, – наділена надприродними здібностями творча натура, поява якої в паралельному чарівному світі служить каталізатором повстання проти тиранії в імперії Циркута й уможливує відродження династії Стожарів. Про силу особистості свідчить її незалежність і підкорення особистих інтересів громадським: «<...> належу сама собі. І, можливо, цій дивній Патрії <...>» (Каторож, 2018: 298).

Підкреслюваний у фентезі перших десятиліть XXI ст. концепт межі є одним із провідних у «Палімпсесті». Його героїня не тільки належить двом світам – об'єктивній земній дійсності

й паралельній, де розташована країна Циркута, – але і є представницею роду стожарів, місією яких протягом двох тисяч років є утримування «<...> велетів і людей на <...> межі <...>» (Каторож, 2017: 70) миру. Унікальність особистості Хотибора тут мотивована також «межовістю» походження персонажа: «Він був дитиною двох націй, одна з яких захопила й позбавила майже будь-яких ознак ідентичності іншу» (Каторож, 2020a: 562). Звернемо увагу на підкреслювану в тексті силу, волю та шляхетність героїні, яка опановує своє міжсвітове становище, і моральну нищість Хотибора, котрого як зрадника й Темного Стожара ненавидять обидва народи (патрійці та їхні завойовники белати), до яких той кровно належить. Виникла в такий спосіб опозиція «сильна жінка – слабкий чоловік» органічна фентезійному корпусу перших десятиліть XXI ст. і продовжує тему аналогічного розподілу ролей персонажів в «Алхімії свободи». Тут змалювання чоловічої натури (Марка) психологічно слабшою (перед негативним впливом завойовниці Креї: «Вона роз'їла мою душу. Я наче вві сні...» (Каторож, 2015: 195)) закріплене звертанням парубка до Медини: «Ти сильніша за мене! <...> Ти сильніша» (Каторож, 2015: 158), яке згодом відлунує у творі (Каторож, 2015: 204).

Спорідненість логіки художнього світу Я. Каторож у «Палімпсесті» духу світового фентезі початку третього тисячоліття вбачаємо й у свідомому чи ні опрацюванні письменницею популярної в такому мистецькому корпусі схеми міфу про героя, окресленої О. Ранком (Ранк, 1997: 216). Після умовного повернення Анни до чарівного світу («Як довго ця земля тебе чекала...» (Каторож, 2017: 53)) вона як обрана опановує «забуті» знання та магичні вміння Стожарів-пращурів, пізнаючи в навчанні себе. У наступному протистоянні злу, осмислюваному насамперед у соціальній площині, героїня застосовує надприродний дар і врятовує фактично зниклий рід. В обнадійливому для патрійців фіналі Анна відмовляється повертатися в об'єктивний світ («Я не вернусь в Україну» (Каторож, 2018: 298)), цілком визнаючи в такий спосіб стожарівські коріння як дійсно свої (метафоричного батька). Отже, її життєвий шлях подібний до етапів долі Гаррі Поттера Дж. К. Ролінг, Натана Берна С. Грін, Мальви Д. Корній, Дар'ї Лебедевої М. і С. Дяченків і деяких інших сучасних фентезійних героїв і героїнь, близькість сходинок життів яких такої міфологічній формулі очевидна.

Порушуючи в «Палімпсесті» проблеми ідентичності, узурпації державної влади, тиранії та повстання проти неї, Я. Каторож суголосна С. Грін з її «Напівжиттям» (2014–2016 рр.) та О. Шеїну



з його «Сімома каменями» (2015 р.). У частинах циклу вгадуються аспекти історії України – це вікова заборона в гноблених Циркутою землях Патрії рідної мови її мешканців, яких «<...> позбавляли <...> культури, історії, часто – життів. <...> розселяли по всій імперії, думаючи, що так знищують» (Каторож, 2020а: 566); асоційований з українським Диким степом патрійський «Дикий край» тощо; промовисті й імена деяких персонажів: Либідь, Киян, Полян та інші. Окрім того, що первісною реальністю Анни Стожар є сучасна Україна, у тексті фігурують факти вітчизняного суспільно-культурного сьогодення: згадані власне країна (Каторож, 2018: 298, 325), національність – українка (Каторож, 2020а: 561), Львів (Каторож, 2017: 251) і його Високий Замок (Каторож, 2017: 252); обличчя друга Анни після удару нагадує національний прапор (Каторож, 2017: 254), а згадування Анною вбивства селян на майдані Марсаму (наприклад: «Я чула, що він кричав тоді, на майдані» (Каторож, 2018: 308)) певно асоціюється з придушенням громадянських виступів силовими структурами під час Революції Гідності в Києві. Недвозначно піднесена історія підкореного народу Патрії у складі імперії: «Циркута й Патрія в момент перетину їхніх історій дійшли до точки неповернення. Не могли існувати довше в тому вигляді, як раніше. Цілковито мирна держава <...> і абсолютно войовнича імперія, яка була настільки пожадливою, що не побоялась зазіхнути на сили, яких не могла зрозуміти» (Каторож, 2020а: 566). Дійсно, письменниця зізнається: «Щодо аналогій з історією України – безперечно, вони є, адже й сучасна війна й політична ситуація в мені сильно резонують, і давніші події» (Каторож, 2020b).

Характер і ступінь невисокої інтертекстуальної насиченості трилогії співвідносні з аналогічними параметрами «Вовкодава» (1995–2014 рр.) М. Семенової, хоча буквальна прив'язка сюжету «Палімпсесту» до об'єктивної дійсності дозволяє її персонажу Тарасу згадати «<...> реальність Гаррі Поттера. Або «Хронік Нарнії» (Каторож, 2018: 24), що своєю чергою навіює думку про синонімію паралельного щодо реальності існування Патрії, Хогвардсу Дж. К. Ролінг і Нарнії К. С. Льюїса. Виявляємо певну подібність трилогії логіці сюжету «Голодних ігор» (2008–2010 рр.) С. Коллінз, хоча в змальованому язичницькому світі Стожарів мотив прагнення до свободи підкреслений і прихованою проєкцією на біблійний вихід з Єгипту євреїв: у тимчасовому розведенні силою волі Чорногора течії річки на дві частини («Води ріки відхлинули, заливши обидва береги... <...> А я стояв посеред водойми, розкинувши руки

в боки, і вода оминала мене двома потоками <...>» (Каторож, 2018: 130)) вгадується сцена переходу євреїв під проводом Мойсея морським дном.

Акцентування в «Палімпсесті» на мовному питанні підкреслює імператив свободи як один із провідних для прози Я. Каторож у цілому (декларативна в такому сенсі назва її дебютної «Алхімії свободи»): «Хочеш знищити народ, лишити його без суті, – убий насамперед його мову. Спів матері дитині» (Каторож, 2017: 375). Останнє споріднює трилогію із циклом романів М. Семенової. У «Мирі по дорозі» акцентований асоціативний зв'язок для героя почутої на чужині рідної мови й постаті матері: «Чи міг припускати Вовкодав, наскільки приголомшать його декілька слів рідною мовою!.. Захотілось... несамовито покликати: «Мамо!..» (Семенова, 2014). Російська письменниця звертає особливу увагу на мови різних племен, з якими контактує Вовкодав упродовж своїх мандрів, як засобу їхньої ідентифікації (Семенова, 2007: 168), до етимології окремих слів як різновиду народної пам'яті. Поряд із М. Семеновою Я. Каторож – одна з небагатьох авторок та авторів фентезі, хто приділяє увагу мовному питанню у своїх творах. Причому коли для Вовкодава звуки рідної мови – щемливе нагадування про дитинство й рідний край, котрому, як і мові його населення, нічого не загрожує, то в «Палімпсесті» мова – поставлена під заборону умова виживання пригнобленого народу.

Пам'ять у такий спосіб є ключовим мотиватором у фентезі Я. Каторож, оригінально зашифрованим у назві її трилогії та артикульованим у «Пролозі» до першої частини «Стожара» (2017 р.): «людина-палімпсест» (Каторож, 2017: 7). Важливий такий концепт і для «Вовкодава» М. Семенової, зіставлення з художнім світом якого виразно окреслює специфіку мотиву пам'яті в українському творі. У російській гексалогії берегти історичну й культурну пам'ять – настанова нащадкам, у вітчизняній трилогії пам'ять стає безпосередньою зброєю в боротьбі із загарбником рідної землі. Зауважимо, що можливість варіативності боротьби означена повторюваним положенням в «Альянсі» (2018 р.): «Не завжди боротьба має бути агресивною» (Каторож, 2018: 131, 141).

Прикметний перегук останньої тези з положенням у «Вовкодаві». Необхідність зберегти й відстояти в майбутньому свої традиції зумовлює важливу роль і її циклі концептів свободи й пам'яті, актуалізованих і в світовому сучасному фентезі. Вовкодав розуміє необхідність дотримання в народі традицій і давнього ладу: «Це для того, щоб не здичавіти. Не позабути, хто такі»

(Семёнова, 2007: 144). Аналогічна настанова стоується в «Палімпсесті» Я. Каторож стожарів, асоційованих з українцями: «Стажарам важливо не забувати, хто вони й звідки» (Каторож, 2018: 129). Ідеологічну стратегію російського циклу стосовно історичної пам'яті й позиціонування народу в міжнародному просторі виявляємо в розмові персонажів «Миру по дорозі» (2014 р.), причому оптимальний і закінчений вигляд така стратегія отримує за умови поєднання реплік учасників діалогу. З одного боку, «<...> горе народу, чия пам'ять коротка, немов овечий хвіст. Це й не народ зовсім, а стадо, що живе одним днем, без минулого й без майбутнього» (Семёнова, 2014). З іншого боку, для нормального співіснування та розвитку народу серед інших натепер необхідне віднайдення компромісу й примирення після колишніх конфліктів, не можна «<...> роз'ятрувати минулі рани. Вони повинні відболіти й зажити, а не перетворюватися на виразки, що отруюють тіло!» (Семёнова, 2014).

Зауважимо також характерне підкреслення важливості збереження пам'яті й у прощальних словах віддуна Оуша до ватажків населення Долини з написаного майже в один час із «Палімпсестом» «Відунського сокола» (2015 р.) А. Закордонця: «Бережіть <...> народ і пам'ять» (Закордонцев, 2015: 293).

Не часто у фентезійній прозі зустрічаємо й артикулювання християнства в умовах магічного (поганського) світу. Якщо текст «Семи каменів» О. Шеїна як «християнського фентезі» пронизаний християнською символікою та метафорикою, але письменник уникає номінації «християнство» чи спільнокореневих лексем, то в «Альянсі» Анна Стожар безпосередньо позиціонує себе як носія віри в розмові з Тиграном-язичником: «Я – християнка» (Каторож, 2018: 375). З огляду на зацікавленість співрозмовника героїні темою земної релігії текст Я. Каторож проковує очікування місіонерської ролі Анни Стожар, однак ця тематична лінія залишається не розвиненою. Прикметне поєднання в постаті героїні вказаного позиціонування й власне язичницьких дій: «земля говорить» (Каторож, 2018: 428) з Анною і відповідає на поклик дівчини (Каторож, 2020а: 383), даючи сили.

У фентезійному корпусі перших десятиліть ХХІ ст. немає творів, котрим не властивий гуманізм, однак особливо пронизливе вираження він знаходить в «Алхімії свободи» Я. Каторож. Винайшовши спосіб перемогти вороже військо в умовах загрози існування свого народу, Медина тут зазнає душевних мук, стаючи свідком масового нищення ворогів: «І ми помстились. Але той жах, що я вигадала, насправді виявився настільки

приголомшеним, що я відчула себе чудовиськом. <...> Я нестиму цей тягар порятунку свого народу й геноциду чужого до кінця днів» (Каторож, 2015: 284). Роздуми героїні перегукуються зі співчуттям до ворогів дивного народу Джейкоба Портмана з «Дому дивних дітей» Р. Рігза, проте через виниклий в українському романі невирішуваний конфлікт засвідчують глибокий трагізм ситуації.

Борючись проти асоційованих із чудовиськами фашистів, Джейкоб *на мить* уповні відчуває монстром і себе – як убивцю, що узгоджується з проникненістю гексалогії християнської моралі (Рігз, 2021: 494). З іншого боку, американський герой помічає із часом, що окремі порожнечі еволюціонують, набуваючи здатності читати думки людей тощо, тобто існує можливість їхнього повернення до людського, розумного стану (метафорично – прозріння одурманених ідеями нацизму).

Учиняючи так само праведно, як і Джейкоб, Медина *вічно* житиме з пам'яттю про досягнуті завдяки їй перемогу й виживання рідних загорян як про «тягар» і «геноцид чужого» народу. В її свідомості стикаються громадянський обов'язок за будь-яку ціну захистити власну країну й аксіома неможливості знищення іншого народу як злочину проти людства (дівчина бачить під мурами осадженого Світлого міста в моряхах-агресорах просто «людей» (Каторож, 2015: 284)). Почуття обов'язку в Медині закономірно перемагає (не дарма пізніше вона бачила покарання зрадників і в ці хвилини «не шкодувала про вчинене» (Каторож, 2015: 311)) та уможливило подальше життя героїні з відносно врівноваженим душевним станом.

Отже, можемо говорити про порушені в «Алхімії свободи» проблеми травматизму перемоги для переможців («Війна припиняється на полі бою, але для тих, хто пережив її, не перестає продовжуватися в задвірках душі. <...> всі спогади не зітреш» (Каторож, 2015: 311)) і виправданої провини.

Оскільки в художньому світі Я. Каторож жіноче начало панівне, жіночий образ тут бачимо наділений більшим потенціалом, зокрема надприродним. Якщо в такому сенсі Анні Стожар під силу перетинати межу світів (Каторож, 2020а: 54), то один із пращурів патрійців, Світан, не можучи літати, здатен дивитися «поглядом птаха» (Каторож, 2018: 147), коли той у небі. Саме такий дар з-поміж іншого має відун Гран зі співвідносної романістиці Я. Каторож трилогії А. Закордонця («він летів, був птахом, був вільним!» (Закордонцев, 2015: 30)), проте тільки за умови взаємного зв'язку із соколом, без чого падає (Закордонцев, 2015: 215). У «Відунському соколі» «Гран <...> потягся еством до сокола, аби злитися з ним, стати

єдиним, глянути на землю очима гордого володаря піднебесся. Потягнувся, злетів і... вправ. Біла нитка покликун розчинилася в блакиті, не знайшовши жадання єдності» (Закордонєць, 2015: 295); така сама невдала спроба героя з'єднатися з птахом у «Таємницях багряних велетнів» (2016 р.) (Закордонєць, 2016: 58). Символічно, що хлопцем Гран «<...> розкинув крилами руки й побіг зі схилу», однак «горілиць вправ у траву» (Закордонєць, 2015: 6). Жінка ж в українському фентезі перших десятиліть ХХІ ст., як показуємо вище, здатна почуватися та бути крилатою автономно: образ жіночих рук-крил (Ханни) фіксуємо в «Альянсі» Я. Каторож («Махнула руками, як птах крилами...» (Каторож, 2018: 282)), матір Тиграна Шукача тут називають *Крилатою*, наречену-патрійку – «дівчиною-птахою» (Каторож, 2018: 500), і так само звертається Тарас до героїні: «Ти підкориш цей світ, птахо» (Каторож, 2018: 299).

Наведені приклади з текстів Я. Каторож та А. Закордонця показові й типові стосовно умовної «заземленості» чоловічого образу порівняно з жіночим у світовому фентезі 2000–2020 рр. загалом.

Відзначена Дарою Корній у «Палімпсесті» певна розмитість полюсів добра й зла (Каторож, 2017: 5) – також маркер сучасного етапу еволюції фентезі в сенсі зближення в художньому світі цих двох начал, що очевидно за умови розширення матеріалу аналізу (Гурдуз, 2021: 216). У такому розрізі репліка Тиграна Шукача зі «Стожару» («Іноді мені здається, що всі тут прокляті... Але що б ти не розуміла під словом «прокляття», можу тебе запевнити, що в цих краях його буває дуже важко відрізнити від благословення» (Каторож, 2017: 27)) суголосна, наприклад, словам жериці з «Миру по дорозі» М. Семенової («Те, що комусь – благословення, іншому може здатися нещастям...» (Семенова, 2014)).

Подібним маркером вважаємо підкреслення у фентезі української авторки *потреби прина-*

*лежності* героїні. Так, Анна Стожар має силу для боротьби за правду, знайшовши душевну сподібненість: «Я відчуваю себе частиною чогось... і прагну до чогось» (Каторож, 2018: 428). Пригадаймо страждання Стівена Блека в «Джонатані Стренджі й містері Норреллі» (2004 р.) С. Кларк, який позбавлений відчуття такої приналежності: «Він не був англійцем, він не був африканцем. Він нікуди не належав. Слова Вінкулоса на якийсь час принесли відчуття приналежності до чогось, що він – частина цілого й має мету» (Clarke, 2017: 680). У контексті сучасної «кризи ідентичності» (Lipovetsky, 2011: 190) і з огляду на занепокоєність кожної людини «куди себе віднести, до якої групи?» (Гачев, 2008: 10) імператив приналежності вельми важливий і почасти – визначальний.

**Висновки.** У такий спосіб рушійним у сюжеті «Палімпсесту» й «Алхімії свободи» є концепти свободи й історичної пам'яті, атрибутивними для яких стають насамперед мотиви боротьби, етнічної приналежності, гендерний означник. Романи Я. Каторож засвідчують оригінальність художнього відтворення авторкою історико-культурної перспективи України, самотність фентезійного моделювання та водночас суголосність тенденціям розвитку світового фентезі перших десятиліть ХХІ ст. (зокрема, зближення полюсів добра й зла, сюжетна репрезентація схеми міфу про героя, піднесеність жінки й «заземленість» чоловіка тощо). У низці аспектів романи письменниці співзвучні творам С. Грін, А. Закордонця, Р. Ріггза, М. Семенової.

Положення пропонованої статті можуть бути розширені в межах масштабного й перспективного дослідження романістики Я. Каторож у контексті становлення національного фентезі початку ХХІ ст., що сприятиме об'єктивній оцінці художніх параметрів, тенденцій і перспектив розвитку українського метажанру й сучасного роману в цілому.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гачев Г. Д. Ментальности народов мира. Москва : Алгоритм : Эксмо, 2008. 544 с.
2. Гурдуз А. І. Концептуалізм роману «Темний світ. Рівновага» Марини і Сергія Дяченків у сучасному фентезійному полі. *Закарпатські філологічні студії / Ужгородський національний університет*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 16. С. 214–219.
3. Закордонєць А. В. Відунський сокіл : роман-фентезі. Луцьк : Твердиня, 2015. 304 с.
4. Закордонєць А. В. Таємниці багряних велетнів : роман-фентезі. Луцьк : Твердиня, 2016. 236 с.
5. Каторож Я. С. Алхімія свободи : роман-фентезі. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2015. 326 с.
6. Каторож Я. С. Альянс. Київ : КМ-Букс, 2018. 543 с.
7. Каторож Я. С. Батьківщина. Київ : КМ-Букс, 2020. 591 с.
8. Ярина Каторож: Звичайна незвичайна дівчина : інтерв'ю з Я. Каторож. 10 червня 2020 р. *Національна спілка письменників України* : вебсайт. URL: <https://nspu.com.ua/interv-yu/yarina-katorozh-zvichajna-nezvichajna-divchina/> (дата звернення: 21.01.2022).
9. Каторож Я. С. Стожар : роман. Київ : КМ-Букс, 2017. 432 с.

10. Ранк О. Миф о рождении героя / пер. с нем. А. П. Хомик, М. А. Кобылинской. Москва : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. 252 с.
11. Риггз Р. Спустошення Диявольського Акра : роман / пер з англ. В. О. Кучменко. Харків : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2021. 544 с.
12. Семёнова М. В. Волкодав. Самоцветные горы : роман. Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Азбука, 2007. 409 с.
13. Семёнова М. В. Мир по дороге. Санкт-Петербург : Азбука: Азбука-Аттикус, 2014. *Fantasy Worlds* : веб-сайт. URL: <https://fantasy-worlds.org/lib/id20835/> (дата звернення: 09.01.2022).
14. Clarke S. Jonathan Strange & Mr. Norrell. London; Oxford ; New York ; New Delhi ; Sydney : Bloomsbury, 2017. 1006 p.
15. Lipovetsky M. Post-Soviet Literature between Realism and Postmodernism. *The Cambridge Companion to Twentieth-Century Russian Literature* / ed. E. Dobrenko, M. Balina. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. P. 175–193.

## REFERENCES

1. Gachev G. D. Mentalnosti narodov mira. [Mentality of the peoples of the world]. Moscow : Algoritm: Eksmo, 2008. 544 p. [in Russian].
2. Gurduz A. I. Kontseptualizm romanu “Temnyy svit. Rivnovaha” Maryny i Serhiya Dyachenkiv u suchasnomu fenteziynomu poli. [Conceptualism of the novel “The Dark World. Equilibrium” by Marina and Serhiy Dyachenko in a modern fantasy field]. *Zakarpatski filolohichni studiyi [Transcarpathian Philological Studies]* / Uzhhorod. Nat. Univ. Uzhhorod: Vyd. dim “Helvetyka”, 2021. Iss. 16. pp. 214–219. [in Ukrainian].
3. Zakordonets A. Vidunskyy sokil. [Sorcerer falcon]: a novel-fantasy. Lutsk: Tverdunya, 2015. 304 p. [in Ukrainian].
4. Zakordonets A. Tayemnytsi bahryanykh veletniv [Secrets of crimson giants]: a novel-fantasy. Lutsk: Tverdunya, 2016. 236 p. [in Ukrainian].
5. Katorozh Y. Alkhimiya svobody. [Alchemy of freedom]: a novel-fantasy. Lutsk : Tverdunya, 2015. 326 p. [in Ukrainian].
6. Katorozh Y. Alyans. [Alliance]. Kyiv: KM-Buks, 2018. 543 p. [in Ukrainian].
7. Katorozh Y. (a). Batkivshchyna. [Homeland]. Kyiv: KM-Buks, 2020. 591 p. [in Ukrainian].
8. Katorozh Y. (b). Zvychnayna nezvychnayna divchyna [The Usual Unusual Girl]: an interview with Y. Katorozh. 2020. June 10. *Natsionalna spilka pysmennykiv Ukrayiny [National Union of Writers of Ukraine]*: website. URL: <https://nspu.com.ua/interv-yu/yarina-katorozh-zvichajna-nezvichajna-divchina/> (date of access: 21.01.2022). [in Ukrainian].
9. Katorozh Y. Stozhar. [Hundreds of heat]: a novel. Kyiv: KM-Buks, 2017. 432 p. [in Ukrainian].
10. Rank O. Mif o rozhdenni geroya. [The Myth of the Birth of a Hero] / transl. from the Engl. A. Khomik, M. Kobylinska. Moscow: Refl-buk; Kyiv: Vakler, 1997. 252 p. [in Russian].
11. Riggz R. Spustoshennya Dyyavolskoho Akra. [The Desolations of Devil’s Acre]: a novel / transl. from Engl. V. Kuchmenko. Kharkiv: Kn. klub “Klub simeynoho dozvillya”, 2021. 544 p. [in Ukrainian].
12. Semonova M. Volkodav. Samotsvetnyye gory. [Wolfhound. Jeweled mountains]: a novel. Moscow: AST; St. Petersburg: Azbuka, 2007. 409 p. [in Russian].
13. Semonova M. Mir po doroge. [Peace on the Road]. St. Petersburg: Azbuka: Azbuka-Attikus, 2014. URL: <https://fantasy-worlds.org/lib/id20835/> (date of access: 09.01.2022). [in Russian].
14. Clarke S. Jonathan Strange & Mr. Norrell. London; Oxford; New York; New Delhi; Sydney: Bloomsbury, 2017. 1006 p.
15. Lipovetsky M. Post-Soviet Literature between Realism and Postmodernism. *The Cambridge Companion to Twentieth-Century Russian Literature* / ed. E. Dobrenko, M. Balina. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. pp. 175–193.

УДК 373.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-31>

**Шикар Али оглы ГУСЕЙНОВ,**

*orcid.org/0000-0001-6992-8059*

доцент кафедры педагогики и психологии  
Сумгаитского государственного университета  
(Сумгаит, Азербайджан) *shikar\_huseynli@mail.ru*

## **ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С УЧИТЕЛЯМИ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И УПРАВЛЕНИЕ ЭТИМ ПРОЦЕССОМ**

*В статье разъясняются формы методической работы с учителями начальных классов и управления ею в современных условиях, определяется роль форм методической работы в повышении качества обучения как учителей, так и учеников младших классов, исследуется деятельность руководителей школ. Одним из важнейших условий эффективности школьной работы в современных условиях является высокое идейно-политическое и нравственное видение учителя, педагогическое мастерство, глубокое знание своей специальности и ее методики, увлеченность работой всем сердцем. Сегодня важно актуализировать содержание обучения по национальному признаку, а также новые программы и учебники, материально-техническую базу и ее компьютерное оборудование. Но без настоящего учителя, отдающего свое сердце нашим детям, все это может оставаться формальным и не может стать живым. Ведь ничто не может заменить учителя в сфере школьной работы, повышения качества образования, воспитания мальчиков и девочек, которые являются будущим нашей страны, в духе благородных человеческих чувств. Существенные изменения произошли в функциях учителя в современной школе. Школьный учитель, который когда-то ценил простейшие наглядные пособия как педагогическое достижение, теперь решает сложные задачи в процессе обучения, такие как компьютеризация, алгоритмизация и оптимизация. Он прививает студентам уважение и любовь к национальному происхождению и общечеловеческим ценностям, моральным ценностям через работу и личный пример и, самое главное, гарантирует, что студенты приобретают знания на уровне требований программы.*

*Это означает, что в контексте реформы образования, демократизации и гуманизации образования учитель не может довольствоваться небольшими корректировками своих обычных методов работы. Как человек, привлекающий внимание в центре воспитательной работы, он должен заботиться о повышении уровня профессионализма, педагогического мастерства, общей культуры, регулярном изучении педагогической и психологической литературы, использовании ее результатов.*

**Ключевые слова:** начальная школа, методическая работа, менеджмент, обучение, учитель, ученик.

**Шикар Али ГУСЕЙНОВ,**

*orcid.org/0000-0001-6992-8059*

доцент кафедры педагогіки та психології  
Сумгаїтського державного університету  
(Сумгаїт, Азербайджан) *shikar\_huseynli@mail.ru*

## **ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І УПРАВЛІННЯ ЦИМ ПРОЦЕСОМ**

*У статті роз'яснюються форми методичної роботи з учителями початкових класів та управління нею у сучасних умовах, визначається роль форм методичної роботи у підвищенні якості навчання як учителів, так і учнів молодших класів, досліджується діяльність керівників шкіл. Однією з найважливіших умов ефективності шкільної роботи у сучасних умовах є високе ідейно-політичне та моральне бачення вчителя, педагогічна майстерність, глибоке знання своєї спеціальності та її методики, захопленість роботою всім серцем. Нині важливо актуалізувати зміст навчання за національною ознакою, а також нові програми та підручники, матеріально-технічну базу та її комп'ютерне обладнання. Але без справжнього вчителя, який віддає своє серце нашим дітям, усе це може залишитися формальним і не може стати живим. Адже ніщо не може замінити вчителя у сфері шкільної роботи, підвищення якості освіти, виховання хлопчиків та дівчаток, які є майбутнім нашої країни, на кшталт благородних людських почуттів. Істотні зміни відбулися у функціях учителя у сучасній школі. Шкільний вчитель, який колись цінував найпростіші наочні посібники як педагогічне досягнення, тепер вирішує складні завдання у процесі навчання, такі як комп'ютеризація, алгоритмізація та оптимізація. Він прищеплює студентам повагу та любов до національного походження та загальнолюдських цінностей, моральних цінностей через роботу та особистий приклад і, найголовніше, гарантує, що студенти набувають знання на рівні вимог програми.*

*Це означає, що в контексті реформи освіти, демократизації та гуманізації освіти вчитель не може задовольнятися невеликими коригуваннями своїх звичайних методів роботи. Як людина, яка привертає увагу в центрі виховної роботи, вона повинна піклуватися про підвищення рівня професіоналізму, педагогічної майстерності, загальної культури, регулярного вивчення педагогічної та психологічної літератури, використання її результатів.*

**Ключові слова:** початкова школа, методична робота, менеджмент, навчання, вчитель, учень.

**Shikar Ali HUSEYNOV,**  
orcid.org/0000-0001-6992-8059

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology  
Sumgait State University  
(Sumqayit, Azerbaijan) shikar\_huseynli@mail.ru

## FORMS OF METHODOLOGICAL WORK WITH ELEMENTARY CLASS TEACHERS AND MANAGEMENT OF THIS PROCESS

*The article explains the forms of methodological work with primary school teachers and their management in modern conditions, determines the role of forms of methodical work in improving the quality of teaching for both teachers and elementary grades, examines the activities of school leaders. One of the most important conditions for the effectiveness of school work in modern conditions is a high ideological, political and moral vision of the teacher; pedagogical skills, deep knowledge of their specialty and its methods, passion for work with all their heart. Today it is important to update the content of education on a national basis, as well as new programs and textbooks, material and technical base and its computer equipment. But without a real teacher who gives his heart to our children, all this can remain formal and cannot become alive. After all, nothing can replace a teacher in the field of school work, improving the quality of education, raising boys and girls, who are the future of our country, in the spirit of noble human feelings. Significant changes have taken place in the functions of the teacher in the modern school. The school teacher, who once valued the simplest visual aids as a pedagogical achievement, now solves complex problems in the learning process, such as computerization, algorithmization and optimization. It instills in students respect and love for national origin and universal human values, moral values through work and personal example and, most importantly, ensures that students acquire knowledge at the level of program requirements.*

*This means that in the context of educational reform, democratization and humanization of education, the teacher cannot be content with small adjustments to his usual working methods. As a person who attracts attention in the center of educational work, he must take care of increasing the level of professionalism, pedagogical skills, general culture, regular study of pedagogical and psychological literature, and the use of its results.*

**Key words:** primary school, methodical work, management, training, teacher, student.

**Введение.** Я. А. Коменский, который однажды сказал, что «учителя должны любить свою работу и непрерывно работать над собой», считал самообразование главным инструментом учителя в процессе обучения (Коменский, 1982).

Этот вопрос затронули также и ряд видных представителей мировой педагогической мысли. К. Д. Ушинский, уделявший большое значение самостоятельной работе учителей в школе, писал, что «педагогическая литература, живая, современная и обширная, вырывает воспитателя из его замкнутой, усыпительной сферы, вводит его в благородный круг мыслителей, посвятивших всю свою жизнь делу воспитания» (Ушинский).

Особое место занимают взгляды А. С. Макаренка о повышении научно-методической подготовки учителей и системы организации с ними методической работы. Он говорил: «Даю честное слово, я себя не считал и не считаю сколько-нибудь талантливым педагогом. Говорю вам это попросту. Но я много работал... добивался освоения мастерства» (Педагогическое мастерство).

Учитель – ключевая фигура в деле реализации среднего и высшего образования. Однако высокое звание учителя оправдывает свое истинное предназначение только тогда, когда оно неотделимо от понятий культуры и духовности. Именно педагог высокой культуры и нравственности становится человеком. Личный пример учителя оставляет неизгладимый след в духовно-нравственном сознании подрастающего поколения.

Чтобы добиться успеха на этом поприще, необходимо прежде всего поднять на новый уровень методическую работу в школе. Это жизненная необходимость. Новые требования, предъявляемые к методической работе учителя, могут быть выполнены только при условии создания для этого соответствующих условий в каждой школе. Условия – это прежде всего организация методической работы в школе в целом. Методическая работа нестандартна и может быть организована в разных вариантах.

**Цель данной статьи** – рассмотрение главных направлений организации методической работы

в школе на основе документов и конкретных примеров из практики.

#### **Реформа в школе и методическая работа.**

На сегодняшний день опубликованы инструкции по методической работе министерств и ведомств, методических центров, методические указания отдельных специалистов и разъяснены правила организации методической работы в школе, даны соответствующие инструкции, советы и предложения для директора и учителей. Среди них много видов работ очень полезных, уже ставших традиционными. Однако школьной практикой было подтверждено, что освоение методической работы командно-административным методом не дает нужных результатов. Пока что применение методической работы на основе директивных указаний и методических рекомендаций не везде полностью оправдало себя. Наиболее эффективный вид работы по организации методической работы, применяемый на основе творческого подхода без учета местных условий и возможностей, не дает никакого эффекта.

В целом уровень методической работы зависит не только от ее формы, но и от методологии организации:

- прослушивание и обсуждение обзора новинок научно-педагогической литературы обеспечивается на методических собраниях;

- заслушиваются доклады по актуальным вопросам теории и практики педагогики, психологии и методологии;

- обсуждаются факты опыта использования научных и педагогических идей, происходит обмен мнениями (Государственная стратегия, 2013). Но этого недостаточно. Методическая работа также направлена на оказание эффективной помощи учителям в улучшении обучения и воспитания учащихся.

Методическая работа эффективна, если она выбрана с учетом любой формы, вида, характера, учебно-материальной базы и возможностей учебного заведения, региона, в котором оно расположено. Только в соответствии с потребностями и возможностями конкретной школы можно правильно определить задачи методической работы. Именно системная методическая работа является одним из важнейших факторов постоянного совершенствования научно-педагогической и методической подготовки учителей, учебного процесса.

Основная цель методической работы – повышение уровня преподавания прежде всего в начальной школе, обсуждение вопросов, связанных с теорией и практикой обучения, изучение и распространение лучших педагогических практик, повышение педагогического мастерства учителей.

Поскольку классные руководители проводят четырехлетнюю образовательную подготовку учеников, от них требуется глубокое знание методов преподавания всех предметов (жизненные знания (природоведение), математика, азербайджанский язык, изобразительное искусство, музыка), преподаваемых в этих классах. Учебно-познавательная деятельность учителя становится непрерывным и единым процессом, совершенствует его систему работы, вносит в нее новшества. Говорить о качестве обучения в школе без хорошего персонала, демократизации школы не приходится. Из 22 635 классных руководителей школ республики до 50% (11 160 человек) имеют высшее образование. 10 339 учителей имеют среднее педагогическое образование, 1187 – незаконченное высшее. Большинство из них испытывают трудности с правильной организацией учебного процесса из-за плохого окончания учебных заведений, не обладают необходимыми знаниями, навыками и привычками (Агаев, 2006). В ходе исследования проводилась работа по выявлению и обобщению причин данной ситуации:

- 1) при преподавании педагогики и психологии в высших учебных заведениях меньше внимания уделяется методическим проблемам, а при преподавании дисциплин, связанных с методологией, вопросам психологии и общедидактических основ обучения;

- 2) из-за отсутствия педагогического опыта и слабого контроля во время учебы на бакалаврской ступени студенты не приобретают достаточных практических навыков;

- 3) абитуриент, желающий поступить в вуз, неправильно выбирает специальность, чтобы стать преподавателем, ему не хватает эрудиции, культуры, знаний, энтузиазма и творческих усилий. Следует открыто признать, что в предыдущие годы те, кто выбирал профессию учителя на тестовых экзаменах, проводимых Государственной комиссией по приему студентов, поступали в университеты с самыми низкими баллами. Однако те, кто выбирает и принимает профессию учителя, должны иметь самые высокие баллы. С другой стороны, было бы хорошо, если бы те, кто выбирает искусство преподавания, проходили тесты на способности. Вышеупомянутые качества должны быть проверены через тестирование способностей, когда заявитель проверяет речь, способность общаться, культуру общения со студентами, моральный и духовный облик, этическое поведение – собеседования, тесты и другие средства.

На этой основе мы можем предоставить нашим школам более образованных, высокоинтеллек-

туальных и культурных людей, заинтересованных в педагогической работе, которые выбирают преподавание в качестве постоянной профессии. В результате нашим школам будут предоставлены высокопрофессиональные учителя. Опыт и опросы показывают, что более половины студентов университетов, обучающихся по специальности «Преподавание в начальной школе», говорят, что они не будут работать по этой профессии и обратятся к другим видам деятельности и профессиям (Агаев, 2006). Следовательно, профессиональный уровень учителя, научно-педагогическая и методическая подготовка, профессиональные навыки должны соответствовать требованиям современной школы, результаты самообразования должны использоваться эффективно.

В противном случае из-за низкого уровня материально-технической базы, педагогического обеспечения, подготовки кадров начальных школ подготовка учащихся не дает необходимых результатов.

Автор считает необходимым пока работать в двух направлениях, чтобы передать будущим поколениям только модель «нормального учителя». Первое – выявить учителей, которые считаются слабыми, постепенно довести их до уровня нормальных учителей доступными средствами, а второе – установить особые требования для приема учителей в высшие и средние педагогические учебные заведения. В эти школы могут поступать только молодые люди, которые в будущем могут стать нормальными учителями.

Поскольку это связано с предоставлением школам полной независимости, демократизацией школьного управления и контроля, четкой организации работы преподавательского состава, то набор учителей с высокой научной, педагогической и методической подготовкой, способных работать с учениками, теперь входит в компетенцию школы. Теперь в большинстве школ школьный совет и директор получили полную независимость в назначении классных руководителей. Поэтому нанимают лучших учителей. В этой связи установление специальных правил приема на работу учителей Министерством образования, проведение конкурсов и набор наиболее знающих, образованных учителей оказали значительное влияние на обеспечение наших школ хорошими учителями. С другой стороны, роль родителей и общества в назначении классных руководителей возрастает. Это подтверждают результаты опроса школ.

Так, в конце учебного года директора школ подготовили опрос для родителей учеников началь-

ных классов и их братьев и сестер в нескольких старших классах школ города Баку (опрос проводился в мае). Полученные до 15 августа ответы были рассмотрены комиссией, подведены итоги и оглашены на августовском педагогическом совете. Опрос был составлен следующим образом. «В классе какого учителя вы бы хотели, чтобы ваш ребенок (брат или сестра) учился в первом классе?» В опросе приняли участие более 200 учеников и родителей из более чем 20 начальных классов 2 школ. Большинство родителей, принявших участие в опросе (140 человек), хотели, чтобы их дети учились в классе трех учителей начальных классов. В другой школе более половины опрошенных хотели, чтобы их дети учились в классах двух определенных учителей.

Очевидно, что родители более точно дают объективную оценку работе классных руководителей. Они не анализируют и не могут анализировать работу учителя с научно-педагогической точки зрения, потому что большинство из них не работают в педагогической сфере. Однако к такому выводу они приходят на основании результатов работы учителя, его успехов и успехов учеников.

Сфера работы руководителей школ с классными руководителями обширна и разнообразна (Джаббаров, 2001). Одна из них и главная – изучить систему работы учителя. На практике это чаще всего проявляется через прослушивание и анализ уроков. Здесь нужно обратить внимание на три аспекта:

1. Прослушивание и анализ уроков для изучения системы работы индивидуальных классных руководителей.

2. Прослушивание и анализ уроков для изучения состояния преподавания предмета.

3. Прослушивание и анализ уроков для изучения системы работы всего класса.

Фронтальный контроль успеваемости учителя в заданиях, связанных с прослушиванием и анализом урока, нашел свое место в практике отдельных школ. Фронтальный контроль подразумевает изучение деятельности и системы работы учителя в три этапа: при подготовке к уроку, на занятиях и после уроков.

Важно обратить внимание руководителей школ на следующие задачи, чтобы определить содержание следующей схемы методической работы, раскрыть реальные возможности:

1. Систематическое повышение идейно-нравственной, профессиональной подготовки классных руководителей.

2. Подготовка их к освоению содержания новых программ и учебников и их реализации.



3. Обеспечение регулярного ознакомления с современными научными достижениями в области педагогических наук и методики обучения предметам начального образования.

4. Изучение передового педагогического опыта и его применение в школьной практике, творческое использование.

5. Обогащение начального образования новыми, прогрессивными, более совершенными методами и современными учебными пособиями.

6. Систематическое повышение уровня самообразования классных руководителей, теоретическая и методическая помощь им в научной организации педагогической работы.

7. Устранение недостатков в знаниях младших школьников в направлении регулярного поддержания их знаний, умений и навыков.

8. Применение новых методов обучения в учебном процессе, а также во внеклассной деятельности, формирование мировоззрения и ответственности учащейся молодежи и т.д.

При этом, конечно, играют роль состояние учебно-воспитательной работы в соответствии с потребностями и возможностями каждой школы, состав педагогического коллектива, конкретные задачи, вытекающие из характера педагогической проблемы, над которой работает школа (Управление организацией, 2003).

Различные формы методической работы с учителями широко отражены в педагогической и методической литературе. В книге «Система методической работы с учителями в школе» М. Сафаров дает схему коллективной и индивидуальной форм методической работы. В схеме отражены 8 коллективных форм методической работы и 3 формы индивидуально-методической работы (Педагогика, 2017).

Методическая работа П. Т. Фролова включает в себя школу повышения квалификации, дискуссии, семинары и педагогические консультации, творческие доклады учителей, обсуждение нововведений в педагогике, психологии и методологии, организацию выставок творчества учителей, консультации и педагогические чтения, заочные встречи с педагогами-новаторами, наглядные пособия в оригинальной конструкции и включает изготовление инструментов (Амонашвили, 2014).

Вышеупомянутые различные формы методической работы до сих пор используются в наших школах с учетом местных условий, возможностей, учебной и материальной базы. Однако использовать все это в одной школе было бы равносильно формализму. Если две или три формы методической работы, организованной на высоком уровне и

с успешными результатами, используются эффективно, регулярно и целенаправленно, то другие формы часто бывают не нужны. Все это можно рассматривать как результат систематического планомерного руководства и контроля за организацией методической работы руководителей школ.

Поскольку формы работы с классными руководителями разные, важно правильно спланировать эту работу. Плановая методическая работа – это активный творческий процесс. План разрабатывается как часть школьного плана на следующий учебный год и на более длительный период. На основе этого плана и комплексного и систематического анализа обучения определены основные направления методической работы на новый учебный год. При этом учитываются следующие направления:

1) решаются методические проблемы, связанные с содержанием программ, учебников и учебных пособий;

2) анализ результатов обучения и воспитания учащихся начальной школы, практики обучения и воспитания, их соответствие современным требованиям;

3) выявление, обобщение и применение лучших педагогических практик, а также творческих инноваций классных руководителей.

На основе этих направлений руководители планомерно внедряют систему методической работы. Что касается форм внутришкольного контроля за методической работой, проводимой в начальной школе, мы считаем целесообразным использование различных форм.

#### **Методический совет**

Целью Методического совета является развитие и совершенствование учебно-воспитательного процесса, повышение профессионализма и творческого потенциала классных руководителей.

Помимо обсуждения состояния преподавания отдельных предметов в начальной школе, на заседаниях Методического совета основное внимание уделяется состоянию воспитательной работы с учащейся молодежью, продвижению и распространению передового опыта, решению педагогических проблем, положительно влияющих на профессионализм учителей.

Например, на ноябрьском методическом совете школы № 54 обсуждались такие вопросы: «Как мы учим учеников читать, как мы развиваем их умственные способности, как мы пробуждаем интерес к преподаванию и учебе». В январе «Обсуждение качества результатов обучения учеников», «Состояние духовного воспитания учащихся» по итогам первого полугодия и

др. вопросы становятся предметом обсуждения. В методическом совете нет председателя, совет проводится в форме обсуждения, выставляются фактические материалы – бюллетени, информация, документы об учителях. В средней общеобразовательной школе № 19 вопросы воспитания учащихся национального самосознания учитывались на уроках в течение года, а в конце семестра был проведен совместный фронтальный осмотр методического совета и Кабинета методики обучения Насиминского района. Результат подтвердил эффективность целенаправленной работы совета.

#### **Методическое объединение начальной школы**

Одной из традиционных форм повышения квалификации и педагогического мастерства учителей начальной школы является методическое объединение, объединяющее учителей начальной школы. Это объединение играет важную роль в повышении уровня духовной, теоретической и методической подготовки классных руководителей, в деле освоения новых, более совершенных методов и приемов обучения и воспитания студентов, ознакомления с последними достижениями науки, педагогической и научной литературой. При разработке плана методической работы в продвинутых школах особое внимание уделяется правильной организации работы методического объединения начальной школы.

В плане работы классного методического объединения, действующего при средней школе № 158 города Баку, указанным аспектам уделяется особое внимание. В план включены темы, которые чрезвычайно актуальны и важны. Такие темы посвящены тем вопросам, которые учителя считают сложными и необходимыми в учебном процессе.

Довольны ли вы своей работой классным руководителем? В опросе участвовали более 160 учителей. Результат таков: около 60 учителей выразили удовлетворение своей работой. Сходство ответов было следующим: «Я использую все потенциальные возможности, изучаю лучшие практики, короче говоря, я привержен этому делу». Более 40 учителей выразили частичное удовлетворение и удовлетворение своей работой. Остальные ответы были следующими: «Я не беру на себя полную ответственность за свою работу, потому что в школе нет различия между хорошими и плохими учителями и существуют чуждые отношения».

Результаты анкетирования руководителей школ были следующими. В опросе приняли участие более 100 директоров школ, председателей школьных советов и заместителей директоров. Более половины респондентов отметили, что

уровень научно-педагогической и методической подготовки классных руководителей не находится на должном уровне. Известно, что учителя могут выполнить задачу по развитию мышления и познавательного интереса учащихся, продуктивной организации их работы, воспитанию хорошо развитой личности только при наличии всесторонней подготовки.

Многие директора школ уже рассматривают этап средних специальных школ в подготовке учителей начальных классов: они считают необходимым дальнейшее совершенствование подготовки кадров на соответствующих факультетах вузов.

Круг вопросов, обсуждаемых в методическом сочетании, должен быть широким и многогранным.

Наряду со всем этим считаем необходимыми ряд форм методической работы с учителями начальных классов:

#### **Творческие группы**

Одной из форм методической работы в школе является организация творческих коллективов (Землянская, 2013). Для совершенствования учебного процесса и повышения уровня методической работы администрация школы организует творческий коллектив из опытных, инициативных и новаторских учителей. В эту творческую группу также входят учителя начальных классов. Эта группа работает над педагогическими и психологическими проблемами, проводит научные исследования. Основная цель группы – изучить конкретные темы и способы развития у студентов самостоятельности.

#### **Открытые уроки**

Известно, что одним из направлений, которому руководители школ уделяют наибольшее внимание в педагогическом процессе, является контроль уроков и системы уроков. Несмотря на исследования по улучшению урока, расширению его функций и увеличению его возможностей, по-прежнему существует большая потребность в изучении и обновлении его механизма, структуры и функций, и это одна из основных функций школьных руководителей» (Подласый, 2008).

Модернизация образования также требует, чтобы руководители школ улучшили проведение открытых уроков. Открытые уроки должны быть регулярными, отражающими повседневный опыт работы учителя. Тогда учитель будет готов продемонстрировать все уроки в учебном году, а не только несколько открытых. Руководители школ предпочитают слушать и анализировать систему уроков, чтобы узнать и распространить педагогические навыки учителей, изучить систему взаимодействия учителей и учеников.

Мы должны стараться не выбирать определенный урок в качестве открытого урока. Если учитель серьезно готовится к открытому уроку, почему бы не проводить эту подготовку на ежедневных уроках. Если каждый урок является открытым, нет необходимости во всестороннем обзоре. Необязательно писать развернутый отзыв и размышлять над ходом всего урока. В зависимости от характера работы учителя и уровня подготовки учеников курс урока и метод работы учителя могут меняться. Учитель, который готовится к уроку специально (для открытого урока), часто теряет себя в этой ситуации и не может выйти за рамки обзора. До сих пор открытые уроки, которые были формальными, не имели определенного статуса. Другими словами, открытые уроки, которые служат для выявления «хороших» и «плохих» учителей, должны играть роль аттестации.

Министерству образования следует сосредоточить внимание на оснащении школ средствами ИКТ. Пора создать фильмотеку образцовых открытых уроков. Создание фильмотеки образцовых открытых уроков, приобретение видеокассет принесут пользу работе, и наши учителя извлекут из этого пользу. В этом случае целесообразно использовать возможности телепрограмм, организовывать открытые уроки для ведущих учителей.

«Важно проанализировать открытый урок, который слушают с определенной целью. Каждая деталь открытого урока, вся деятельность учителя, учеников, а также его интересный стиль работы должны быть предметом широкого обсуждения, обмена мнениями, работа учителя

должна быть оценена в целом» (Подласый, 2008). Демократизация школы, повышение ее самостоятельности, использование той или иной формы открытых уроков для определенных целей и т.д., цель должна быть одна – поднять эффективность и качество уроков до уровня требований современной школы.

#### **Изучение передового опыта**

Велика роль изучения лучших практик в повышении эффективности учебного процесса в начальной школе, улучшении урока, повышении качества знаний учащихся. Однако отсутствие определенной системы в работе, проводимой в этом направлении в наших школах, создает определенные трудности.

Накоплен большой опыт обучения классных руководителей в ряде учебных заведений республики. Таким образом, в конце каждого учебного года качественные показатели учебного года классных руководителей рассматриваются и сравниваются с предыдущим учебным годом. Опыт школ, анализ фактов передового опыта показал, что наиболее оптимальными и полезными формами повышения методического уровня классных руководителей являются указанные выше формы, содержание и принципы которых разъясняются. За их организацию и выполнение отвечает директор и его заместители в начальной школе.

**Выводы.** Формы работы с учителями начальных классов для их методической подготовки самые разнообразные и зависят от общего развития системы образования в стране, опыта преподавателей и методистов. Главное – перенимать передовой опыт других школ и систем обучения.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Коменский Я. А. Великая Дидактика. Избр. пед. соч. В 2-х т. Т. 1. Москва, 1982.
2. Педагогическое мастерство Макаренко и воплощение его идей в жизнь. URL: <http://nazarovilya.alnaz.ru/pedagogika>.
3. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы. URL: <http://dugward.ru/library>.
4. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. “Azərbaycan müəllimi”, 25 oktyabr 2013.
5. Ağayev Ə. Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı : “Adiloğlu, 2006, 186 s.
6. Həsənov M. M., Bəhmənova S. Ə. İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv təlim metodlarından istifadənin nəzəri və praktik məsələləri. Bakı : Müəllim, 2000. 120 s.
7. Kazımov N. M. Tətbiqi pedaqoqika. Bakı : Çəşioğlu, 2010. 325 s.
8. Cabbarov R. H. Təhsil müəssisələrinin idarəetmə məsələləri. Bakı, 2001.
9. Управление организацией для современных руководителей / Под. ред. Е. А. Борисова. Санкт-Петербург : Питер, 2003.
10. Педагогика начального образования / Под. ред. С. А. Котовой. Питер, 2017. 336 с.
11. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. Москва : Свет, 2014.
12. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. Москва, 2008.
13. Землянская Е. П. Теория и методика воспитания младших школьников. Москва : Юрайт, 2015.

## REFERENCES

1. Komenskij Ya. A. Velikaya Didaktika [Great Didactics]. Izbr. ped. soch. V 2-h t. T. 1. Moskva, 1982 [in Russian].
2. Pedagogicheskoe masterstvo Makarenko i voploshchenie ego idej v zhizn' [Makarenko's pedagogical skill and the implementation of his ideas]. Retrieved from: <http://nazarovilya.alnaz.ru/pedagogika> [in Russian].
3. Ushinskij K. D. O pol'ze pedagogicheskoy literatury [On the benefits of pedagogical literature]. Retrieved from: <http://dugward.ru/library> [in Russian].
4. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası [State strategy for the development of education in the Republic of Azerbaijan]. "Azərbaycan müəllimi", 25 oktyabr 2013 [in Azerbaijani].
5. Ağayev Ə. Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik [Educational process: traditions and modernity]. Bakı: "Adiloğlu, 2006. 186 s. [in Azerbaijani]
6. Həsənov M. M., Bəhmənova C. Ə. İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv təlim metodlarından istifadənin nəzəri və praktik məsələləri [Theoretical and practical issues of using active and interactive teaching methods in elementary school]. Bakı: Müəllim, 2000. 120 s. [in Azerbaijani].
7. Kazımov N. M. Tətbiqi pedaqoqika [Applied Pedagogy]. Bakı: Çəşioğlu, 2010. 325 s. [in Azerbaijani].
8. Cabbarov R. H. Təhsil müəssisələrinin idarəetmə məsələləri [Issues of management of educational institutions]. Bakı, 2001 [in Azerbaijani].
9. Upravlenie organizaciej dlya sovremennyh rukovoditelej [Organization management for modern leaders]. / Pod. red. E. A. Borisova, Sankt-Peterburg: Piter, 2003 [in Russian].
10. Pedagogika nachal'nogo obrazovaniya [Pedagogy of primary education]. / Pod. red. S. A. Kotovoj. Piter, 2017. 336 s. [in Russian].
11. Amonashvili Sh. A. Osnovy gumannoj pedagogiki [Fundamentals of humane pedagogy]. Moskva: Svet, 2014 [in Russian].
12. Podlasyj I. P. Pedagogika nachal'noj shkoly [Pedagogy of elementary school]. Moskva, 2008 [in Russian].
13. Zemlyanskaya E. P. Teoriya i metodika vospitaniya mladshih shkolnikov [Theory and methods of education of younger schoolchildren]. Moskva: Yrajt, 2015 [in Russian].

**Оксана ГУТИРЯК,**

*orcid.org/0000-0002-4143-7802*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *hutyryak@ukr.net*

## МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ

У статті проаналізовано різні підходи до визначення поняття «міжкультурна комунікація». Констатовано причини актуальності вивчення такої проблематики: феномен мультикультуралізму, міграційні й інтеграційні процеси тощо. Установлено, що здебільшого поняття «міжкультурна комунікація» розглядають крізь призму його складових частин «культура» й «комунікація». У науковій літературі поняття розглядається з боку філософських, психологічних, соціологічних, педагогічних, лінгвістичних тощо наук. Зокрема, його трактують як здатність здійснювати комунікативну взаємодію в міжкультурних контекстах; як взаємодію культур; як обмін інформацією між носіями різних культур; як синхронну різнорівневу взаємодію на різних рівнях соціокультурної системи. З'ясовано, що термін «міжкультурна взаємодія» розглядають із позиції низки підходів: класичної позитивістської методології, неklasичного методологічного підходу, а також постнеklasичного підходу.

Визначено умови ефективної міжкультурної взаємодії: взаємність, двосторонність, здатність комунікантів розуміти дії, поведінку, слова й жести відповідно до певного загального принципу тлумачення їхніх значень. Визначено, що міжкультурна комунікація може мати міжнаціональний, інтернаціональний, міжцивілізаційний, міжрасовий, міжконфесійний характер. Схарактеризовано основні типи міжкультурної комунікації: міжетнічну, контркультурну, комунікацію серед соціальних класів і груп, комунікацію між представниками різних демографічних груп, комунікацію між міськими й сільськими мешканцями, регіональну комунікацію, комунікацію в діловій культурі тощо.

Доведено важливість формування міжкультурної компетентності в сучасних умовах. На основі аналізу наукової літератури визначено складові частини міжкультурної компетентності: аналітичну, емоційну, креативну й поведінкову компетенції.

**Ключові слова:** культура, комунікація, компетенція, компетентність, міжкультурна комунікація, міжкультурна компетентність.

**Oksana HUTYRIAK,**

*orcid.org/0000-0002-4143-7802*

Ph.D. in Philology,

Associate Professor at the Department of Language and Intercultural Communication

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *hutyryak@ukr.net*

## INTERCULTURAL COMMUNICATION: TO THE DEFINITION OF NOTION

The article deals with the analysis of different approaches to the definition of a notion "intercultural communication". The reasons of relevance of this problem study: phenomenon of multiculturalism, migratory and integration processes have been stated.

It has been determined that the notion of intercultural communication is mostly considered through its components "culture" and communication". In scientific literature this notion is regarded from the philosophical, psychological, sociological, pedagogical, linguistic points of view. In particular, it is interpreted as an ability to make communicative interaction in multicultural contexts; as an interaction of cultures; as an exchange of information between different cultures carriers; as synchronous multilevel interaction at different levels of socio-cultural system. It has been determined that the term "multicultural interaction" is considered from the position of several approaches: classic positivistic methodology, non-classic positivistic approach and post non-classic approach.

Conditions of effective multicultural interaction: mutuality, bilaterality, the communicator's ability to realize deeds, behavior, words and gestures according to certain general principle of interpretation of their meanings have been determined. It has also been defined that intercultural communication may have international, multicultural, intercivilizational, interracial, interfaith character. The main types of intercultural communication: interethnic, countercultural, communication between social classes and groups, communication between representatives of different demographic groups, communication between urban and rural people, regional communication, business communication have been characterized.

The importance of intercultural competence in modern circumstances has been proved. On the grounds of scientific literature analysis the components of intercultural competence: analytical, emotional, creative and behavioral have been determined.

**Key words:** culture, communication, competence, intercultural communication, intercultural competence.

**Постановка проблеми.** Культура є невід’ємною частиною духовного і матеріального розвитку людини, соціальних груп та, врешті, цілих народів. Упродовж століть вона впливала на суспільний розвиток, задавала вектор духовного життя суспільства. Культура з’являлася скрізь, де виникала потреба покращення людського життя шляхом створення матеріальних артефактів. Культура мала вплив й на духовне життя засобами мистецтва, групових та національних символів, традицій, звичаїв, віри, системи цінностей, які формувалися упродовж століть. Найістотнішим складником культури є мова.

Кожна суспільна група, кожен етнос, кожна нація творить власну культуру, відмінну від інших культур. Відтак виникає потреба порозуміння між представниками різних культур, пошуку певних спільних символів, загальних принципів розкодування їхніх значень, тобто ефективної міжкультурної комунікації.

**Аналіз наукових джерел та літератури.** Дослідження проблем, що стали фундаментальними для міжкультурної комунікації, почало здійснюватися задовго до її інституалізації. Зокрема, означена проблематика стала предметом досліджень Г. Ляйбница, Й. Гердера, В. фон Гумбольдта, О. Потебні, В. Вундта й інших.

Сучасні лінгвісти, соціологи, філософи, педагоги, психологи також ґрунтовно опрацьовують проблематику міжкультурної комунікації. Зокрема опрацьовуються питання сутності цього феномену, його мети, шляхів формування тощо. Так, названі питання опрацьовуються в роботах І. Бахова, Н. Булави, Б. Слющинського, Є. Фалькової та інших.

Однак у сучасній науці немає однозначного визначення поняття «міжкультурна комунікація». Воно розглядається з боку різних наук.

**Мета статті** – розглянути різні підходи до трактування поняття «міжкультурна комунікація».

**Виклад основного матеріалу.** Актуалізація досліджень міжкультурної комунікації пов’язана із феноменом мультикультуралізму, який вийшов на арену на зламі ХХ–ХХІ століть. Це явище виникло внаслідок міграційних та інтеграційних процесів, що відбуваються на різних рівнях суспільного життя. Можливість безпосереднього ознайомлення з іншими культурами викликає необхідність уміння орієнтуватися у них, здатності до міжкультурної комунікації.

Міжкультурна комунікація у дослідженні Б. Слющинського трактується важливим проблемним полем. Поняття «міжкультурна комунікація» дослідник розглядає крізь призму його складових – «комунікація» і «культура». Куль-

тура, на його переконання, – це «сукупність соціальних норм і цінностей, що склалися історично і притаманні конкретній суспільній системі». Натомість «комунікація – це специфічна норма взаємодії людей з передачі інформації від людини до людини, яка здійснюється за допомогою мови та інших знакових систем». Відтак автор стверджує, що міжкультурна комунікація є здатністю здійснювати ефективну комунікативну взаємодію у міжкультурних контекстах; це «взаємодія «культури» двох суб’єктів <...> або індивіда з групою (групи з групою), в результаті якої відбувається пристосування одних ціннісних орієнтацій та норм поведінки до інших, їх взаємовпливи, поглинання чи витіснення і зміна одних іншими» (Слющинський, 2016: 83–85).

На переконання Н. Булави, міжкультурна комунікація є соціальним феноменом, сутність якого полягає у «конструктивній чи деструктивній взаємодії між представниками різних культур (національних та етнічних), субкультурами у межах чітко визначеного просторово-часового континууму» (Булава, 2016: 55).

М. Гузикова й П. Фофанова уважають, що міжкультурна комунікація – це обмін інформацією, що здійснюється носіями різних культур, при цьому той факт, що комуніканти є носіями різних культур, значним чином впливає на їхню комунікацію і певним чином визначає її хід (Гузикова, Фофанова, 2015: 8).

Аналіз міждисциплінарного дискурсу феномену міжкультурної комунікації дав змогу О. Максимович сформулювати таку дефініцію: це «процес синхронної взаємодії на мікро-, мезо- та мікросоціальному рівні, який зумовлюється індивідуальними та суспільними потребами, цінностями та настановами та виявляється на когнітивному, емоційному та діяльнісному рівнях тієї чи іншої соціокультурної системи (соціуму в цілому чи окремих соціальних груп, регіональних спільнот тощо)» (Максимович, 2017: 88).

Вітчизняний дослідник І. Бахов стверджує, що термін «міжкультурна комунікація» варто розглядати з позиції низки підходів. В основі першого підходу лежать основні положення класичної позитивістської методології, що використовує системний метод та обґрунтовує концепцію інформаційного суспільства. Другий підхід ґрунтується на когнітивній моделі суб’єкт-об’єктних відносин, у межах яких комунікація виокремлюється як особливий онтологічний об’єкт. В основі методології цього підходу – методи герменевтики, критичної рефлексії, раціональної реконструкції. В основі третього підходу – зведення природи соціального

до суб'єкт-об'єктних відносин. З боку такого підходу суспільство трактується як мережа комунікацій, а комунікації забезпечують можливість для самовідтворення суспільства. Отже, комунікація в межах цього підходу розглядається як активне самоорганізоване середовище (Бахов, 2012).

Узагальнення наведених визначень дає змогу констатувати, що міжкультурна комунікація є надзвичайно складним і багатовимірним явищем, який реалізується як на груповому, так і на особистісному рівнях. Комунікантами такого спілкування, як правило, є представники різних культур. Однак спілкування між ними можливе лише за умови, коли вони здатні розуміти дії, поведінку, слова та жести відповідно до певного загального принципу тлумачення їхніх значень.

Важливою умовою міжкультурної комунікації є її взаємність, двосторонність. Якщо це односторонній процес – то це лише форма пропаганди, нав'язування поглядів чи цінностей іншим людям. Тому у міжкультурній комунікації мають бути присутні два активні учасники, дві групи тощо. При цьому міжкультурна комунікація може мати міжнаціональний, інтернаціональний, міжцивілізаційний, міжрасовий, міжконфесійний тощо характер.

Зокрема, Є. Фалькова виділяє такі типи міжкультурної комунікації:

- міжетнічна комунікація або спілкування між особами-представниками різних народів чи етнічних груп;
- контркультурна комунікація, що реалізується між представниками материнської та дочірньої субкультури і виражається у незгоді останньої з цінностями та ідеалами материнської субкультури;
- комунікація серед соціальних класів і груп, яка базується на відмінностях між соціальними групами чи класами певного суспільства;
- комунікація між представниками різних демографічних груп: релігійних, статевовікових, коли спілкування між людьми визначається їхньою приналежністю до певної групи і, відповідно, особливостями культури цієї групи;
- комунікація між міськими і сільськими мешканцями, що базується на відмінностях у стилі і темпі життя у різних місцевостях, на іншому типі міжособистісних взаємин, різної життєвої філософії, що впливають на процес комунікації між цими групами населення;
- регіональна комунікація, що виникає між мешканцями різних областей (місцевостей), поведінка яких в однаковій ситуації може значно відрізнятися;
- комунікація в діловій культурі, яка виникає з причин наявності у різних компаній, підпри-

ємств, організацій низки власних норм і правил, пов'язаних із корпоративною культурою (Фалькова, 2007: 11–12).

Готовність до міжкультурної комунікації не є вродженою якістю. Вона формується у процесі життєдіяльності та виражається у опануванні особистістю міжкультурної компетентності.

Міжкультурна компетентність охоплює:

- знання про культурне різноманіття світу та власного середовища, про цінності, норми та приховані культурні смисли, інформацію яким чином культурні відмінності визначають поведінку людини;
  - знання про причини непорозумінь у вербальному та невербальному спілкуванні (значення слів, тембр голосу, жести) та готовність до з'ясування непорозуміння;
  - знання власних культурних умов та їх вплив на сприйняття інформації та поведінку;
  - здатність до гнучкості поведінки, уміння коригувати поведінку відповідно до культурного контексту, здатність поратися з неоднозначними ситуаціями і проблемами;
  - здатність інтерпретувати, пояснювати прояви іноземної культури в контексті культури рідної;
  - уміння встановлювати та будувати позитивні міжкультурні відносини;
  - здатність до діяльності в міжкультурних групах;
  - здатність діагностувати механізми власних упереджень, переконань і принципів;
  - толерантне ставлення до двозначності та інших людей;
  - повага до різноманітності, готовність до подолання упереджень;
  - пізнавальна допитливість, бажання вчитися, досліджувати культури та здобувати знання від міжкультурних зустрічей (Borza et al., 2018: 79).
- Натомість М. Байрам виділяє такі складові частини міжкультурної компетентності:
- аналітичну компетенцію або розуміння цінностей, практик, вірувань, парадоксів іншої культури і суспільства;
  - емоційну компетенцію, що передбачає здатність до емпатії у різних ситуаціях, інтерес і повагу до інших культур, цінностей, традицій;
  - креативну компетенцію, тобто здійснення синтезу культур, розгляд різноманітних культурних альтернатив;
  - поведінкову компетенцію, яка охоплює не лише володіння мовою, але й вільне використання невербальних кодів, здатність до розв'язання комунікативних непорозумінь, здатність до підтримки міжперсональних взаємин, готовність

давати відсіч транснаціональним викликам, тискові глобалізації тощо (Вугам, 1997).

**Висновки.** Отже, розмаїття сучасного світу актуалізує проблему готовності кожного індивіда до конструктивної взаємодії та міжкультурного порозуміння. Однак у сучасному науковому дискурсі немає однозначного визначення цього поняття. Його розглядають як здатність здійснювати комунікативну взаємодію у міжкультурних контекстах; як взаємодію культур; як обмін інформацією між носіями різних культур; як синх-

ронну різнорівневу взаємодію на різних рівнях соціокультурної системи тощо.

Процес міжкультурної взаємодії є надзвичайно складним. Тому людина має бути готовою включитися у нього та ефективно реалізувати міжкультурну комунікацію. Для цього у неї має бути сформована низка компетенцій (аналітична, емоційна, креативна, поведінкова тощо). Відтак перспективами наступних досліджень може стати пошук шляхів формування міжкультурної компетентності, зокрема й у студентів закладів вищої освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахов І. Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу культур. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 2. С. 34–43.
2. Булава Н. Формування міжкультурної комунікації як необхідної складової мовної підготовки студентів-іноземців. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Перекладознавство та міжкультурна комунікація»*. Херсон : Херсонський державний університет, 2016. Вип. 6. С. 54–59.
3. Гузикова М., Фофанова П. Основы теории межкультурной коммуникации. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2015. 124 с.
4. Максимович О. Міжкультурна комунікація як предмет міждисциплінарного теоретизування. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи»*. 2017. Вип. 39. С. 85–89.
5. Слющинський Б. Міжкультурна комунікація як регулятор міжособистісних відносин суспільства. *Нова парадигма*. 2016. № 130. С. 82–91.
6. Фалькова Е. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях. Санкт-Петербург : Факультет филологии и искусств Санкт-Петербургского государственного университета, 2007. 77 с.
7. Edukacja międzykulturowa – idee, koncepcje, inspiracje / P. Borza, K. Rejman, W. Błażejowski, B. Rejman. Jarosław, 2018. 100 s.
8. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon : Multilingual Matters LTD, 1997. 121 p.

### REFERENCES

1. Bakhov I. Mizhkulturna komunikatsiia v konteksti hlobalizatsiinoho dialohu kultur [Intercultural communication in the context of globalization dialogue of cultures]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. 2012. № 2. pp. 34–43 [in Ukrainian].
2. Bulava N. Formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii yak neobkhidnoi skladovoi movnoi pidhotovky studentiv-inozemtsiv [Formation of intercultural communication as a necessary component of language training of foreign students]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriiia "Perekladoznavstvo ta mizhkulturna komunikatsiia"* – *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Translation Studies and Intercultural Communication"*. Kherson : KhDU, 2016. Vyp. 6. pp. 54–59 [in Ukrainian].
3. Huzykova M., Fofanova P. Osnovy teorii mezhkulturnoi kommunykatsii [Foundations of the theory of intercultural communication]. Ekaterynburh : Izdatelstvo Uralskoho universiteta, 2015. 124 p. [in Russian].
4. Maksymovych O. Mizhkulturna komunikatsiia yak predmet mizhdystsyplinarnoho teoretyzuvannia [Intercultural communication as a subject of interdisciplinary theorizing]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia "Sotsiologichni doslidzhennia suchasnoho suspilstva: metodolohiia, teoriia, metody"* – *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series "Sociological research of modern society: methodology, theory, methods"*. 2017. Vyp. 39. pp. 85–89 [in Ukrainian].
5. Sliushchynskiy B. Mizhkulturna komunikatsiia yak rehuliator mizhosobystisnykh vidnosyn suspilstva [Intercultural communication as a regulator of interpersonal relations of society]. *Nova paradyhma – A new paradigm*. 2016. № 130. pp. 82–91 [in Ukrainian].
6. Falkova E. Mezhhkulturnaia kommunikatsiia v osnovnykh poniatijakh i opredelenijakh [Intercultural communication in basic concepts and definitions]. SPb : F-t fylolohiy y yskusstv SPbHU, 2007. 77 p. [in Russian].
7. Borza P., Rejman K., Błażejowski W., Rejman B. Edukacja międzykulturowa – idee, koncepcje, inspiracje. Jarosław, 2018. 100 s.
8. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon : Multilingual Matters LTD, 1997. 121 p.



УДК398.831(477:82=161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-33>

**Віктор ДАВИДЮК,**

*orcid.org/0000-0001-9019-0446*

*доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української літератури*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) totem2004@bigmir.net*

**Галина ДАВИДЮК,**

*orcid.org/0000-0001-9910-7673*

*викладачка валеології*

*Луцького педагогічного коледжу  
(Луцьк, Україна) davydiukova@gmail.com*

## **ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАХІДНОПОЛІСЬКИХ КОЛИСАНОК В ЕТНОІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ**

*Материнські пісні – колисанки – один із найперших засобів, який впливає на виховання дитини. Емпіричні спостереження підтверджують їхню ефективність як заспокійливого засобу, коли дитина ще перебуває в утробі матері. Подальша їхня роль полягає в адаптації дитини до довкілля та підготовці до трудової діяльності. Важливе місце в цьому посідає формування засобами вербальних засобів дитячого образу світу. З огляду на тексти пісень до такого методу виховного впливу матері вдавалися з найдавніших часів. У літературі останніх років увага зверталася на загальні принципи формування образу, рідше розглядалися його національні парадигми. З опором на орієнтування на опубліковані тексти 80-х років, які піддавалися цензурованому текстологічному вирівнюванню з типовими московськими зразками, в окремих дослідників склалася думка про ідентичність образу дитячого світу українців і москвитів. Водночас українські діаспорні вчені довели, що навіть у межах України існує кілька томопсихічних типів, які прямо залежать від довкілля. Мета нашого польового дослідження полягала в зборі матеріалу безпосередньо на місцях та аналізу записаних текстів у плані характеристики довкілля дитини материнськими піснями на Західному Поліссі. Як показав подальший аналіз, традиційні західнополіські колисанки створюють позитивний образ лісового довкілля, дружнього до дитини. Частина з них спирається ще на залишки давнього мисливсько-збиральницького світогляду. Відповідно, і трудових процесів, змальованих у піснях, технічний прогрес не торкнувся жодним чином. Омріяні майбутні досягнення дитини теж вимірюються здобуттям нею статусу панича, характерного для феодального суспільства.*

**Ключові слова:** західнополіські коліскові пісні, вербальний образ світу, медійний образ світу, фольклорний образ світу, моральна дезорієнтація, рання соціалізація дитини, моделювання світогляду.

**Viktor DAVYDIUK,**

*orcid.org/0000-0001-9019-0446*

*Doctor of Philology, Professor,*

*Professor at the Department of Ukrainian Literature*

*Lesya Ukrainka Volyn National University*

*(Lutsk, Ukraine) totem2004@bigmir.net*

**Halyna DAVYDIUK,**

*orcid.org/0000-0001-9910-7673*

*Lecturer of Valeology*

*Lutsk Pedagogical College*

*(Lutsk, Ukraine) davydiukova@gmail.com*

## **EDUCATIONAL POTENTIAL OF WESTERN POLESIE LULLABIES IN ETHNOHISTORICAL RETROSPECTIVE**

*Mother's songs – lullabies – are one of the first means that affect the child's upbringing. Empirical observations confirm the above-mentioned songs' effectiveness as a sedative when the child is still in the womb. Their further role is to adapt the child to the environment and prepare him or her for working activities. The formation of verbal means of children's image of the world has an important role. Given the lyrics of these songs, mothers have used this method*

*of educational influence since ancient times. In the literature of recent years, attention has been paid to the general principles of formation of this image, less often considered its national paradigms. Focusing on the published texts of the 1980s, which were subjected to censored textual alignment with typical Moscow samples, some researchers have developed the idea of the identity of the image of the children's world of Ukrainians and Muscovites. At the same time, Ukrainian diaspora scholars have proved that even within Ukraine several tomopsychiatric types are directly dependent on the environment. The purpose of our field research was to collect material directly and analyze the recorded texts in terms of characterizing the child's environment with mother's songs in Western Polissya. As the further analysis showed, traditional West Polesian lullabies create a positive image of a child-friendly forest environment. Some of them are based on the remnants of the ancient hunting and gathering worldview. Accordingly, the labor processes depicted in these songs did not affect technical progress in any way. The future achievements of the child are also measured by the acquisition of the higher status, a sign of feudal society.*

**Key words:** *West Polesian lullabies, verbal image of the world, media image of the world, folklore image of the world, moral disorientation, early socialization of a child, worldview modeling.*

Питання формування особистості дитини натепер набувають особливої актуальності. Українське суспільство вже навіть не обурюється, коли в мережах з'являються сцени побиття групою підлітків обраної з того ж колективу жертви. Часто її лупцюють не за якусь провину, а заради того, щоб створити відеокартинку Звідки це в наших дітей? Про це мало хто замислюється. А причина проста: в соціальних мережах подібних «розважалок» дуже багато. Тобто такий собі звичайний флеш-моб, як і багато інших. Та хтось же був його ініціатором. Комусь це видалось природною потребою проявити свою злість. А по суті це прояв непогашених змалку дитячих інстинктів самозахисту через агресію. Дитина попри деякі усталенні стереотипи не народжується доброю. Про це свідчить її крик, беззубе покушування материнських грудей. Її природний психічний стан, де агресія є органічним доповненням інстинкту самозбереження, потрібно ще довго коригувати. І перший засіб для цього – переконати, що навколишній світ гуманний у ставленні до неї. Постійна присутність матері біля немовляти вселяє в нього відчуття безпеки, а материнська пісня, яку в українській традиції частіше називають колисковою або ж колісанкою – один із засобів, який підкріплює відчуття безпеки. А чи актуальний цей засіб натепер? Найкращий спосіб це перевірити – записати наявний у пасивній пам'яті респондентів контент і проаналізувати зафіксовану в ньому картину світу, яку «малюють» пісні малюкові.

Значна частина сучасних дітей проходить соціалізацію в дуже ранньому віці. Знесилена ритмами сучасного міста мати зі смартфоном перед очима часто не виконує однієї з основних функцій виховання немовляти – заспокійливої. Далі дитину якнайшвидше влаштовують у дитячий заклад, де вона продовжує формуватися в умовах конкуренції теж не без участі зовнішньої агресії. У результаті дитя виростає або агресором, або жертвою агресії. До обох ролей воно звикає на все життя.

Подальший інформаційний простір сучасної української дитини заповнений не читанням їй дорослими книг із позитивними героями, яких хочеться наслідувати, а мультиками й іграми часто з різного роду монстриками. Тож у підлітковому віці значна частина дітей уже готова «знімати своє кіно» легко передбачуваного змісту й отримувати за це вподобайки в соціальних мережах від ровесників.

Інше джерело моральної дезорієнтації – мультикультуралізм, який панує в інформаційних мережах. З раннього віку дитина поринає у свій уяві в чужий світ з африканськими, американськими, західноєвропейськими персонажами, відриваючись від свого власного, до якого їй доведеться адаптуватися упродовж власного життя. Опинившись у реальному світі, у підлітковому віці вона не бачить його реальних цінностей, тому що те, що закладено в її медійному образі світу, в реальному житті їй не трапляється. Вона дезорієнтована. Тому, як резонно зауважила В. Роменкова, «неправильно зрозуміла ідея толерантності до інших культур, до інших стандартів поведінки може означати зведення до спільного знаменника важливих для людини цінностей, принципів і понять моралі, моральності, що на ділі в мультикультуральному просторі означає їх редукацію, профанацію» (Роменкова, 2009: 84). Тим-то маніпуляція дитячою свідомістю, якщо не відбувається її перекодування, іноді складне й болісне, призводить до важких наслідків у дорослому віці. Увійшовши у світ чужих стандартів, ми дедалі більше будемо втрачати традиційні цінності, які найбільше відповідають національному менталітету, сублимують досвід багатьох відійшлих поколінь. Чи не в такому закладено механізм відтоку молодого працездатного населення до інших країн? Причому мотивація до еміграції спочатку поширилась серед забезпечених верств населення. Здебільшого серед такої категорії переважають агресивні здобувачі життєвих благ.

У старшого покоління українців, яке пройшло й війну, і голод, не помічається тої агресії, що в молоді. Наші анкетування, спрямовані на виявлення подібних ексцесів серед повоєнного покоління, рідко виводять поведінку тогочасної молоді за норми загальноприйнятої моралі, а якщо такі й траплялися, то пояснювалися вчиненням «на п'яну голову». Причини такої різниці вбачаємо лише в тому, що було закладено у свідомість у дитячому віці таких різних поколінь.

Перший у темпоральному плані засіб виховання особистості – це материнські пісні. Спочатку як засіб медитації, а згодом через наближені до дитячого сприйняття образи, часом і сюрреалістичні. Так покроково створюється загальна картина навколишнього світу з його принадами й небезпеками, проєкцією на майбутнє життя дитини, а згодом і дорослої людини.

Використання досвіду попередніх поколінь на формування дитячої психіки може стати в пригоді під час створення сучасної моделі впливу на формування гармонійної особистості з перших днів життя дитини й до досягнення нею передшкільного віку. Пікантність питання полягає лише в тому, наскільки він може виявитися корисним у сучасних умовах інформаційного суспільства.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вплив материнських пісень, які в українській фольклорній традиції отримали назву колискових або колисанок, неодноразово ставав предметом досліджень українських учених. Так, О. Марчун, зокрема, вважає, що вплив колисанок на дитячу психіку відбувається ще на підсвідомому рівні. Розглядаючи материнську пісню як синтез вербальних, паравербальних та акціонально-прагматичних засобів, особливого значення авторка надає загальним фонаційним ознакам, серед яких сила голосу, тембр, обертони, дикція, пов'язані з фізіологічними особливостями суб'єкта-виконавця та залежні від його психічного стану (Марчун, 2005).

В. Коротя-Ковальська акцентує на свідомій рецепції дитиною колискових пісень, вважаючи їх одним із перших компонентів успадкування дитиною давніх народних традицій (Коротя-Ковальська, 2013), що формують національну ідентичність майбутнього українця, його національну ментальність.

Проте В. Роменкова в одній зі своїх статей нівелює суто українську ідентичність материнських пісень, порівнюючи інтерпретацію образу світу в дитячій свідомості в латиських, російських та українських колисанках (Роменкова, 2009). Знаходячи різницю в хатній основі латиських колисанок і дворовій – російських, авторка не помічає різниці між українськими й російськими.

Водночас українські вчені М. Костомаров, О. Кульчицький великого значення на формування психіки людини надавали геопсихічним чинникам. Зрозуміло, що в українців вони через геофізичні чинники зовсім інші, ніж у північних сусідів. Ба більше, О. Кульчицький вважав, що й у межах українського етносу існують відмінності психотипічного стану залежно від географічних зон (Кульчицький, 1995). Через таку різницю в тимопсихічному шарі не йдеться навіть про якийсь загальноетнічний варіант, тільки про зональні й навіть локальні. З'ясувати особливості образу світу, який закладався материнськими піснями впродовж століть у психіку західнополіської дитини, ми вирішили на основі власних польових матеріалів.

Від початку усвідомлюємо неуніверсальність такого образу для загальнонаціональної парадигми, оскільки, коли порівняли зібране на Західному Поліссі з текстами зі Середнього Полісся, опублікованими в збірці В. Ковальчука «Ой на kota воркота», то цілковитих текстових збігів виявилось зовсім мало. Причина доволі зрозуміла – все-таки в материнських піснях значну роль відіграє імпровізація. Тож екстраполювати на весь аналогічний фольклор свої висновки вважаємо недоцільним. Така тема потребує окремого викладення, виконаного так само на польових матеріалах, яких наразі в нас нема.

Психіка дітей від народження формується приблизно однаково в усіх народів. Національного чи регіонального забарвлення їй надає заповнення першими дитячими образами. А тут відмінності проявляються насамперед у вербальній сфері.

**Мета роботи** – дослідити можливості впливу вербального образу світу західнополіських материнських пісень на виховання дитини за критеріями змісту, традиційних цінностей, безпеки, проектування її майбутнього. Для отримання узагальненої картини образу світу в дитячих колисанках конкретного регіону було проведено польові дослідження із залученням студентів Луцького педагогічного коледжу в 16 селах Західного Полісся, де записано 77 зразків текстів колисанок від респондентів 1918–1948 років народження. Уважаємо, що це цілком достатня вибірка, щоб з'ясувати, яким у дитячих колисанках представляли доквілля поліські матері своїм дітям та який вплив мав його образ на формування дитячої особистості, як закладені в ньому моральні якості кореспондуються із сучасними умовами життя.

**Виклад основного матеріалу.** Західне Полісся – один із найконсервативніших регіонів в плані збереження традиційної культури, тому впливи інших регіонів на місцевий репертуар у

20–40-х роках минулого століття, представлений в аналізованих текстах, були найменш відчутні. Отже, з великою ймовірністю можемо стверджувати, що маємо справу з герметичною (ізолюваною) традицією окремого регіону. Специфіка психології мешканців лісової зони в тому, що це люди, сублімовані в природу, які сприймають себе як її питому частку, а навколишній світ – як доповнення свого власного ества. Тому їхнє оточення досить антропоморфізоване. Як приклад, звернення до kota як до собі рівного в плані дотримання християнських ритуалів: «Коте, коте, коте наш, чи ти знаєш «отченаш»?» (Ївга Міщук).

Етнопсихолог О. Кульчицький, характеризує вплив геофізичних чинників на характерологію мешканців лісу, вбачає в їхньому характері «вчуття красивого мотиву «обмеженої загрозовості», що формує «почуття обачності, обережності й підозрливості, стриманого очікування, обережності» (Кульчицький, 1995).

Наразі західнополіські колісанки залишаються не вивченими ні з фольклористичного, ні з етнопсихолінгвістичного погляду. Причина банальна – дотепер їхні тексти не публікувались. До загальноукраїнських же збірників жанру потрапляли лише поодинокі зразки.

Найбільше уваги заслуговують тексти, створені на діалекті. Вони єдині претендують на автентичність і не піддаються олітературенню, а приведення їх до літературної норми може зруйнувати й ритміку, і римування. До прикладу, спробуймо піддати літературній обробці один із таких мікротекстів: «ходить котик по полечках у червоних нагавечках» (*Василина Мартинюк*) «бейте kota по спене, щоб ни будев дитене» (*Василина Мартинюк*), «ой ти коте сивий, іди геть у сіни, не ходи по хати, не буди дитяти, бо дитя маленьке, воно хоче спати» (Ганна Бондар). Саме на таких зразках і зосередимо свою увагу як на питомо західнополіських.

Як відзначає В. Головін, «усі складові частини колискової пісні – ритміка, наспів, поетика, фонетика, мотивний та образний ряди – окремо й разом реалізують ряд важливих функцій – функцію заспокоєння-присипляння, охоронну, прогностичну, епістемологічну» (Головін, 2000: 14).

Зупинимось на тій із них, де регіональний аспект має найбільше місця для свого прояву – епістемологічній. Пізнання дитиною навколишнього світу на основі створеного материнською піснею його образу, на наш погляд, найцікавіша з тем для регіональних досліджень.

Зібрані західнополіські колісанки подають дещо інший образ світу, ніж його побачив у характері поліщука О. Кульчицький. Мабуть, тому, що

це світ не дорослої людини, збагаченої життєвим досвідом, а маленької дитини, який обмежується хатнім порогом. Його наповнюють мати, батько, дід, баба та єдина домашня тварина – котик.

Усе це створює заспокійливу атмосферу, а протяжний тихий спів матері гарантує безпекову впевненість дитини. Спочатку дитина ще зовсім «не розуміє реалій життя та може вловити тільки окремі слова, тому слова колискових пісень – це найпростіша загальноживана лексика, без складних поетичних прийомів. Головним моментом її є мелодія та інтонація матері» (Пилипчак, 2010). Показовий приклад вдалого врахування таких особливостей дитячої рецепції – це випадок, коли «Галину Хоткевич, доньку відомого фольклориста й літератора Г. Хоткевича, яка жила в Греноблі, запрошували на французьке телебачення співати колискові українською мовою для французьких дітей на прохання їхніх матерів» (Коротя-Ковальська, 2013: 81–82).

Як показують сучасні дослідження, для досягнення психічного комфорту, впорядкування наявних і майбутніх уявлень про світ і загалом для моделювання світогляду й естетичного смаку дитині в перші роки життя належить провести велику внутрішню роботу. Разом із біологічним пристосуванням до суспільного життя відбувається й пристосування соціально-культурне, тобто прилучення дитини до рідної мови, народних традицій, що є головними чинниками національного кодування (Марчун, 2005: 5–6).

Оскільки з матір'ю в дитини біологічний контакт, тобто вона сприймається як частина самої дитини, а всі інші члени родини зайняті кожен своєю справою поза межами хати, то найбільше дитячої уваги випадає на єдину сторонню живу істоту в домі – котика. Зрештою, і в нього є своя діяльність, але вона вже відбувається на очах, тому поліський кіт непосида, як і інші члени сім'ї. Він постійно перебуває в русі. Ходить «коло плотку» (Марія Матейчик), «по роллі» (Ївга Созонюк), «пасе телусю» (Василина Мартинюк), а вже коли зовсім нема чого робити – йде «в садочок полохати галочок» (Василина Мартинюк). Двоє котів вже йдуть на полювання, бо по одному на полювання й люди не ходять. Не задля забави, як це відбувається натепер, а з практичною метою наловити качок «на юшечку, а пір'ячко в подушечку» (Василина Мартинюк). Kota як господаря хати жартома посилають врубати лучини (Наталія Ковч). Ідея всіх таких сюжетів проста – ніхто не повинен вештатися без роботи. Кіт – найменша істота в хаті, тому ним і посилаються куди тільки. Така ж участь у майбутньому чекає й на дитину,

тож хай поки що наслухається. Усі запити дорослих до кота подаються в наказовому тоні: «Ходи, коте, куля хати мале дитя присипляти» (Дордюк); «Ой ти коте волохатий, ходи з сіней та й до хати дитиночку колихати» (Кравчук); «Ой ти, котку, вурчи, вурчи, ти, дитинко, мовчи, мовчи» (Юрчук). У селянській родині ніхто нікого ні про що не просить. Дитина повинна це засвоїти змалку. У цьому нема жодних проявів авторитаризму. Звичайна манера спілкування. Водночас вона мусить бути впевнена, що про кожного із членів сім'ї, його здоров'я, безпеку тут піклуються. Про здоров'я кота теж піклуються як про здоров'я члена родини: «Не лізь на колодочку, бо заб'єш головочку, та й буде боліти, нічим завертіти» (Юрчук). Однак це повчальна засторога не лише для кота, але й для дитини. Раніше, ніж навчитися лазити по колодках, вона завчить напам'ять, чим це їй загрожує.

Готують дитину й до відповідальності за вчинену шкоду, але безвідносно, поки що на прикладі кота: «Гнати кота, бети – не хоче робети» (Тетяна Панасюк); «Бейте кота по спене, щоб ни будев дитене». (Тетяна Панасюк); «Бейте кота по хвосту, щоб нарубав хворосту» (Василина Мартинюк); «Бейте кота по хвосту, щоб ни совав хворосту» (Наталія Ковч); «Гнати кота, бити, не хоче робити, гонити по ліси, щоб ішов по миши» (Єва Бурчак) – працюють у сім'ї всі. «Пушов тато по пташки, мама варить пиружки» (Теліжей); «Дід пішов по гриби, баба по опеньки» (Марія Дордюк); «Дід дров насіче, баба хліба напече» (Оксана Мережа). До праці готують і дитину: «А-а-а дитино, поїдем по сіно. А я буду сіно класти, а ти будеш бичків пасти» (Катерина Сукач).

Крім традиційної роботи («Ой ти коте сірий білий, бодай тебе вовки з'їли, <...> Иди з сіней та й до хати дитиночку колихати» (Федора Пронцевич)), котів пропонують і незвичну: «Коту, коту, котусю, займи нашу телусю та пожені на пашу» (Василина Мартинюк).

Прогностично побажальна функція колісанок конкретизує образ майбутнього світу дитини. Свою дитину поліщуки виділяють із загального континууму як кращу, що типове для всіх народів та етнографічних груп. Цим ніби проєктують її майбутню долю. У зв'язку із цим серед знавців материнських пісень загальнопоширена теза про спільні функції колісанок із замовляннями. Тобто окремі з них слід сприймати як прояви вербальної магії. У текстах вони реалізуються по-різному. Найпростіше – у вигляді побажань: «Ой щоб ти спало да й нігди не плакало, ой щоб ти росло да й гора не знало» (Федора Пронцевич); «Ой люля, люля, дитино в повіточку, щоб тобі була долейка

у віночку» (Федора Пронцевич). Іноді це відбувається в спосіб зображення бажаного за реальне: «У колісочці з Гданська вже й дитина панська» (Теліжей). Мати, яка народила дитину в полі, називає свого синочка паничем: «Ой люля, люля, мій хороший паничу, я тебе знайшла, як полола пшеницю» (Федора Пронцевич).

З підростанням дитини й усвідомленням нею свого місця в довкіллі актуалізується безпекова функція материнських пісень. У кожного народу, ба навіть у представників різних природно-ландшафтних зон у сфері проживання одного етносу безпекові пріоритети різні. Колісанка рідко виводить дитину за межі її комфортного перебування.

Порівнюючи латиські материнські пісні з російськими й українськими, В. Роменкова вбачає в латиських хатню основу, а в російських увага звертається на двір, хлів, ворота, простір біля хати. Українські, на думку дослідниці, в такому плані не відрізняються від російських (Роменкова, 2009: 87). Причиною такого однозначного потрактування могла стати обмеженість фактологічної вибірки. Скажімо, для західнополіської колісанки така парадигма абсолютно не припустима. Життєвий простір поліської дитини значно ширший. Це – не тільки хата з її лавками, сіньми, а ще й ліс. На відміну від російських, де на дитину чатує «серенький волчок», поліський ліс – не вороже середовище. Коліску вішають прямо «в ліску на горішку» (Ївга Созонюк), «в лісе на кльонку» (Наталія Ковч), варіант – «в лісе на кльонене» (Наталія Ковч). Можуть вішати «на високу липочку» (Тетяна Хвесик), бо там «сонце зійде – обігріє, листок впаде та й накріє» (Василина Мартинюк). Як бачимо, ліс – не вороже середовище, а дружнє до дитини. Хай утверджується в такій думці, тому що в ньому пройде все її життя. А поки що, доки мати зайнята своїми справами, найімовірніше збиранням ягід, «будуть пташки прилітати та будуть співати, дитиночку малесеньку будуть присипати» (Василина Мартинюк). Утомлена мати, колишучи дитину, і сама може безпечно заснути в тому лісі – «будем дитя колихати і самі будемо спати» (Ївга Созонюк). Тим часом дитину можуть приспати й дикі гуси («гулі») (Дроздні).

Чи не відволікає архаїчний побут, відтворений у колісанках, сучасну дитину від реальності, так само як і екранні індіанці? Основу більшості проаналізованих творів визначає мисливсько-збиральницький побут, який був основним способом господарювання ще в донеолітичний період. Закінчується така картина тим, що буде хлопчик пастушок, пожене корівку в зелену дубрівку.

*Дубрівка* – в балтських мовах, окремі слова з яких дуже чільно прописалися в західнополіському лексиконі, – місце вигону худоби, сільська толока.

У такому безпечному світі, в гармонії з природою закладається миролюбний характер дитини, не схильний до агресії, жорстокості, насилля, що сильно проєктується на її характер у найскладніший період становлення людини й громадянина – в підлітковому віці.

Регіональна специфіка образу світу в західнополіських материнських піснях у тому, що вони в основному відтворюють мисливсько-збиральницький побут, невибагливий, іноді й аж занадто примітивний і почасти жорстокий. Достатньо згадати цілий мішечок наловлених пташечок, до якого готує дитину колісанка (Василина Мартинюк), щоб збагнути це. Однак це сприймається як необхідність для задоволення своїх життєвих потреб. Качки, пташечки в такому контексті – звичайна мисливська здобич. Подібне ставлення поліщука до природи польські дослідники описували ще й на початку ХХ ст. Більшість традиційних текстів не вийшла за межі мисливства й збиральництва. До речі, рибальство в західнополіських текстах не згадується. Коріння такого побуту надзвичайно глибоке, воно сягає ще часів мезоліту. Тому єдина свійська тварина таких пісень – котик, одомашнений ще 11 тис. років тому.

Теми бичків і кобили з лошам загальноукраїнські, тому з погляду етноісторичного розуміє випадають із загального контексту. Так само про барана й чумачка, який чомусь-то не сіль возить, а пасе овечок. Оригінальна й «Коту, котку, котусю, займи нашу телусю, Та пожені на пашу. Дасть молока на кашу» (Василина Мартинюк).

У західнополіських колісанках навіть як слід не розкрита бінарна опозиція «свій-чужий». Складається враження, що навколо всі свої, члени однієї родини. А в тих зальотних зразках про калачі для дитини, про злодія, який прийшов красти кобилу з лошам, злі наміри так і лишаються нереалізованими.

Є в західнополіських колісанках і ще одна особливість. Побутоє думка, що вони не публічні. Але й тут бувають винятки. У деяких текстах тут присутній еротичний і навіть сексуальний підтекст. Чи просто дитині уявити, як баба колише діда, який в коліску явно не вміщається: «Колихала баба діда від вечора до обіда, а дід не спить, тільки чмище, лихо його заколише»? Правдива картина такого «колихання» можлива лише в уяві дорослого. Для кого тоді така колісанка в її світоглядному баченні: для самого виконавця чи для дорослого реципієнта? Правильні обидві відпо-

віді. «Колиш мене, бабо, колиш, куплю тобі калач за гріш. Тільки баба калач з'їла, колихати не схотіла» (Василина Мартинюк).

Є серед автентичних колісанок із Західного Полісся й пісня про те, як баба «зустріла зайця да відрізала яйця», потім спекла й викинула дівчатам, чим спровокувала бійку між ними за те, кому вони дістануться. Словом – життя в усіх його про-  
вахах і без жодної цензури.

Наявність у материнському репертуарі таких пісень викликана їх квазікомунікативністю на ранніх стадіях дитячого розвитку. Немовля не сприймається як свідомий комунікат. Його прилучення до суспільного життя на перших порах, як вважає О. Марчун, відбувається через ритмізацію власної життєдіяльності, що передбачає чергування сну й забавляння, годування в поєднанні із цілою низкою цілеспрямованих засобів, серед яких і колісання та спів коліскових пісень (Марчун, 2005: 14–15). Подібними піснями матері забавляли самі себе. А це вже тема окремого досить перспективного етнопсихолінгвістичного дослідження.

Традиційні колісанки містять чимало образів речей, які в теперішньому щоденному побуті відсутні. Їхнє місце – в етнографічних музеях, що може послужити приводом для ознайомчих екскурсій для дитини. Це сприятиме формуванню історичної пам'яті, зв'язку з минулими поколіннями своїх предків, а вже звідти й власної національної ідентичності. Однак навіть такий колишний світ, його образ не віддаленіший від реальності, ніж світ американських індіанців чи африканців, з яким змалку дитину знайомлять засоби електронної інформації.

Чимало слів і реалій виявлених нами поліських колісанок уже не зрозумілі сучасній дитині, особливо міській. *Лавка, сіни, учіпки, повиточок, коліска*, яку електронний редактор часом виправляє на *коляска*. Такий світ народних колісанок також не зовсім відповідає теперішнім реаліям, до певної міри він сприйматиметься дитиною як казковий, але й у такому сенсі він цілком адекватний для практичного застосування. Хай це буде першим кроком для зацікавлення дитини побутом своїх предків. А нас більше цікавить морально-психологічний бік таких пережитків минулого, а саме – як формували дитячий світогляд вони, яким змальовували дитячий світ і моральний клімат традиційної селянської родини. Що ж до практичного спрямування таких знань, то завдання більшою мірою полягає в тому, щоб змусити сучасних мам співати дитині колісанки, аби не втрачати первісного фізіологічного зв'язку з нею, адже й на

такий випадок науково-технічний прогрес винайшов полегшення – електронні засоби заспокоєння дитячої психіки, концентрації уваги дитини на неживих предметах. А звітти подальший шлях розвитку легко передбачуваний – до гаджета й замикання у віртуальному світі, загрози якого вже стали очевидними після хвили дитячих суїцидів, чого предки, незважаючи на всі злигодні їхнього життя, навіть уявити собі не могли.

Далі материнська пісня може переходити й до нових реалій. Адже важливе місце в її змісті посідає імпровізаційний момент. Це підкреслюють і наші досліді. У збірнику колісанок, зібраних переважно в Середньому Поліссі (Ковальчук, 2019),

існує лише кілька збігів із тими текстами, які трапилися нам на Західному Поліссі. Чи настільки відрізняються й теми – наполягати важко, оскільки інколи це майже сусідні території, та все-таки відмінності існують як не на ментальному рівні, то принаймні на художньо-образному.

**Висновки.** Отже, західнополіські колісанки багатьма своїми мотивами створюють оригінальний образ світу в уявленні не лише дитини, а й дорослих членів сім'ї. У ньому міститься багато закодованої інформації, яку дитина буде пізнавати, коли прийде на те пора. Але спочатку хай вона засвоїть її на вербальному рівні, часто ще не об'єктивуючи зі світом реальним.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ївга Міщук 1940 р. н., с. Озеро Ківерцівського району Волинської області.
2. Василина Мартинюк 1934 р. н., с. Карасин Камінь-Каширського району.
3. Ганна Бондар, Дроздні Ковельського району.
4. Ольга Корець 1925 р. н., с. Хоцунь Любешівського району.
5. Ївга Созонюк, с. Черемошне Ковельського району.
6. Наталія Ковч, Ратно.
7. Іван Вірдюк 1938 р. н., Скулин Ковельського району.
8. Тетяна Панасюк 1918 р. н., с. Гірники Ратнівського району.
9. Єва Бурчак 1843 р. н., с. Сільце Ратнівського району.
10. Ольга Теліжей 1927 р. н., с. Хворостів Любомльського району.
11. Марія Дордюк 1948 р. н., с. Млинове Ратнівського району.
12. Галина Оксана Мережа 1935 р. н., с. Копилля Маневицького району.
13. Катерина Сукач 1923 р. н., с. Пульмо Шацького району.
14. Федора Пронцевич 1936 р. н., с. Тоболи Камінь-Каширського району.
15. Тетяна Хвесик 1937 р. н., с. Лахвичі Любешівського району.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головин В. В. Русская колыбельная песня в фольклоре и литературе. Терку : Паргас, 2000. 541 с.
2. Гришенина Ю. А. Национальные особенности образа мира и речевой деятельности российских, индийских и африканских студентов : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2009. 24 с.
3. Ой на kota vorkota / Упор. В. П. Ковальчук. Рівне, 2019. 52 с.
4. Коротя-Ковальська В. П. Філософія родинності в українських коліскових піснях. Українознавчий погляд. *Українознавство*. 2013. № 2. С. 80–83.
5. Кульчицький О. Ю. Риси характерології українського народу. *Енциклопедія українознавства. Загальна частина*. Київ, 1995. С. 710–712.
6. Леонтьев А. Н. Образ мира. *Избранные психологические произведения* : В 2 Т. Москва, 1983. С. 251–261.
7. Марчун О. В. Поетика української народної коліскової пісні: мотиви, функції, образи : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.07 ; Київський національний університет імені Т. Шевченка. Київ, 2005. 16 с.
8. Пилипчак М. І. Заспівай мені про небо на землі. *Коліскові*. Київ, 2010. С. 4–5.
9. Роменкова В. А. Вербальная репрезентация образа мира детей дошкольного возраста в процессе формирования идентичности. *Гуманитарный вестник Переяслав-Хмельницкого педагогического университета им. Г. Сковороды* : научно-теоретический сборник. Переяслав-Хмельницкий, 2008. Вып. 12. С. 211–217.
10. Роменкова В. А. Народная колыбельная песня как средство формирования образа мира ребёнка. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 3. С. 83–89.

#### REFERENCES

1. Holovin V. V. Russkaia kolybelnaia pesnia v folklore i literature [Russian lullaby in folklore and literature]. Parnas, 2000 [in Russian].
2. Hryshenina Yu. A. Natsionalnye osobennosti obraza mira y rechevoi deiatelnosti rossiyskikh, indiiskikh i afrykanskih studentov. Avtoref. kand. psikh. nauk [National features of the image of the world and speech activity of Russian, Indian and African students. Author's ref. PhD]. Moscow, 2009 [in Russian].
3. Oi na kota vorkota [Oh, the cat's howl]. Upor. Viktor Kovalchuk [Emphasis Victor Kovalchuk]. Rivne, 2020 [in Ukrainian].

- 
4. Korotia-Kovalska V. Filosofiia rodynnosti v ukrainskykh kolyskovykh pisniakh. Ukrainoznavchyi pohliad [Philosophy of kinship in Ukrainian lullabies. Ukrainian studies view]. *Ukrainoznavstvo*. [Ukrainian Studies]. 2013. № 2. pp. 80–83 [in Ukrainian].
  5. Kulchytskyi O. Rysy kharakterolohii ukrainskoho narodu [Features of characterology of the Ukrainian people] *Entsyklopedia ukrainoznavstva. Zahalna chastyna. Perevydannia v Ukraini*. [Encyclopedia of Ukrainian Studies. General part. Reprints in Ukraine] K., 1995. pp. 710–712 [in Ukrainian].
  6. Leontiev A. N. Obraz mira. Izbrannyye psikhologhycheskie proizvedienia [The image of the world In: Selected psychological works:]: In 2 volumes. Moscow, 1983, pp. 251–261 [in Russian].
  7. Marchun O. Poetyka ukrainskoi narodnoi kolyskovoi pisni: motyvy, funktsiui, obrazy [Poetics of Ukrainian folk lullaby: motives, functions, images] Avtoref. dys. kand. filol. nauk; Kyiv. nats. un-t im. T.Shevchenka. Kyiv, 2005. 16 [Author's abstract. dis cand. philol. science (PhD); Kyiv. nat. Univ. T. Shevchenka]. Kyiv, 2005. 16 p. [in Ukrainian].
  8. Pylypchak M. Zaspivai meni pro nebo na zemli [Sing to me about heaven on earth In: Lullabies] *Kolyskovi*. K., 2010, pp. 4–5 [in Ukrainian].
  9. Romenkova V. Verbalnaia reprezentatsiia obraza mira dietiei doskolnoho vozrasta v protsessie formirovaniia identychnosti [Verbal representation of the image of the world of preschool children in the process of identity formation] *Humanytarnyi viestnik Pereiaslav-Khmel'nitskoho pedahohichieskoho universitieta H. Skovorody. Nauchno-tieoreticheskii sbornik. Pereiaslav-Khmel'nitskii* [Humanitarian Bulletin of Pereiaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University H. Skovorody. Scientific and theoretical collection], 2008 issue.12. pp. 211–217 [in Russian].
  10. Romenkova V. Narodnaia kolybelnaia pesnia kak sredstvo formirovaniia obraza mira riebionka [Folk lullaby as a means of forming the image of the world of the child] *Psikholinhvistyka* [Psycholinguistics]. 2009, issue 3, pp. 83–89 [in Russian].



УДК 378.68

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-34>

**Алла ДЯЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-4496-5931*

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій

Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну

імені Михайла Бойчука

(Київ, Україна) *diachenko.alla@ya.ru*

## ПОШУК УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО СТИЛЮ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС МОДЕЛЮВАННЯ ПРОМИСЛОВИХ ВИРОБІВ

У статті викладено сутність понять «промисловий дизайн», «моделювання», «етнодизайн», «орнамент», «комп'ютерне моделювання». Визначено, що одним із важливих факторів функціонування вищих навчальних закладів, де здійснюється підготовка фахівців дизайнерського профілю, є створення освітньо-виховної системи, яка забезпечує необхідні умови для морально-естетично-інтелектуального розвитку особистості, формування здатності до художньо-проектної діяльності. Виокремлено, що моделювання необхідне під час вивчення складних процесів або систем, конструювання нових промислових виробів. Пошук українського стилю дозволяє студентам розширити можливість моделювання промислових виробів, посилювати їхню художню функцію. Важливо, що професійна підготовка майбутніх фахівців має здійснюватися засобами етнодизайну, тобто опанування компетентності національного формотворення, відчуття та гармонійного поєднання у виробах національної форми, колориту й декору. Розглянуто процес моделювання промислових виробів студентами закладів вищої освіти з використанням такого елементу етнодизайну, як орнамент, за допомогою якого можна підкреслити унікальність, ексклюзивний характер виробу, належність людини до певного народу, відтворювати безпосередній зв'язок людини з природою та його емоційний вплив на людину. Розроблено етапи створення художнього образу промислового виробу з використанням можливостей орнаменту. Під час виконання такого проекту основною проблемою є вироблення креативних ідей, створення ефективною, оригінальною концепції, дотримання стильової єдності орнаменту й форми виробу.

Відзначено, що стрімкий розвиток інформаційних технологій, поява нових технічних засобів, програмного забезпечення зумовлюють необхідність опанування студентами знань комп'ютерного тривимірного моделювання промислових виробів із використанням в оформленні зовнішнього вигляду елементів національного стилю. Запропоновано шляхи відродження українського стилю під час моделювання промислових виробів у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** освіта, промисловий дизайн, моделювання, національний стиль, студент, промисловий виріб.

**Alla DYACHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-4496-5931*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Industrial Design and Computer Technology

Kyiv State Academy of Decorative Arts and Design named after Mykhailo Boichuk

(Kyiv, Ukraine) *diachenko.alla@ya.ru*

## SEARCH FOR UKRAINIAN NATIONAL STYLE BY HEE STUDENTS IN MODELING INDUSTRIAL PRODUCTS

The article covers the essence of the concepts of "industrial design", "modeling", "ethno-design", "ornament", "computer modeling". It is determined that one of the important factors of functioning of higher educational establishments where training of designers is carried out is the creation of educational and educational system that provides the necessary conditions for the moral and aesthetic and intellectual development of the individual, the formation of the ability for artistic and design activities. It is emphasized that modeling is necessary in the study of complex processes or systems, the design of new industrial products. Ukrainian-style search allows students to expand their ability to model industrial products, enhance their artistic function. It is important that the professional training of future specialists should be carried out by means of ethno-design, that is, mastering the competence of national shaping, feeling and harmonious combination in products of national form, color and decor. The process of modeling industrial products by students of higher education institutions with the use of such element of ethnic design as ornament is considered, with which you can emphasize the uniqueness, exclusive nature of the product, a person's belonging to a certain people, reflect the

*direct connection of man with nature and its emotional impact on man. In the implementation of such a project, the main problem is to develop creative ideas, create an effective, original concept, adherence to the stylistic unity of the ornament and shape of the product. It is noted that the rapid development of information technologies, the emergence of new technical means, software necessitate the acquisition of students' knowledge of computer-aided 3D modeling of industrial products with the use in the appearance of elements of national style. The ways of revival of Ukrainian style in modeling of industrial products in universities are offered.*

**Key words:** education, industrial design, modeling, national style, student, industrial product.

**Постановка проблеми.** Освіта у сфері промислового дизайну є актуальним напрямком розвитку сучасного освітнього простору. Вона зумовлює професійну підготовку сучасних фахівців, які здатні адаптуватись до умов ринку праці та змінювати предметно-просторове середовище, яке має значний вплив на світогляд людини. Навчальне моделювання є ефективним і успішним лише за умов правильно організованої, організаційно спланованої, послідовної діяльності з виготовлення функціонально доцільних, технічно зроблених, економічно виправданих і естетично виразних виробів, які у сукупності мають складати оптимальне предметне середовище. Орнамент, як елемент українського національного стилю, активно використовується в навчальному моделюванні промислових виробів і здійснює особливий вплив на людину, створюючи їх привабливий образ, який легко запам'ятовується.

**Аналіз досліджень.** Особливості функціонування вищих навчальних закладів з підготовки дизайнерів викладено у працях О. Бойчук, А. Бровченко, В. Голобородька, А. Рубцова, В. Свірко, В. Сидоренка й інших. Проблеми формування готовності до професійної діяльності відповідних фахівців розглянуто такими вченими, як Н. Вовк, Г. Гусейнов, О. Лихолат. Теоретичною основою для моделювання процесів є розробки С. Вергунова, Ю. Колесова, Г. Хоменко й інших. Концептуальні засади етнодизайну в Україні відбито Е. Підгорневою, І. Поліщук, А. Руденченко, І. Сиваш, Т. Яцишиною.

**Метою статті** є викладення особливостей використання українського національного стилю в навчальному моделюванні промислових виробів, що на нашу думку має важливе значення для вдосконалення фахової підготовки майбутніх фахівців в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Глобалізаційні процеси та породжені ними швидкі темпи насичення ринку товарами, жорстока конкуренція потребують змін в організації і технологіях виробництва, у дизайнерському проектуванні та критеріях оцінки продуктів промислового дизайну (Вергунов, 2010: 3).

Промисловий дизайн – сфера, тісно пов'язана з розвитком технологій, спрямована на пошук

універсальних, інтернаціональних ідей. Хоча в майбутньому, прагнення надати промисловим виробам національного відтінку може проявитись в більш відчутному масштабі. Можна стверджувати, що нині відбувається формування національної моделі дизайну й констатування науковцями «нового українського стилю», виразного репрезентування українськими студентами художнього світовідчуття власного народу. Тому саме етнодизайн, як культурологічний феномен, має завдання знайти компроміс між національними дизайном і світовими дизайн-трендами, втілювати глибинні національні сутності мовою візуальних форм (Сиваш, 2018: 419).

За таких умов набуває актуальності проблема підготовки фахівців в сфері дизайну з якісно новим рівнем професійного мислення, оснований на знанні сучасних технологій, умінням правильного вибору національного стилю для розробки промислового виробу. Відповідно, проблема формування такого мислення в промислового дизайнера і пошук алгоритмів застосування засобів моделювання в практичній діяльності потребують наукового аналізу, теоретичного осмислення й аргументованих висновків, що засвідчують напрями цих рішень (Вергунов, 2010: 3).

Так, одним із важливих факторів функціонування вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ), де здійснюється підготовка фахівців дизайнерського профілю є створення освітньо-виховної системи, яка забезпечує необхідні умови для морально-естетично-інтелектуального розвитку особистості, формування здатності до художньо-проектної діяльності. Розробка педагогічної моделі підготовки відповідних фахівців до художнього проектування зумовлена необхідністю вдосконалення процесу їх фахової підготовки (Бровченко, 2011: 5).

Загалом, моделювання широко використовується в проектуванні для подання та перетворення об'єктів, явищ або процесів, які ще не існують або з певних причин недоступні. Моделювання необхідне при вивченні складних процесів або систем, конструюванні нових промислових виробів. Зазвичай модель доступніша для дослідження, ніж реальний об'єкт (а є такі об'єкти, експериментувати з якими неможливо або недопустимо).

Модель – це деякий матеріальний або ідеальний об’єкт, що замінює об’єкт-оригінал, зберігаючи його характеристики, важливі для даного завдання (Декоративні шрифти, 2013: 42).

Врахування ж національних коренів, пошук українського стилю дозволяє студентам розширити можливість моделювання промислових виробів, посилювати їх художню функцію. Національні особливості проявляються в своєрідності моделюванні виробів, що мають однакове призначення. І такф відмінності часто виходять за рамки чистого декору і поширюються на вибір матеріалів і способи їх обробки.

У зв’язку із цим натепер особливістю підготовки фахівців у сфері дизайну є необхідність моделювання промислових виробів із використанням елементів етнодизайну.

Етнодизайн, на думку А. Бровченка, – «це трансформація елементів національної культури, зокрема декоративно-вжиткового мистецтва (форм, орнаментів, колористики, традиційних технік тощо) в сучасні промислові вироби». Тому нині етнодизайн стає важливим інтегративно-комунікативним змістом фахової підготовки як у системі художньо-промислової, так і педагогічної освіти України (Бровченко, 2011: 12).

Важливою умовою для професійної підготовки майбутніх фахівців засобами етнодизайну є оволодіння компетентністю національного формотворення, відчуття та гармонійне поєднання у виробках національної форми, колориту й декору. Етнодизайн як вид творчої художньо-проектної діяльності, що ґрунтується на культурно-мистецьких засадах традиційного декоративно-вжиткового мистецтва й новітніх технологій дизайну, має необмежені навчально-виховні та творчо-розвивальні можливості (Руденченко, 2013: 102).

Здійснювати етнодизайнерське проектування є необхідною педагогічною умовою фахової підготовки майбутніх фахівців. Саме етнодизайнерська діяльність здатна перетворити навчання

в почуттєво-захоплюючий процес, зробити його посильним для кожного студента, у кінцевому результаті їхня навчальна діяльність переростає у творчість, сприяє поступовому розкриттю здібностей і талантів. При цьому багатогранний процес етнодизайнерського моделювання вимагає від студента рівноцінного використання в його діяльності образного, просторового, логічного й технічного мислення. Етнодизайн дає надзвичайну свободу для творчих пошуків у мистецькій практиці, бо ґрунтується на синтезі архаїчного, аутентичного, етнічного матеріалу й сучасних академічних і неакадемічних форм культури. Таким чином, етнодизайн стає не тільки засобом виживання національної культури в сучасних умовах, але й реальним майданчиком діалогу культур (Радченко, 2002: 20; Сидоренко, 2019).

Враховуючи вищезазначене, розглянемо процес моделювання промислових виробів студентами вищих навчальних закладів із використанням такого елемента етнодизайну, як орнамент.

Орнамент (від лат. *ornamentum* – прикраса) – це візерунок, який побудований на чергуванні в певному порядку (ритмі) будь-яких малюнків, ліній та інших зображувальних елементів. В орнаменті завжди відображений характер та особливості національної культури, стилістика епохи його виникнення, особисте ставлення митця до твору (Лихолат, 2019).

Робота над орнаментом вимагає від студента спостережливості, почуття міри, порядку, тонкого розрахунку, відчуття ритму. Орнаментуючи промисловий виріб студент прагне виділити його серед інших, привернути до нього увагу. За допомогою орнаменту майбутні фахівці можуть виділити форму виробу, розділити поверхню форми, виділити окремі деталі форми, або покрити всю поверхню форми, змінивши її художньо-емоційне «звучання» (Гусейнов, 2015: 95).

За художніми ознаками орнаменти прийнято класифікувати і об’єднувати в такі групи (табл. 1).

Таблиця 1

**Класифікація орнаментів**

Група	Зміст
Технічний	Утворюється за рахунок трудової діяльності людини або технологічними можливостями обладнання (на тканинах з ткацьким переплетенням, трикотажних полотнах, плетених виробках з лози тощо)
Незображувальний	Утворений з геометричних елементів правильної або неправильної форми, абстрактних форм, які не мають конкретного предметного змісту
Зображувальний	Характерними є улюблені мотиви (фігоморфні, зооморфні, антропоморфні, орнітоморфні, іхтіоморфні тощо), які відрізняються в залежності від країни та часу походження і включають архітектурні мотиви, мотиви неживої природи, предметів побуту
Комбінований	Поєднання зображувальних мотивів або окремих елементів з абстрактними формами

Джерело: складено автором на основі ( *Орнамент, 2007*)

Крім того, орнаментом можна підкреслити унікальність, ексклюзивний характер виробу, або, навпаки, надати виробу характеру належності до певної групи людей. Орнамент може базуватись на традиційності його мотивів для певного народу, або просто відображати безпосередній зв'язок людини з природою. Беззаперечним є емоційний вплив орнаментованого виробу на людину. За рахунок орнаменту у людини формується більш яскравий образ модельованого виробу (Подгорнева, 2011: 123).

Відмітимо, що вмiле використання орнаментики в навчальному моделюванні промислових виробів впливає на зорове та психічне (свідоме та підсвідоме) сприйняття продукту (Лихолат, 2019).

Також за допомогою нанесення орнаменту на промислові вироби студент може передати візуальне повідомлення, сформулювати і висловити естетичний ідеал свого часу. Візуальна мова є універсальною, міжнародною. Процес створення студентом художнього образу промислового виробу з використанням можливостей орнаменту можна поділити на такі етапи (рис. 1).

У процесі роботи над навчальним проектом, пов'язаним з промисловими виробами, які оздоблені орнаментом у студента мають формуватися елементи професійного мислення: систематизація, концентрація, виділення головного. Навчальна технологія може бути представлена такими її складовими (Лихолат, 2019):

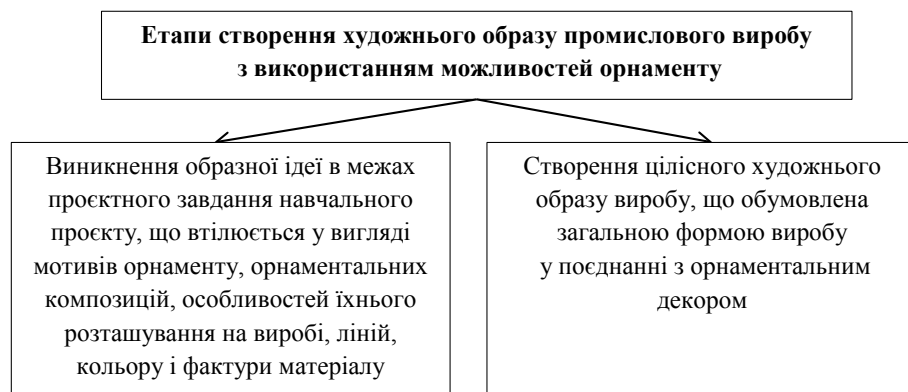
- систематичним використанням візуальних прикладів (наочних дидактичних матеріалів);
- постійним формуванням навичок виокремлення візуальної когнітивно-графічної інформації і її читання;
- включенням до навчального процесу творчих завдань, які мають чіткі алгоритми вирішення;
- критичним аналізом професійних робіт, студентських робіт.

Початковий етап навчального моделювання промислових виробів передбачає вивчення анало-

гів, формулювання завдання. У зв'язку із цим із метою формування у студентів розуміння прямого та опосередкованого орнаментального оздоблення виробу слід запропонувати їм виконання завдань пропедевтичного типу. Необхідно відібрати вже існуючі мотиви орнаменту, проаналізувати їх змістове навантаження, композиційні, стилістичні компоненти, технологічні особливості виконання в залежності від матеріалу. Потім студент має адаптувати запропонований орнамент під технологію оздоблювальних робіт, особливість розташування орнаменту на виробі. Як правило, робота виконується індивідуально і самостійно з наступним колективним обговоренням на заняттях в групі. Наступне завдання полягає в розробці власної моделі орнаментальної композиції. При виконанні такого проекту основною проблемою є вироблення креативних ідей, створення ефективної, оригінальної концепції, дотримання стильової єдності орнаменту та форми виробу. Промисловий виріб з використанням орнаментального оздоблення, який моделюється студентом має бути зрозумілим для глядача, легко «прочитуватись», бути психологічно комфортним, приємним для споглядання, привертати увагу, добре запам'ятовуватись, не має викликати негативних емоцій, має формувати смакові переваги, виховувати художньо-естетичний смак (Дизайнерська діяльність, 2014: 154).

Але як відзначають дослідники, стрімкий розвиток інформаційних технологій, поява нових технічних засобів, програмного забезпечення вимагають відповідної підготовки від випускників вузів, які вміють використовувати у своїй професійній діяльності можливості інформаційних технологій і програмного забезпечення (Основи проектування, 2016: 36).

Тому традиційна методологія взаємозв'язку теорії і експерименту у підготовці фахівців дизайнерської сфери повинна бути доповнена принципами комп'ютерного моделювання. Комп'ютерне



**Рис. 1. Етапи створення художнього образу промислового виробу з використанням можливостей орнаменту (Подгорнева, 2011)**

моделювання – метод розв’язування задачі аналізу або синтезу складної системи, що ґрунтується на використанні її комп’ютерної моделі. Сутність комп’ютерного моделювання полягає у відшуканні кількісних і якісних результатів із залученням наявної моделі. Одним із його напрямів є тривимірне моделювання (Яцишина, 2009: 364).

Установлено, що моделювання має у своєму розпорядженні великі засоби по створенню різноманітних за формою та складністю 3D-моделей і поверхонь, які їх утворюють, з використанням різних «технік та механізмів»: Editable mesh та Editable poly (полігональне моделювання); Editable patch (моделювання порцій Безье); NURBS (моделювання неоднорідних раціональних B-сплайнів); моделювання на основі примітивів і модифікаторів (Вергунов, 2010: 8).

Ще одним принципом формоутворення в тривимірному моделюванні є технологія, основана на об’єднанні двох і більше об’єктів для створення нового параметричного об’єкта: compound objects (складені об’єкти). До них належать булеві об’єкти, отримані в результаті морфінгу (Morph-об’єкти) і лофтингу (loft-об’єкти) (Вергунов, 2009: 146).

3D-модель, будучи результатом комп’ютерних побудов, має віртуальну природу і під час подальшої роботи може набувати різних форм. До основних форм матеріалізації 3D-моделі можна віднести: 2D-креслення, рендеринг, анімацію, тривимірну печатку (3-DP), швидке прототипування (RP), фрезерування (керування верстатами із числовим програмним керуванням за допомогою G-коду) (Вергунов, 2009: 19).

Можливості моделювання промислових виробів студентами ВНЗ включають також побудови тривимірних фасок і скруглень, ребер жорсткості і ливарних ухилів, створення різними способами порожнистих (тонкостінних) тіл, використання могутнього апарату побудови допоміжних площин і осей. Створення та ведення комп’ютерного файлу промислового виробу дозволяє відстежувати процес створення тривимірної моделі і вносити до нього необхідні зміни. Широкі можливості візуалізації і створення фотозображень з використанням додаткових джерел освітлення і регулюванням характеристик поверхні матеріалу (віддзеркалення або поглинання ним світла, випромінювання і шорсткість поверхні) дозволяють працювати в режимі реального часу з тонованими зображеннями моделі. Створені деталі можуть об’єднуватися в збірку із завданням обмежень взаємного розташування будь-яких деталей один щодо одного (співвісна, фіксація, збіг кра-

пок і площин і багато що інше) і регулюванням характеристик кожної деталі. На основі тривимірного об’єкту можливе автоматичне створення креслення деталі, що складається з основних і допоміжних видів, складних розрізів і перетинів (Основи проектування, 2016: 57).

Важливим у комп’ютерному моделюванні також є зовнішній вигляд промислового виробу, тобто необхідність надання йому елементів українського національного стилю. Зазвичай мета національного стилістичного опрацювання нового виробу – вибір найбільш вдалої концепції зовнішності виробу з безлічі варіантів і детальний візуальний аналіз вибраної концепції. Якщо промислові виробу виконуються за допомогою комп’ютера, то це дозволяє скоротити у декілька разів час як на стилістичне опрацювання, так і на загальний цикл моделювання. При цьому також відбувається значна економія засобів, оскільки всі аспекти зовнішнього вигляду оцінюються на комп’ютерних, а не натурних моделях (Колесов, 2006: 125).

**Висновки.** Таким чином, відроджуючи український промисловий стиль, необхідно змінити застаріле ставлення до нього як тільки до засобу «зовнішнього прикрашення» промислових виробів та об’єктів. Для цього слід здійснити такі кроки:

- підвищити частку студентів, що навчаються за спеціалізацією «Промисловий дизайн», шляхом збільшення держзамовлення на неї;
  - створити в профільних міністерствах (із залученням провідних фахівців з дизайну та ергономіки) служби розвитку галузевого дизайну та моніторингу міжнародного ринку відповідної товарної продукції;
  - розробити засади зі стимулювання підприємств, що освоюють нові виробу, дизайн-ергономічні властивості яких відповідають або перевищують світові стандарти;
  - розробити дизайнерські та ергономічні стандарти до перспективних видів продукції промислового комплексу;
  - впровадити щорічні відзнаки для найкращих вітчизняних розробок з промислового дизайну та стимулювати товаровиробників такої продукції;
  - створити на базі Національного комплексу «Експоцентр України» постійно діючий дизайнерський виставковий науково-методичний центр, експозиція якого відтворювала б рівень та перспективи моделювання вітчизняної промислової продукції.
- Також необхідно розширювати й пропагувати національні особливості країни. Їх демонстрація в промислових виробках буде сприяти міжнародному спілкуванню.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бровченко А. І. Формування фахової компетентності з основ етнодизайну у майбутніх учителів трудового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика трудового навчання». Київ, 2011. 21 с.
2. Вергунов С. В. Классификация средств 3D-моделирования промышленного дизайнера. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2009. № 14. С. 18–23.
3. Вергунов С. В. Трёхмерная модель в промышленном дизайне, ее определение и сущность. *Культура народов Причерноморья : Научный журнал*. 2009. № 167. С. 145–148.
4. Вергунов С. В. Тривимірне моделювання у промисловому дизайні України кінця ХХ – початку ХХІ ст. : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.07 «Мистецтвознавство». Харків, 2010. 22 с.
5. Гусейнов Г. М. Пропедевтика в дизайне : учебное пособие. Гжель : Гжельский государственный художественно-промышленный институт, 2015. 180 с.
6. Декоративные шрифты: для художественно-оформительских работ / сост. Г. Ф. Кликушин. Москва : Архитектура-С, 2013. 288 с.
7. Дизайнерська діяльність: стан і перспективи. Інформаційно-методичне видання / В. О. Свірко, О. В. Бойчук, В. М. Голобородько, А. Л. Рубцов. Київ : Український науково-дослідний інститут дизайну та ергономіки, 2014. 171 с.
8. Колесов Ю. Б., Сеніченков Ю. Б. Визуальное моделирование сложных динамических систем. Санкт-Петербург : Мир и Интерлайн, 2006. 240 с.
9. Лихолат О. В., Вовк Н. В. Навчальне проектування виробів дизайну з використанням можливостей орнаменту. *Дизайн-освіти майбутніх фахівців: теорія і практика : Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції*, м. Полтава, 21–22 березня 2017 р. Полтава, 2017. С. 112–121. URL: <http://techno.pnpu.edu.ua/zbirnyknaukprac/zbirnykOD.pdf> (дата звернення: 10.10.2019).
10. Чернихов Я. Г. Орнамент : Композиционно-классические построения : 57 штриховых рисунков, 56 тоновых чертежей, 658 штриховых чертежей, 8 красочных чертежей. Москва : «Сварог и К», 2007. 200 с.
11. Основи проектування і моделювання : навчально-методичний посібник / уклад. Л. М. Хоменко. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. 125 с.
12. Подгорнева Э. В. Использование возможностей орнамента в дизайне. *Методы и технологии обучения изобразительной и проектной деятельности*. 2011. Выпуск 5. С. 122–125.
13. Радченко К. В. Дизайн : історія і сучасність. *Шкільна бібліотека*. 2002. С. 171–175.
14. Руденченко А. А. Теоретичні основи навчання етнодизайну студентів вищих мистецьких навчальних закладів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*. 2013. С. 100–107.
15. Сиваш І. О. Концептуальні засади етнодизайну в Україні. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 3. С. 416–420.
16. Сидоренко В. Ф. Дизайнерские методы познания. *Дизайн в общеобразовательной системе*. *Rosdesign.com* : веб-сайт. URL: [https://rosdesign.com/design\\_materials2/diz\\_metod.htm](https://rosdesign.com/design_materials2/diz_metod.htm) (дата звернення: 11.10.2019).
17. Яцишина Т. А., Поліщук І. М. Новітні засоби комп'ютерного моделювання. *Наукові нотатки : Міжвузівський збірник*. 2009. Вип. 26. С. 364–368.

## REFERENCES

1. Brovchenko A. I. Formuvannya fakhovoi kompetentnosti z osnov etnodyzainu u maibutnix uchyteliv trudovoho navchannia [Formation of professional competence in the basics of ethnic design in future teachers of labor education]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : spec. 13.00.02 "Teoriya ta metodika trudovogo navchannya". Kiyv, 2011. 21 p. [in Ukrainian].
2. Vergunov S. V. Klassifikatsiya sredstv 3D-modelirovaniya promyishlennogo dizaynera. [Classification of 3D modeling tools for an industrial designer.]. *Visnik Harkivs'koï derzhavnoï akademii dizajnu i mistectv*. 2009. № 14. pp. 18–23 [in Russian].
3. Vergunov S. V. Trehmernaya model v promyishlennom dizayne, ee opredelenie i suschnost.[ Three-dimensional model in industrial design, its definition and essence.] *Kul'tura narodov Prichernomor'ya* : Nauchnyj zhurnal. 2009. № 167. pp. 145–148 [in Russian].
4. Verhunov S. V. Tryvymirne modeliuвання u promyslovomu dyzaini Ukrainy kintsia KhKh – pochatku KhKhI st. [Trivial modeling of the industrial design of Ukraine from the end of the 20th century to the beginning of the 21st century.]: avtoref. dis. ... kand. mistectvoznavstva : spec. 17.00.07 "Mistectvoznavstvo". Harkiv, 2010. 22 p. [in Russian].
5. Guseynov G. M. Propedevtika v dizayne [Propaedeutics in design]: uchebnoe posobie. Gzhel' : GGHPI, 2015. 180 p. [in Russian].
6. Dekorativnyie shriftyi: dlya hudozhestvenno-оformitelskih rabot [Decorative fonts: for art and design work] / sost. G. F. Klikushin. Moskva : Arhitektura-S, 2013. 288 p. [in Russian].
7. Dyainerska diialnist: stan i perspektyvy. Informatsiino-metodychne vydannia [Design activity: the state and perspectives. Informational and methodical vision] / V. O. Svirko, O. V. Bojchuk, V. M. Goloborod'ko, A. L. Rubcov. Kiyv : UkrNDI DE, 2014. 171 p. [in Ukrainian].
8. Kolesov Yu. B., Senichenkov Yu. B. Vizualnoe modelirovanie slozhnyih dinamicheskikh sistem [Visual modeling of complex dynamic systems]. SPb.: Mir i Interlajn, 2006. 240 p. [in Russian].
9. Liholat O., Vovk N. Navchalne proektuvannya virobiv dizaynu z vikoristanniam mozhlivostey ornamentu [The initial design of the design was based on the possibilities of the ornament] URL: <http://techno.pnpu.edu.ua/zbirnyknaukprac/zbirnykOD.pdf> (data zvernennya: 10.10.2019) [in Ukrainian].

10. Ornament : Kompozitsionno-klassicheskie postroeniya [Compositional-classical constructions]: 57 shtrihovyh risunkov, 56 tonovyh chertezhej, 658 shtrihovyh chertezhej, 8 krasochnyh chertezhej / YA. G. Chernihov. Moskva : "Svarog i K", 2007. 200 p. [in Russian].
11. Osnovy proektuvannia i modeliuvannia [Fundamentals of design and modeling]: navchal'no-metodichnij posibnik / uklad. L. M. Homenko. Uman' : FOP ZHovtij O. O., 2016. 125 p. [in Ukrainian].
12. Podgorneva E. V. Ispolzovanie vozmozhnostey ornamenta v dizayne [Using the possibilities of ornament in design]. *Metody i tekhnologii obucheniya izobrazitel'noj i proektnoj deyatelnosti*. 2011. Vypusk 5. pp. 122–125 [in Ukrainian].
13. Radchenko K. V. Dizain : istoriia i suchasnist.[ Design : history and present]. *SHkil'na biblioteka*. 2002. pp. 171–175 [in Ukrainian].
14. Rudenchenko A. A. Teoretychni osnovy navchannia etnodyzainu studentiv vyshchych mystetskykh navchalnykh zakladiv. [Theoretical foundations for the education of ethnodesign students in the highest mystic primary foundations.]. *Problemi pidgotovki suchasnogo vchytelya : zb. nauk. prac' UDPU im. P. Tichini*. 2013. pp. 100–107 [in Ukrainian].
15. Syvash I. O. Kontseptualni zasady etnodyzainu v Ukraini [Conceptual ambush of ethnodesign in Ukraine]. *Visnik Nacional'noi akademii kerivnih kadriv kul'turi i mistectv*. 2018. № 3. pp. 416–420 [in Ukrainian].
16. Sidorenko V. F. Dizaynerskie metody poznaniya. Dizayn v obsheobrazovatel'noy sisteme [Design methods of cognition. Design in the general education system] URL: [http://www.rosdesign.com/design\\_materials2/diz\\_metod](http://www.rosdesign.com/design_materials2/diz_metod) (data zvernennya: 11.10.2019) [in Ukrainian].
17. Iatsyshyna T. A., Polishchuk I. M. Novitni zasoby kompiuternoho modeliuvannia [New developments in computer modeling]. *Mizhvuzivs'kij zbirnik "Naukovi notatki"*. 2009. Vip. 26. pp. 364–368 [in Ukrainian].

УДК 37.015.3:005.32:81'243:808.5  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-35>

**Інна ЄРАСТОВА-МИХАЛУСЬ**,  
orcid.org/0000-0003-2350-6082  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри авіаційної англійської мови  
Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба  
(Харків, Україна) [innaem28@gmail.com](mailto:innaem28@gmail.com)

**Діана ЦИПІНА**,  
orcid.org/0000-0002-5706-2793  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації  
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця  
(Харків, Україна) [sundian@ukr.net](mailto:sundian@ukr.net)

## МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається мотиваційний аспект формування культури спілкування, що є необхідною умовою високого рівня підготовки конкурентоспроможного фахівця, який здатен до ефективного спілкування в професійному середовищі. Надається аналіз поняття «мотивація», що розуміється як система факторів, які сприяють виконанню певних задач, а також процес спонукання себе й інших до діяльності, спрямованої на досягнення особистісних цілей і цілей організації; відзначається необхідність формування мотивації студентів, що є важливим фактором для організації навчального процесу.

Представлено результати анкетування студентів-бакалаврів і магістрантів щодо визначення вихідного рівня сформованості мотиваційного аспекту культури спілкування, які підтвердили, що більшість опитуваних вважають формування культури спілкування необхідним для своєї майбутньої професії. Також надано результати анкетування щодо мотивів опанування культури спілкування задля професійної діяльності. Аналіз відповідей студентів показав недостатній рівень внутрішньої мотивації та брак певних знань із культури спілкування та досвіду виконання такої діяльності іноземною мовою. Проведене анкетування підтвердило необхідність формування позитивної мотивації в студентів.

Наголошується на необхідності формування позитивної мотивації щодо формування толерантності як передумови культури спілкування; надається розгляд умов формування позитивного ставлення щодо важливості розвитку толерантності.

Визначено основні принципи педагогічного процесу розвитку культури спілкування: культуро- й ідеоло-відповідності й міжпредметних зв'язків.

Пропонуються рекомендації щодо відбору методів навчання задля підтримки мотивації формування культури спілкування в студентів, а також розвитку толерантності як складової частини культури спілкування. Провідними методами вважаються дискусійні, ігрові, сенситивні, метод активізації резервних можливостей людини й колективу, метод занурення, методи соціально-психологічного тренінгу, метод проєкту тощо.

Представлено приклади й детальний аналіз завдань мотиваційно-цільового етапу занять за різними темами з рекомендаціями щодо проведення.

**Ключові слова:** культура спілкування, мотив, професійно орієнтовна іноземна мова, толерантність, метод.

**Inna YERASTOVA-MYKHALUS**,  
orcid.org/0000-0003-2350-6082  
Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Professor at the Aviation English Department  
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University  
(Kharkiv, Ukraine) [innaem28@gmail.com](mailto:innaem28@gmail.com)

**Diana TSYPIINA**,  
orcid.org/0000-0002-5706-2793  
Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.),  
Associate Professor at the Department for Foreign Languages and Intercultural Communication  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
(Kharkiv, Ukraine) [sundian@ukr.net](mailto:sundian@ukr.net)



## MOTIVATIONAL ASPECT OF CULTURE OF COMMUNICATION FORMATION IN THE PROCESS OF LEARNING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE

*The article deals with the consideration of motivational aspect of culture of communication formation, which is a necessary condition for a high level of training of a competitive specialist who is capable of effective communication in a professional environment. The term "motive" is analyzed as a system of factors that contribute to the implementation of certain tasks, as well as the process of motivating yourself and other activities aimed at achieving personal goals and goals of the organization; the need to form student motivation is emphasized, which is an important factor for the organization of the pedagogical process.*

*The results of a survey of undergraduate and graduate students to determine the initial level of formation of the motivational aspect of culture of communication are presented. The results confirmed that most respondents consider the formation of communication culture necessary for their future profession. Additionally, the results of the questionnaire on the motives for mastering the culture of communication for professional activities are provided. The analysis of students' answers showed an insufficient level of internal motivation and a lack of certain knowledge of the culture of communication and experience in performing this activity in a foreign language. The survey confirmed the need to form positive motivation in students.*

*The necessity to form a positive motivation for the formation of tolerance as a prerequisite for a culture of communication is emphasized. Consideration is given to the conditions for forming a positive attitude towards the importance of developing tolerance.*

*The basic principles of the pedagogical process of development of the culture of communication are determined: cultural and ideal conformity and the principle of interdisciplinary connections.*

*Recommendations for the selection of teaching methods to support the motivation of students to form a culture of communication, as well as the development of tolerance as a component of communication culture are represented. Leading methods are discussion, game, sensitive method, the method of activating the reserve capabilities of man and team, the method of immersion, methods of social and psychological training, project method and more.*

*Examples and detailed analysis of the tasks of the motivation and goal stage of the lessons on various topics, as well as recommendations for implementation, are presented.*

**Key words:** culture of communication, motive, foreign language for professional purpose, tolerance, method.

**Постановка проблеми.** Проблема формування культури спілкування зумовлена підвищенням якості підготовки конкурентоспроможних фахівців, спроможних ефективно спілкуватися в професійному середовищі. Засвоєння та застосування студентами загальнолюдських, гуманістичних, етичних цінностей та їх безпосередня реалізація у спілкуванні сприяє не тільки особистісному та духовному розвитку, але й їхньому соціального, професійного потенціалу, що безпосередньо пов'язано із формуванням їхньої культури спілкування, зокрема її мотиваційного компонента.

**Аналіз досліджень.** Мотиваційна сфера є однією із галузей, інтерес до якої не слабшає впродовж часу; загальні питання її формування та розвитку досліджували В. Асєєв, Л. Божович, О. Леонтєв, К. Левін, Х. Хеккхаузен та ін. Аналізу мотиваційних аспектів навчальної мотивації присвятили наукові праці Н. Афанасьєва, М. Матюхіна, Т. Сабліна, Л. Кичатинов, В. Хеннінг та інші. Разом із тим теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що аналіз мотиваційного аспекту формування культури спілкування в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови у закладах вищої освіти ще не була предметом спеціального дослідження у сучасній вітчизняній педагогічній науці.

**Мета статті** полягає в аналізі й виокремленні особливостей мотиваційного аспекту формування культури спілкування в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з багатьох цілей педагогічного процесу розвитку культури спілкування є формування мотивації, адже надзвичайно важливим фактором для організації навчального процесу є знання мотивів навчання та уміння правильно їх виявляти та управляти ними. В процесі розгляду мотивації як основної рушійної сили необхідно зазначити, що мотиви відносяться до суб'єктивного світу людини, визначаються її внутрішніми спонуканнями, тому майбутні фахівці будуть здатними розвинути у себе культуру спілкування, якщо самі відчують необхідність у цьому, тобто будуть вмотивованими.

Поняття мотивації охоплює усі види спонукань, до яких належать мотиви, інтереси, потреби, цілі, прагнення, ідеали та ін. У більш широкому значенні мотивація трактується як детермінація поведінки взагалі (Асєєв, 1976: 7–8). Науковець С. Рубінштейн надає декілька визначень терміну «мотивація»: «мотивація – це детермінація, що реалізується через психіку», «мотивація – це опосередкована процесом її відображення суб'єктивна

детермінація поведінки людини світом. Через свою мотивацію людина вплетена у контекст дійсності» (Рубінштейн, 2012). За О. Батаршевим, «мотивація – це сукупність мотивів, що спонукають активність індивіда та визначають його спрямованість», «мотивація – це спонукання до виконання певної діяльності, до здійснення чинків, в основі яких знання (Батаршев, 2003: 47).

Отже, мотивація – система факторів, що сприяють виконанню певних задач, а також процес спонукання себе та інших до діяльності, що спрямована на досягнення особистісних цілей та цілей організації. Слід зазначити, що мотивація є внутрішньою рушійною силою, яка підштовхує людину на здійснення активних дій в ситуаціях, коли вона зазвичай є бездіяльною, відкладає або довгий час налаштовується.

Навчальну мотивацію можна поділити на зовнішню та внутрішню. Перша пов'язана безпосередньо із змістом предмету, а зумовлена зовнішніми обставинами (мотив досягнення, мотив самоствердження, мотив ідентифікації, мотив аффіліації, мотив саморозвитку, просоціальний мотив). Друга, на відміну від першої, пов'язана не з зовнішніми обставинами, а безпосередньо із самим предметом – тому її часто називають процесуальною мотивацією. Дії зовнішніх мотивів можуть посилювати внутрішню мотивацію, але не мають безпосереднього відношення до змісту й процесу діяльності. Стимулюючий вплив зовнішньої мотивації на процес навчання може бути доволі сильним, тому його важливо будувати так, щоб студенти відчували просування до поставленої мети.

Задля визначення вихідного рівня сформованості мотиваційного аспекту культури спілкування серед студентів-бакалаврів та магістратури було проведено анкетування, результати якого показали, що 100% студентів-магістрантів вважає формування культури спілкування необхідним для своєї майбутньої професії, при цьому лише 4% респондентів студентів-бакалаврів не вважають формування цього вміння за потрібного для себе. Студенти, виявляючи свої прагматичні наміри, вбачають у формування культури спілкування фактор досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. Мотивом для 77% опитаних магістрантів є кар'єрне зростання, що на 20% більше, ніж у студентів-бакалаврів. Більший відсоток відповідей стосується також мотиву отримання авторитету серед майбутніх колег (54% магістрантів проти 50% студентів 3–4 курсів).

Переважає більшість як студентів-бакалаврів, так і магістрантів, чітко уявляють, коли сформована культура спілкування у майбутній професії

може стати їм у нагоді. Серед прикладів вони зазначили перемовини, презентації, наради, спілкування з діловими партнерами, контрагентами, досягнення поваги або лідерства в колективі, вмиле керування підлеглими, вплив на інформаційно-комунікаційні процеси на підприємстві, встановлення комунікативних зв'язків, аргументоване обґрунтування своєї точки зору, створення образу вмілого фахівця, згуртування колективу, улагодження конфліктів тощо. Проте частка студентів 5-го курсу, що не змогли надати належного прикладу, становить 15% у порівнянні з 22% респондентів бакалаврів.

Мотивом формування культури спілкування у студентів є також їхнє духовне зростання як особистості. Зарезультатами анкетування, магістранти більшою мірою, ніж студенти-бакалаври, усвідомлюють значущість оволодіння цією якістю задля розвитку своєї духовної сфери (54% проти 39%).

Крім того, студентам було запропоновано анкету щодо мотивів оволодіння культурою спілкування задля професійної діяльності. В анкеті наведено 7 факторів, які студенти мали оцінити за п'ятибальною шкалою з точки зору їх значущості для майбутньої професійної діяльності, серед яких:

- 1) грошовий заробіток;
- 2) кар'єрне зростання;
- 3) прагнення уникнути критики з боку керівника або колег;
- 4) прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей;
- 5) потреба в досягненні соціального престижу та поваги з боку інших;
- 6) задоволення від самого процесу й результату професійної діяльності;
- 7) можливість найбільш повної самореалізації в професійній діяльності.

Наведені мотиви анкети пов'язані з внутрішньою і зовнішньою мотивацією. Так, 6-й і 7-й мотиви являють собою внутрішні мотиви, 1-й, 2-й, 5-й – зовнішні позитивні мотиви, 3-й і 4-й – зовнішні негативні мотиви. Результати цього анкетування свідчать про те, що для переважної більшості магістрантів досить характерною є орієнтація на внутрішні фактори – задоволення від самого процесу й результату професійної діяльності та можливість найбільш повної самореалізації в професійній діяльності. Для половини респондентів притаманною є орієнтація на зовнішні позитивні мотиви – грошовий заробіток, кар'єрне зростання, потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших. Для третини майбутніх фахівців вирішальними при виборі мотивів за значущістю є зовнішні негативні мотиви –

прагнення уникнути критики з боку керівника або колег та можливих покарань або неприємностей. У певній частині магістрантів виявлено неоптимальний мотиваційний комплекс: негативна зовнішня мотивація переважала за позитивну (внутрішню та зовнішню).

На основі аналізу студентів як суб'єктів педагогічної системи формування культури спілкування можна дійти висновку, що їх характеризують недостатня внутрішня мотивація, їм бракує певних знань з культури спілкування та досвіду виконання цієї діяльності іноземною мовою. Із цієї причини вкрай необхідним є формування позитивної мотивації у студентів. Викладач має викликати у студентів інтерес до навчального матеріалу; ввести в тематику і проблематику заняття; актуалізувати навчальний матеріал; створити сприятливу атмосферу для спілкування і взаємодії учасників педагогічного процесу. Повідомлення майбутнім фахівцям системи орієнтирів щодо найсуттєвіших аспектів процесу формування культури спілкування створить основу для успішної риторичної діяльності в умовах здійснення професійної діяльності. Результатом має стати спільне зі студентами цілепокладання. Завдяки участі студентів у цілепокладанні відбувається їх перетворення на повноправних суб'єктів навчальної діяльності, які самостійно і творчо можуть досягати поставлених цілей. На цьому етапі викладачу слід використовувати переважно пряме або, в окремих випадках, опосередковане (перспективне) управління та спиратися на такі провідні принципи, як принцип виховного навчання, принцип культуро- та ідеаловідповідності та принцип міжпредметних зв'язків.

Не менш важливим за принципи є відбір методів задля підтримки мотивації формування культури спілкування у студентів. Провівши аналіз методів навчання іноземним мовам, доходимо висновку, що найбільшими можливостями із створення умов для розвитку культури спілкування та підтримки мотивації є такі: дискусійні (дискусія, полеміка, диспут), методи соціально-психологічного тренінгу, ігрові методи (операційні, рольові), сенситивні (метод тренування міжособистісної чутливості), метод активізації резервних можливостей людини і колективу, метод занурення, метод проєктів.

Важливу роль у формуванні мотиваційного аспекту культури спілкування є також правильний відбір дидактичних засобів, які використовує викладач у навчальному процесі. Вважаємо за доцільне віднести до них асоціограму, роботу з ключовими термінами; поради оцікувань; опи-

тувальники обізнаності студентів щодо майбутнього навчального матеріалу; схему міжпредметних зв'язків; проблемні ситуації тощо.

Формуванню позитивної мотивації сприятиме пов'язування нового навчального матеріалу з наявними знаннями, вміннями та життєвим досвідом майбутніх фахівців. Наприклад, у темі «Техніка мовлення» це можуть бути такі питання:

- Чи володієте Ви вільно технікою мовлення?
- Чи можете Ви назвати основні недоліки власного голосу, дикції?
- Чи маєте проблеми з диханням, коли Вам доводиться довгий час мовити?
- Які проблеми в комунікації може викликати недосконала техніка мовлення? Чи мали Ви коли-небудь такі непорозуміння?

Якщо студенти відчують певні складнощі з відповідями на ці питання, їм пропонується під час самостійної роботи обрати незнайомий текст на професійну тематику іноземною мовою, прочитати його голосно, записати вдома на відео/аудіоприлад, проаналізувати запис і зробити відповідні висновки.

Наведемо ще один приклад завдання на формування позитивної мотивації в рамках наведеної теми:

Завдання. Проаналізуйте фрагмент тексту з праці С.Бернштейна: «Актор, декламатор, промовець, учитель, лектор – будь-хто, хто бажає впливати звучним мовленням, – має шляхом систематичних спостережень усвідомити виразне значення окремих факторів мовленнєвого звучання та цілісних фонетичних стилів, має навчитися умисно викликати звучанням свого мовлення певну емоціональну та вольову реакцію» (Бернштейн, 1972: 119). Висловіть свою думку щодо ролі звучного мовлення в професійній сфері.

Результатом має стати усвідомлення студентами значущості оволодіння технікою мовлення як складника культури спілкування та постановка відповідної мети.

Однією з основних передумов культури спілкування є толерантність. На думку багатьох авторів, культура спілкування не можлива без реалізації принципу толерантності (Завірюха, 2003: 79), оскільки в процесі спілкування людина стикається з різними поглядами, які не завжди відповідають її особистим принципам та ідеалам. Уміння з повагою ставитися до різноманітних думок є однією з найважливіших ознак високого рівня культури спілкування. Отже, під час формування мотиваційного аспекту культури спілкування необхідно враховувати мотивацію студентів щодо набуття високого рівня толерантності.

Мотиваційний компонент толерантності відображає потреби студентів у встановленні толерантних взаємовідносин та характеризує мотиви майбутніх фахівців у формуванні толерантності та загальної культури спілкування як професійно значущої якості, а також вольовий прояв щодо побудови професійних відносин з партнерами, що ґрунтуються на емпатії і взаємоповазі.

Умовами формування мотивації і позитивного ставлення щодо важливості розвитку толерантності як складової культури спілкування є актуалізація минулого досвіду, активізація навчально-пізнавальної діяльності, вироблення спільних цілей щодо набуття необхідних знань, визначення рівня наявних умінь та навичок, формування позитивної мотивації щодо вивчення навчального матеріалу.

У психолого-педагогічній літературі поняття «мотивація» визначається як процес, у результаті якого будь-яка діяльність набуває для індивіда певного особистісного смислу, забезпечує його інтерес до неї і перетворює зовнішньо визначені цілі діяльності на його внутрішні потреби (Хекхаузен, 2003). Тобто саме мотивація є рушійною силою, яка впливає на увесь процес навчання, її рівень сформованості будь-якої якості майбутнього фахівця безпосередньо залежить від рівня мотивації.

З метою формування позитивної мотивації значна увага викладача й студента має приділятися визначенню рівня наявних знань, умінь, навичок й ціннісних орієнтацій студентів, що повинні постійно перевірятися під час навчання, для відбору навчального матеріалу та побудови й корегування усього педагогічного процесу.

Як зазначалось вище, важливим результатом процесу формування позитивної мотивації є спільне із студентами визначення цілей навчання, тобто процес цілепокладання. У такому разі майбутні фахівці почувають себе повноправними учасниками й суб'єктами педагогічного процесу, що підвищує рівень їх відповідальності й сприяє більш високому рівню мотивації.

Для того, щоб у студентів сформувалась позитивна мотивація до вивчення навчального матеріалу, зміст, засоби й форми повинні бути цікавими й актуальними для даної категорії, а також мають бути пов'язані з реальним професійним життям. Перш за все навчальний матеріал має відбиратися згідно із сучасними вимогами до їх майбутньої професії.

Вважаємо за доцільне пропонувати такі навчальні матеріали, які викликають інтерес, стимулюють до обговорення ситуації, висловлювання особистої точки зору, свого ставлення до проблеми тощо. На цьому етапі, окрім практичних занять, пропонуємо використання про-

блемних лекцій, де студенти можуть не тільки пасивно сприймати інформацію, що передається викладачем, а бути активними учасниками педагогічного процесу. До методів, які є доцільними для використання на етапі формування позитивної мотивації щодо розвитку толерантності, належить метод проблемного викладення навчального матеріалу, кейс-стаді, обговорення значимості толерантності під час встановлення професійних контактів та спілкування; асоціограми; «мозкова атака»; перегляд відеоматеріалів; формулювання гіпотез стосовно проблемної ситуації; дискусії стосовно наведеного прикладу щодо культури спілкування у професійній сфері; порівняння інформації щодо прояву толерантності з реаліями культур різних країн, обговорення цінностей сучасного світового суспільства, основ успішної професійної діяльності, культури спілкування та толерантності як її складової частини; визначення необхідних професійно значущих якостей; розгляд конфліктних ситуацій у професійній сфері з обговоренням можливих шляхів їх уникнення та подолання тощо.

З метою ілюстрації завдань, наведемо зразок мотиваційно-цільового етапу заняття за темою «Значення толерантності як складової культури спілкування для професійної діяльності».

Вивчення даної теми починається з обговорення питання «Які країни світу є найбільш успішними?». Згідно з даними індексу людського розвитку (ІЛР), що є інтегральним показником, що розраховується Організацією Об'єднаних Націй (ООН) для міждержавного порівняння і вимірювання рівня життя, грамотності, освіченості тощо, рейтинг очолює Норвегія, Ірландія, Швейцарія, Ісландія, Німеччина та Швеція. Однією з причин економічного успіху цих країн є відкритість до кооперації з представниками інших культур, толерантне ставлення до партнерів, що підтверджується рейтингом країн світу з найвищим рівнем толерантності. Розвинута культура спілкування, високий рівень адаптивності до поглядів інших людей дозволяє цим країнам ефективно використовувати весь потенціал трудових ресурсів. Додатковою умовою, що забезпечує успіх, наприклад, Швейцарії у даному рейтингу, є стратегічне географічне положення цієї країни на перехресті головних торгових шляхів Європи. Оскільки Україна також має вигідне географічне положення і є центром Європи, необхідно навчитися користатися цією перевагою для підвищення місця нашої країни у світовій економіці, що означає підвищення рівня толерантності як передумови культури спілкування.

Після того, як студенти висловлять свої точки зору щодо цього питання, їм пропонується обговорення теми "Is tolerance the key to competitiveness?" та надання відповідей на запитання чи являється толерантність передумовою високої конкурентоспроможності. Даний вид завдання допомагає активізувати наявні знання майбутніх фахівців щодо рейтингу країн світу, іноземної мови, викликати зацікавленість у темі, яка представлена для обговорення. Це дозволить підвищити мотивацію тих, хто навчається, до формування даної якості.

Додатковими питаннями цього етапу заняття, що можуть бути представленим для обговорення, є сучасні світові тенденції розвитку суспільства, професійні якості необхідні для успішної співпраці.

Для того, щоб підкреслити важливу роль толерантності як складової культури спілкування для професійної діяльності, пропонується перегляд відео, де концентрується увага на значимості поважного ставлення до традицій ділових партнерів, культури спілкування, обізнаності щодо їхніх культурних традицій. Це завдання сприя-

тиме більш ефективному засвоєнню інформації, оскільки при перегляді відео активізуються різні канали сприйняття інформації.

Серед додаткових питань для обговорення пропонуються наступні: «Що сприяє успіху компанії, що показана у відео?»; «Що відрізняє цю компанію від інших?»; «Які проблеми могли б виникнути, якщо б головні діючі особи діяли по-іншому, ставились без поваги до традицій інших людей?».

Наведені завдання надають змогу студентам зробити самостійний висновок щодо необхідності й важливості прояву толерантності як складової культури спілкування під час професійної взаємодії, що значно підвищує рівень їх мотивації.

**Висновки.** Отже, мотиваційний аспект формування культури спілкування в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови потребує детального розгляду та підбору відповідних дидактичних засобів з метою досягнення результату. До сфери подальшого наукового пошуку входить аналіз рефлексивного аспекту формування культури спілкування.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва, 1976. 156 с.
2. Батаршев А. В. Психология личности и общения. Москва, 2003. 246 с.
3. Бернштейн С. Н. Языковая сторона радиолекции. *Речевое воздействие. Проблемы прикладной психолингвистики*. Москва, 1972. С. 114–126.
4. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. *Педагогіка толерантності*. 2003. Вип. 1. С. 76–86.
5. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. *Методологические и теоретические проблемы психологии*. Москва, 2012. 224 с.
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Санкт-Петербург, 2003. 859 с.

#### REFERENCES

1. Aseev V. G. Motivaciya povedeniya i formirovanie lichnosti. [Motivation of behavior and personality forming]. M., 1976. 156 p. [in Russian].
2. Batarshhev A. V. Psikhologiya lichnosti i obsheniya. [Psychology of a personality and communication]. M., 2003. 246 p. [in Russian].
3. Bernstein S. N. Yazykowaja storona radioleksi. [Linguistic aspect of a radiolecture]. *Rechewoe wozdeistwie. Problemy prokladnoi psikholingvistiki*. M., 1972. pp. 114–126 [in Russian].
4. Hekhhausen H. Motivatsiya i diyalnist. [Motivation and activity]. SPb, 2003. 859 p. [in Russian].
5. Rubinshteyn S. L. Chelovek i mir. [Human and the world] *Metodologicheskie i teoreticheskie problemi psikhologii*. M., 1969. 224 p. [in Russian].
6. Zawiryukha L. A. Owolodinnya zasadami tolerantnosti u studentskomu seredowishchi. [Acquiring the principles of tolerance in a student environment]. *Pedagogika tolerantnosti*. 2003. № 1. pp. 76–86 [in Ukrainian].

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-36>**Ніна ЖУРАВСЬКА,***orcid.org/0000-0001-8393-0841**доктор педагогічних наук, професор,**професор кафедри управління та освітніх технологій**Національного університету біоресурсів і природокористування України**(Київ, Україна) juravska@ukr.net*

## МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ: МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ

У статті автором зазначено, що ефективність інноваційних дій слід визначати за наслідками проміжних вимірів у ході формувального етапу експерименту й на підсумковому вихідному тестуванні в контролюючій частині експерименту. Під час складання тестових завдань потрібно застосовувати таксономічний підхід до розкладання компетентності на категорії навчальних цілей і виділення відповідної типології питань і формулювання завдань. Підкреслено, що основними категоріями навчальних цілей з елементу мобільності знань є переважно інформаційні компоненти: базисні знання, запам'ятовування, розпізнавання, відтворення, розуміння, пошук інформації. Це означає, що студент, який володіє мобільним знанням, повинен насамперед мати добре сформовані базисні знання та вміння, запам'ятовувати й точно відтворювати навчальну інформацію, виділяти головну ідею та розуміти суть пройденого матеріалу, уміти чітко формулювати визначення понять, правила, теореми, грамотно записувати основні формули й нарізати володіти прийомами пошуку навчально-довідкової інформації та вміти працювати з навчальною літературою. Автором наголошується, що гнучке володіння методом навчально-пізнавальної діяльності припускає сформованість у студентів уміння застосовувати вивчений теоретичний матеріал на практиці, здійснювати перенесення знань не тільки в рамках однієї дисципліни, але й у суміжних предметів, володіти інтелектуальними операціями аналізу, порівняння, синтезу, узагальнення, а також вибирати найраціональніший у заданих умовах метод вирішення завдання. Рівень розвитку критичного мислення в студента можна визначити за вмінням оцінювати, знаходити помилки, критикувати, контролювати свою навчально-пізнавальну діяльність, виказувати прогноз, приводити контраргументи тощо. З урахуванням пропонованої таксономії навчальних цілей підбирають тестові завдання для оцінки ефективності технології контекстного навчання. У статті робиться висновок, що мета в педагогічній системі повинна бути поставлена діагностично, тобто настільки точно й безумовно, щоб можна було однозначно зробити висновок про ступінь реалізації та побудувати цілком певний дидактичний процес, що гарантує її досягнення за заданий час.

**Ключові слова:** методи, методологія, дослідження, рівні, критерії.

**Nina ZHURAVSKA,***orcid.org/0000-0001-8393-0841**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,**Professor at the Department of Management and Educational Technologies**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**(Kyiv, Ukraine) juravska@ukr.net*

## RESEARCH METHODS: METHODOLOGICAL BASIS

In the article the author notes that the effectiveness of innovative actions should be determined by the results of intermediate measurements during the formative phase of the experiment and the final initial testing in the control part of the experiment. When compiling test tasks, apply a taxonomic approach to the division of competence into categories of learning objectives and the selection of appropriate typology of questions and formulation of tasks. It is emphasized that the main categories of educational goals on the element of knowledge mobility are mainly information components: basic knowledge, memorization, recognition, reproduction, understanding, information retrieval. This means that a student with mobile knowledge must first of all have well-formed basic knowledge and skills, memorize and accurately reproduce educational information, highlight the main idea and understand the essence of the material, be able to clearly define definitions, rules, theorems, competently write down the basic formulas and, finally, have the techniques to search for educational and reference information and be able to work with educational literature. The author emphasizes that flexible mastery of the method of educational and cognitive activities involves the formation of students' ability to apply the studied theoretical material in practice, to transfer knowledge not only in one discipline but also in related subjects, to have intellectual operations of analysis, comparison, synthesis, generalization, as well as to choose the most rational in these conditions, the method of solving the problem. The level of development of critical thinking in a student can be determined by the ability to evaluate, find mistakes, criticize, control their educational and cognitive activities, make a forecast, give counter arguments and more. Taking into account the proposed taxonomy of educational goals, test tasks are selected to assess the effectiveness of contextual learning technology. The article concludes that the goal in the pedagogical system should be set diagnostically, i.e. so accurately and unconditionally that it is possible to unambiguously draw a conclusion about the degree of implementation and build a definite didactic process that ensures its achievement in a given time.

**Key words:** methods, methodology, research, levels, criteria.

**Постановка проблеми.** З метою оцінки сформованості у студентів рівня компетентності кожний з її компонентів: мобільність знань, гнучкість методу і критичність мислення, доцільно розбити на відповідні підкритерії: компонент мобільності знання складається з наступних підкритеріїв:

- 1) немобільно;
- 2) частково мобільно;
- 3) мобільно (Журавська, 2012: 93).

Компонент гнучкості методу має підкритерії:

- 1) негнучкий;
- 2) частково гнучкий;
- 3) гнучкий.

Компонент критичності мислення:

- 1) некритично;
- 2) частково критично;
- 3) критично.

Групуючи виділені під критерії в кортежі з трьох елементів, доцільно скласти чотири рівні сформованості компетентності: їх можна уявити у вигляді таблиці критеріїв і рівнів сформованості компетентності (Щербань, 2004: 37–47).

Перший (дуже низький) рівень характеризується відсутністю компетентності, бо знання – немобільні, метод – негнучкий, а мислення некритичне (наприклад, кортеж (M1, Г1, K1)). Перший рівень може визначатися також частковою мобільністю знання, але повною відсутністю гнучкості методу і критичності мислення.

Аналогічно розкривається зміст і інших підрівнів, що входять до складу першого (дуже низького) рівня та перший підрівень (M2, Г2, K1) другого (низького) рівня характеризується частковою мобільністю знання і частковою гнучкістю методу, але відсутністю критичності мислення. Можна розкрити зміст кортежів (M2, Г1, K2) і (M1, Г2, K2), що в сукупності відображають рівень мінімальної компетентності.

Третій (середній) рівень – медіальної компетентності містить наступні підрівні: (M2, Г2, K2), (M3, Г2, K2), (M2, Г3, K2), (M2, Г2, K3): зміст третього підрівня, тобто кортежу (M2, Г3, K2) характеризується частковою мобільністю знання, гнучкістю методу і частковою критичністю мислення. Аналогічно можна розкрити зміст трьох підрівнів даного середнього рівня, що залишилися.

Склад четвертого (високого) рівня – повної компетентності – визначається також чотирма підрівнями, найвищий з яких характеризується мобільним знанням, гнучким методом і критичним мисленням: кортеж (M3, Г3, K3) (Ящук, 2016: 334). На підставі виділених рівнів проводять вимір рівня компетентності у студентів під час вивчення кожного кейса окремо і навчальної дисципліни в цілому.

**Аналіз досліджень.** Питання методики наукових досліджень відображені в наукових працях вітчизняних та зарубіжних науковців і дослідників, як: В. Беспалько, М. Білуха, І. Буцик, Л. Жук, Дж. Меррієнбур (J. J. G. Merriënboer), М. Михайліченко, С. Николаєнко, Д. Саббаг (D. Sabbagh), І. Савицька, Р. Сопівник, Я. Рудик, Ф. Чмиленко, В. Шинкарук, П. Щербань, С. Ящук та інші.

**Мета статті** – розкрити питання методики та методології наукового дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Мета навчання (виховання) поставлена діагностично, якщо:

а) визначено опис якості особистості, який можна безпомилково від диференціювати від будь-яких інших якостей особи;

б) є спосіб, «інструмент» для однозначного виявлення якості особи, що діагностується, в процесі об'єктивного контролю його сформованості;

в) можливе вимірювання інтенсивності якості, що діагностується на основі даних контролю;

г) існує шкала оцінки якості, що спирається на результати вимірювання (Журавська, 2011: 19–23).

Основна мета роботи педагогічної системи завжди відображає потребу в підготовці фахівців і до їх ефективної участі в життєдіяльності суспільства (Ящук, 2012: 18–19). Професіоналізм слід розуміти не стільки як ремісничу підготовку до певного виду діяльності, скільки як спеціалізацію, яка готує до певного способу діяльності, що стає відмінною рисою кожної особи (Меррієнбур, 2003: 34). Саме під заданий рівень необхідної майбутньої професійної кваліфікації випускника школи є можливість розробити вимоги до якостей його особи на будь-якому рівні узагальнення і конкретизації: кваліфікаційну характеристику, професіограму або модель особи фахівця (Саббаг, 2007: 34–45).

Схематична структура основних властивостей особи (спеціальні, досвід, інтелектуальні, генетичні) – типові номенклатурні, що виділяються практично у всіх психолого-педагогічних обговореннях проблеми структури особи (А. Леонтьєв, К. Платонов, А. Петровський та інші). Подібний рівень узагальненості не дає ніяких можливостей для діагностичної постановки цілей навчання (виховання) (Білуха, 2002: 35–38).

Логічна структура трудових якостей особи, що відкриває цілком реальні можливості для діагностичної постановки цілей трудового виховання, таких необхідних у вищій школі, що нині реформується.

Йдеться про три компоненти трудового виховання людини: працьовитість, що забезпечує високу продуктивність праці і добросовісну роботу; трудові навички, що визначають його май-

бутню професійну кваліфікацію і якість виробленої продукції; трудову моральність, що характеризує ціннісну спрямованість його відношення до праці і взаємостосунків людей у процесі праці (Журавська, 2012: 93).

Логічні структури світоглядних і естетичних якостей особи включає відповідно: філософські і загальнонаукові погляди, ідейні переконання, світоглядна моральність; естетичне сприйняття, смак, відчуття, діяльність, моральність. На підставі вивчення робіт вчених (М. Білуха, В. Беспалько) побудована схема: трикутник цілей в педагогічній системі вищої школи з орієнтацією підготовки фахівців. Зроблена спроба зобразити процес цілеутворення і контролю, навчання і виховання у вищій школі з позицій педагогічної технології (Ящук, 2019: 15).

Видимими є три рівні цілеутворення: глобальний, етапний і оперативний. На глобальному рівні цілеутворення здійснюється педагогічна інтерпретація (переосмислення) суспільно-державного замовлення і побудова моделі особи випускника закладу вищої освіти. Розробка таких показників спирається на кваліфікаційні характеристики за різними спеціальностями.

Ці характеристики є основою для їх розвитку до рівня діагностичної постановки мети: формування базового професійного досвіду, а на цій основі розробки навчального плану підготовки фахівців (Меррієнбург, 2003: 42).

На рівні етапного цілеутворення глобальна мета диференціюється в основні цілі по етапах підготовки. В даний час у вищій аграрній школі мало помітна спадкоємність, що складає чималу проблему для методистів, оскільки навчання на різних етапах підготовки не володіє єдністю об'єкту вивчення, що породжує некеровану багатопредметність в навчальних планах. Це веде також до некерованого «вдосконалення» програм навчання і нескінченного і безплідного пошуку міжнаочних зв'язків (Ящук, 2016: 330).

При узагальнюючій професійній спрямованості всього навчання і виховання об'єктом, навколо якого шикується вся педагогічна система, стає модель особи фахівця, що професійно орієнтується, розділена по основних цілях відповідно природному поетапному процесу формування особи фахівця.

Рівень оперативного цілеутворення полягає у формуванні мети вивчення окремих навчальних дисциплін, що становлять зміст навчання.

Ієрархія цілей формування особи в педагогічній системі вищої школи, задана діагностично, дозволить на основі об'єктивного контролю

простежувати їх актуальний стан і хід процесів навчання і виховання, а також цілком усвідомлено удосконалювати їх. У даний час можлива розробка педагогічної технології тільки для якостей, що характеризують в основному досвід особи (об'єм, науковість, майстерність, усвідомленість) (Журавльова, 2021).

На всіх етапах роботи педагогічної системи вищої аграрної школи таким орієнтиром цілеспрямованого аналізу змісту навчання є вимоги до номенклатури відомостей, якими повинен володіти фахівець відповідно до характеру його продуктивної праці і трудових функцій. Залежно від цих вимог відбирається мінімальне число елементів у кожній із навчальних дисциплін, забезпечуючи успішне рішення задач фахівцем, що виникають в його трудовій діяльності і повсякденному житті (Саббаг, 2007: 68–73).

У такому значенні педагогічна технологія породжує наступний принцип, що лежить в основі всієї процедури діагностичного цілеутворення – принцип соціовідповідності (відповідно вимогам «соціального замовлення») цілей навчання і виховання.

Будь-яку розумну діяльність людина виконує на основі раніше засвоєної інформації про методику виконання цієї діяльності: діяльність методом проб і помилок, що прямо не спирається на раніше засвоєну інформацію, ми не розглядаємо, оскільки вона не характерна для організованого навчання. Під діяльністю ми розуміємо всі форми суспільної життєдіяльності особи: дієво-перетворюючу, спілкування, відносини, пізнання (Журавська, 2011).

Рівень майстерності фахівця обумовлений ступенем засвоєння інформації про діяльність. Використання інформації про діяльність залежить від якості засвоєння описів окремих елементів і навчальної дисципліни в цілому, тобто від якості засвоєння. За способом використання засвоєної інформації розрізняють наступні два види діяльності: репродуктивну і продуктивну.

Загальним принципом виділення цих видів діяльності є спосіб використання початкової інформації для вирішення задач. Безперечне передудання репродуктивної діяльності продуктивній. Під час репродуктивної діяльності засвоєна орієнтована основа дії, її алгоритми і правила тільки відтворюються в різних поєднаннях - від буквальної копії і переказу до деякого вільного відтворення і застосування в типових ситуаціях, однозначно заданих. Для репродуктивної діяльності характерні в основному алгоритмічні дії або дії за точно описаними правилами і в добре відомих умовах. У процесі продуктивної діяльності студент завжди: створює нову орієнтовану основу дії



порівняно із засвоєною в навчальній дисципліні, тобто генерує нову інформацію, яка відрізняється від тієї, що міститься в навчальному посібнику.

Створення нової інформації при цьому завжди спирається на передуючий досвід у пошуковій діяльності. Обидва види діяльності (репродуктивна і продуктивна), що генетично зв'язані між собою, створюють відповідну структуру з двох ступенів в оволодінні досвідом. Кожну операцію як репродуктивної, так і продуктивної діяльності студент виконує як елемент процесу вирішення задачі.

Отож під задачею в психолого-педагогічній науці розуміють відому мету, досягнення якої можливе за допомогою певних дій (діяльності) в такій же певній ситуації. Компонентами задачі є мета, дії і ситуація (Журавльова, 2021).

**Висновки.** Отже, таксономічний підхід допоможе корінним чином змінити весь навчальний план підготовки фахівців як з номенклатури навчальних дисциплін, що вивчаються, на кожному етапі освіти, так і за часом, що відводиться на їх вивчення.

Дидактичні переваги представлення складу змісту навчання у вигляді логічної структури порівняно із звичним словесним описом змісту навчання в навчальних програмах: визначеність складу змісту навчання; всі елементи в ній відображено наочно, зміст позбавлений невизначеності і двозначності словесних формулювань; підрахунок кількості елементів дає можливість

порівнювати зміст окремих тем і дисциплін; підвищення пізнавального інтересу студентів і досягнення успіхів у навчанні.

Особливого значення набуває використання логічної структури в поєднанні з опорними конспектами. Самостійне складання фахівцями логічної структури при вивченні навчальної літератури з подальшим їх розглядом в аудиторії сприяє високому рівню засвоєння дисципліни. Діагностичне завдання мети навчання за якістю засвоєння знань і умінь (діяльності) полягає у визначенні необхідного рівня засвоєння.

Рівень майстерності фахівця обумовлений ступенем засвоєння інформації про діяльність. Використання інформації про діяльність залежить від якості засвоєння описів окремих елементів і навчальної дисципліни в цілому, тобто від якості засвоєння. За способом використання засвоєної інформації розрізняють наступні два види діяльності: репродуктивну і продуктивну.

Загальним принципом виділення цих видів діяльності є спосіб використання початкової інформації для вирішення задач. Безперечно передумання репродуктивної діяльності продуктивної. Під час репродуктивної діяльності засвоєна орієнтована основа дії, її алгоритми і правила тільки відтворюються в різних поєднаннях – від буквальної копії та переказу до деякого вільного відтворення і застосування в типових ситуаціях, однозначно заданих.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень : підручник. Київ : АБУ, 2002. 480 с.
2. Журавська Н. С. Особливості методики навчання спеціальних дисциплін. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2012. Вип. 2. С. 93–96.
3. Журавська Н. С. Теорія і практика підготовки викладачів аграрних дисциплін у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу : монографія. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2011. 320 с.
4. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 207 с.
5. Ящук С. П. Журавська Н. С., Олещенко О. В. Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу: особливості стилів керівництва. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 4 (187). С. 15–18.
6. Ящук С. П. Європейський суд з прав людини. *Перспективні інновації в науці, освіті, виробництві і транспорті* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 19–30 березня 2012 р. Одеса, 2012. Т. 18. С. 18–19.
7. Ящук С. П. Складові професійно-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2016. № 239. С. 329–336.
8. Sabbagh D., Combemale P. *Seminaire scientifique: les transformations des modes de production scolaire des elites*. Paris : Sciences-Po Paris, 2007. 98 p.
9. Merriënboer J. J. G., Kirscher P.A., Kester L. Taking the load off a learner's mind: Instructional design for complex learning. *Educational Psychologist*. 2003. Vol. 38. Issue 1. P. 5–13.
10. The problem field of professional (vocational) education: Innovations and ways to improve / Y. Zhuravlova, N. Zhuravska, N. Kichuk, O. Yakovenko, V. Zhytnyk, S. Yashchuk. *Estudios de Economia Aplicada Open Access*. 2021. Volume 39. Issue 5. URL: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/issue/view/309>.

## REFERENCES

1. Bilukha M. T. Metodolohiia naukovykh doslidzhen [Research methodology]: pidruchnyk. Kyiv : ABU, 2002. 480 p. [in Ukrainian].
2. Zhuravska N. S. Osoblyvosti metodyky navchannia spetsialnykh dystsyplin [Features of teaching methods of special disciplines]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Ser.: Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2012. Vyp 2. pp. 93–96 [in Ukrainian].
3. Zhuravska N. S. Teoriia i praktyka pidhotovky vykladachiv ahrarynykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh krain Yevropeiskoho Soiuzu [Theory and practice of training teachers of agricultural disciplines in higher educational institutions of the European Union] : monohrafiia. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M., 2011 [in Ukrainian].
4. Shcherban P. M. Navchalno-pedahohichni ihry u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Educational and pedagogical games in higher educational institutions] : navch. posib. Kyiv : Vyshcha shkola, 2004. 207 s. [in Ukrainian].
5. Yashchuk S. P. Sotsialno-psykholohichni klimat pedahohichnoho kolektyvu [Socio-psychological climate of the teaching staff: peculiarities of leadership styles]: ooblyvosti ctyliv kerivnytstva / N. S. Zhuravska, O. V. Oleshchenko. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2019. No. 187, pp. 15–18 [in Ukrainian].
6. Yashchuk S. P. Yevropeyskyi sud z prav liudyny [European Court of Human Rights]. Perspektivni innovatsii v nautsi, osviti, vyrobnytstvi i transporti: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., Odesa, 19–30 berez. 2012 r. Odesa, 2012. T. 18, pp. 18–19 [in Ukrainian].
7. Yashchuk S. P. Skladovi profesiino-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Components of professional and legal competence of future social workers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Ser.: Pedahohika, psykholohiia, filosofii*. 2016. № 239. pp. 329–336 [in Ukrainian].
8. Sabbagh D. Seminaire scientifique: les transformations des modes de production scolaire des elites / P. Combemale. Paris : Sciences-Po Paris, 2007. 98 p.
9. Merriënboer J. J. G. Taking the load off a learner's mind: Instructional design for complex learning / P. Van Gerven, G. Wiggins and others. *Educational Psychologist*. 2003. 345 p.
10. Zhuravlova Y. The problem field of professional (vocational) education: Innovations and ways to improve / Zhuravska N., Kichuk N., Yakovenko O., Zhytnyk V., Yashchuk S. *Estudios de Economia Aplicada Open Access*. 2021. Volume 39, Issue 5. URL: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/issue/view/309>.

**Ірина ЗІНЧУК,**

*orcid.org/0000-0003-4639-9734*

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *iry naz2009@i.ua*

**Назар ТУШНІЦЬКИЙ,**

*orcid.org/0000-0002-3858-4115*

аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *tushnitskiy@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*У статті виявлено й проаналізовано особливості розвитку морально-правового виховання майбутніх юристів. Провідна ідея дослідження – єдність правового й морального виховання. Вона полягає в тому, що дотримання правових норм на основі лише правової компетентності є менш стійким у формуванні особистості майбутнього юриста, ніж опора на моральні переконання та сформовану моральну свідомість. Тому тільки єдність морального й правового світогляду може забезпечити вільне й свідоме дотримання правових норм. Викладено аксіологічний компонент професійної культури юриста, що формується як сукупність цінностей, створених людством і включених в юридичну діяльність. Установлено на основі історико-педагогічного аналізу, що випускник юридичного факультету повинен не тільки мати необхідні актуальні наукові й прикладні знання, спеціальні вміння та навички, але послуговуватися у своїх фахових діях демократичними й гуманістичними цінностями. Виявлено, що особистісна характеристика моделі фахівця потребує відповідного методологічного інструментарію, оскільки розмежування гуманітарних і негуманітарних знань призвело до викривленого розуміння ролі гуманітарних дисциплін у формуванні особистості фахівця. Тому зміст вищої юридичної освіти має передбачати насамперед засвоєння основ культурологічної освіти, що показує світ як духовно-смісловий, який можна усвідомити й осмислити, відкривши творчий потенціал особистості. Розглянуто, що на сучасному етапі особливого значення набувають гуманізація права й законодавства, їхнє спрямування на потреби особистості. Обґрунтовано особливості правової освіти, зокрема: комплексний характер предмета юридичної науки зумовлює предмет вивчення правознавства; переорієнтація юридичної науки з позиції державоцентричного на позиції людиноспрямованого підходу; зв'язки юриспруденції з іншими суспільствознавчими науками дають змогу широкого використовувати міжпредметні зв'язки в навчанні правознавства. Основними підходами за такої умови стають аксіологічний і культурологічний. Завдяки мотиваційно-ціннісній складовій частині забезпечується фахова спрямованість студентів на реалізацію нормативної поведінки; низка ціннісних орієнтацій; сформованість особистісно важливих рис, які потрібні для втілення нормативної поведінки у сфері фахової діяльності.*

**Ключові слова:** *правове виховання, моральне виховання, ціннісні орієнтації, аксіологічний підхід, культурологічний підхід, морально-правове виховання, розвиток, майбутні юристи.*

**Iryna ZINCHUK,**

*orcid.org/0000-0003-4639-9734*

Teacher of the Department of Foreign Languages

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *iry naz2009@i.ua*

**Nazar TUSHNITSKIY,**

*orcid.org/0000-0002-3858-4115*

Postgraduate student at the Department of Pedagogy and Innovative Education

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *tushnitskiy@gmail.com*

## PECULIARITIES OF MORAL AND LEGAL EDUCATION OF FUTURE LAWYERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

*The article identifies and analyzes peculiarities of development of the moral and legal education of future lawyers. The main idea of the research is to substantiate the unity of legal and moral education. It suggests that compliance with legal norms on the basis of legal competence is less stable in formation of a future lawyer's personality than the reliance on moral beliefs and ideas. Therefore, only the unity of future lawyers' moral and legal outlook can secure the voluntary and conscious compliance with legal norms. The research highlights an axiological constituent of lawyers' professional*

*culture that is developed as an integrity of values, shaped by humanity and introduced in the juridical practice. The historical and pedagogical analysis was conducted to determine that a graduate of the faculty of law should not just master the required actual scientific and applied knowledge, special skills, but should base his/her professional activities on the democratic and humanistic values. It is confirmed that the appropriate methodological tools are needed to make personal characteristics of the model of a specialist, because separation of humanities and non-humanities knowledge has resulted in the altered understanding of the humanities importance for formation of a specialist's personality. Moreover, the content of legal education should be first grounded on mastering the principles of cultural education that demonstrate the world as a spiritual and essential phenomenon, which can be grasped by having opened the creative potential of a personality. It is proved that at the current stage, a particular attention should be paid to humanization of law and legislation and their focus on needs of a personality. The authors identify peculiarities of legal education that is revealed in the complex character of its subject; reorientation of the law science from the position of state-centered to the position of human-centered approach; relations of jurisprudence with other sociological sciences provide for inter-course dependencies while studying law. Thus, the main approaches should include axiological and cultural ones. The motivation and valuable constituent contributes to the students' professional focus on implementation of the criterion behavior; a system of values; development of personally important features which are needed to exercise the criterion behavior in the field of professional activities.*

**Key words:** legal education, moral education, system of values, axiological approach, cultural approach, moral and legal education, future lawyers.

**Постановка проблеми.** Проблеми морального виховання завжди були в центрі уваги суспільства. Моральна культура посідає один з найвищих щаблів у шкалі цінностей особистості. Не може бути поступу суспільства, його процвітання та розвитку на засадах демократії й гуманізму без розвитку всебічної моральної культури громадян. Наразі сучасна правосвідомість значної кількості українських громадян – вкрай деформована й нестійка. У ній, вважає Г. Тригубенко, багато як застарілих стереотипів, так і найновіших віянь і тенденцій. Вона «складно, суперечливо відображає характер сьогодення, умонастрої й позиції різних верств населення. Найбільш помітною її рисою, як і раніше, є такий соціально-юридичний феномен, як правовий нігілізм» (Тригубенко, 2002: 127).

Загострилася криза старої системи цінностей й актуалізувався пошук нових аксіологічних координат, які б інтегрували національні, демократичні, загально людські, правові цінності. Об'єднати український народ для розбудови держави на принципах демократії, верховенства права могла б національна (державницька) ідея. Однак, не дивлячись на те, що її продукування розпочалося ще задовго до того, як Україна виборола суверенітет, вона залишається не сформованою, місце і роль права в ній та у подальшому розвитку країни не визначено. Як зазначає Д. Фіолевський, загальносприймана державницька ідея допоки лише відлунується в промовах політиків (Фіолевський, 2004: 115).

Аксіологічний компонент професійної культури юриста формується як сукупність цінностей, створених людством і своєрідно включених в цілісний педагогічний процес на сучасному етапі розвитку освіти. Освоюючи цінності правової та моральної культури, юрист має бути здатним перетворювати, інтерпретувати їх, що визначається як

його особистісними якостями, так і характером його юридичної діяльності. Саме у професійній діяльності виявляються і вирішуються суперечності творчої самореалізації особи, кардинальна суперечність між накопиченим суспільством досвідом і конкретними формами його індивідуально-творчої реалізації і розвитку. Юрист стає фахівцем у власній справі, настільки, наскільки він освоює й розвиває не тільки юридичну діяльність, але приймаючи правові цінності.

**Аналіз досліджень.** Проблема підготовки єдності правового й морального виховання в професійній підготовці майбутніх юристів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) розглядалася в низці наукових праць, зокрема це духовний розвиток українського студентства (Козловський, Захар'яш, 2021). Заслужують на увагу наукові дослідження правової культури українського народу у сфері прав людини (Антонович, 2004); формування правової культури особи в умовах розбудови правової держави України (Ганзенко, 2003); проблем правової освіти і виховання в Україні (Савченко, 2010), теоретичних питань ефективності правового виховання (Головченко, 1982) та інші. Аналіз літератури показує, що проблема єдності правового та морального виховання у професійній підготовці майбутніх юристів у ЗВО мало вивчена, зокрема практично не досліджувалися можливості формування морально-правових знань майбутніх юристів.

**Мета статті** – виявити й проаналізувати особливості розвитку морально-правового виховання майбутніх юристів.

**Виклад основного матеріалу.** Перед нами виникає неабияка проблема: яким же має бути юрист XXI сторіччя? Практику підготовки юристів в усі часи пов'язували з гуманістичним, боже-ственним змістом. У Римі ґрунтовно почали готувати юристів у VI сторіччі, в Україні в цьому були

залучені монастирі в Києві, Чернігові, Галичі тощо, а з 1661 р. цим почав займатися Львівський університет. Найперші юристи – брахмани (Індія), пророки (Іудея), волхви (Русь) – обирали пустелю для спокою й занурення в думи про юридичне. Нині це реалізувати непросто.

Однак така парадигма має стати підґрунтям державних навчальних стандартів зі спеціальності «Юриспруденція», розробку яких завершує Міністерство освіти і науки України. Остаточним результатом їхньої реалізації буде сучасна модель юриста – культурного юриста XXI сторіччя. У державному освітньому стандарті неодмінно мають бути соціально аргументовані вимоги до дипломованого фахівця, який спроможний до компетентного виконання складних фахових завдань у теперішніх суспільно-економічних умовах.

Випускник юридичного факультету повинен мати необхідні актуальні наукові і прикладні знання, спеціальні вміння і навички, послуговуючись у своїх фахових діях демократичними й гуманістичними цінностями, утверджуючи й боронячи ідеї правової держави, законності й справедливості, а також в усьому намагаючись творчо саморозвиватися (Зеліско, 2002). Основа такої цілісної особистісної риси, духовний стрижень особистості фахівця – відповідна ціннісно-мотиваційна домінанта, тобто прагнення встановлювати ідеали справедливості й законності, сповідувати правопорядок, сприяючи розбудові правової держави – України.

На думку О. Балла, фахова культура має бути органічною складовою загальнолюдської культури (Балл, 1993). Ідея особистісно спрямованої юридичної освіти наразі свіжа. Особистісна характеристика моделі фахівця – найскладніша і важкопрогнозована. Вона потребує відповідного методологічного інструментарію, розробленого на синтезі видобутих психологічною та педагогічною наукою законам будови, функціонування та розвитку індивіда. Основними складовими такої моделі є фахові знання й уміння, соціально-психологічні й духовно-творчі риси фахівця, що показують його спроможність діяти в заданих умовах ринку, досягаючи результатів згідно із запитам суспільного і науково-технічного прогресу.

Зразковий юрист-фахівець повинен бути творчою особистістю, сміливим у своїх думках, упевненим у власних силах, спроможним до генерування нових ідей, формування необхідності творчого способу життя, тобто вироблення низки вмінь: системного аналізу проблемної ситуації; виявлення суперечності й цілеспрямованого її вирішення, завдяки нестандартним рішенням; генерування оригінальних ідей, висунення гіпо-

тез; пошуку і зважування розмаїття рішень творчих завдання або проблеми; свідомого переборювання інерції свого мислення; цілеспрямованого пошуку науково-прикладної інформації з необхідних проблем, тощо.

Розмежування гуманітарних і негуманітарних знань призвело до викривленого розуміння ролі гуманітарних дисциплін у формуванні особистості фахівця. Де-факто гуманітарну освіту почали розглядати поруч із технічною як не потрібну галузь знань, а не як галузь, мета якої – формування цілісної особистості. М. Присич (1994 р.) зазначає, що перевага інженерно-технічних та господарських сфер діяльності над загальнолюдськими призвела до дегуманізації суспільства й всієї культури.

Більшість викладачів закладів вищої освіти розуміє необхідність покращення якості гуманітарної підготовки фахівців задля подолання розриву між наукою, культурою й освітою, протиставленні технократизму гуманізму, прагнення вищої школи України інтегруватися в зарубіжний освітній процес. На думку С. Гончаренка (2000 р.), технократичне мислення слугує світоглядом, істотні ознаки якого – перевага засобу над метою, часткової мети над змістом і загальнолюдськими інтересами й цінностями. Технократичне мислення позбавлене категорій моральності, сумління, людських почуттів і гідності (Гончаренко, 2000: 82).

Ціннісні пріоритети особистості формуються під впливом низки факторів, як зовнішніх, так і внутрішніх. Вирішальне значення у такому процесі відводиться закладам освіти як основним осередкам соціалізації молоді. Адже вони мають реальну змогу прищеплювати молоді загальнолюдські та національні цінності, прогресивні ідеали, аби ті ставали свідомими та активними членами сучасного суспільства. Виконання такого непростого завдання науковці й практикуючі педагоги бачать передусім у реформуванні системи шкільної освіти через призму введення аксіологічного підходу. Основа підходу – переносити акценти з викладання вихованцям конкретної системи знань, чому надавали першочергового значення педагоги за звичної організації педагогічного процесу, на озброєння молоді відповідними ціннісними положеннями, для забезпечення соціального значення спрямованості їхньої життєвої активності.

Зміст вищої юридичної освіти має передбачати насамперед вивчення навчальних курсів, що охоплюють цілі пласти культури. Значення культурологічної освіти має бути незаперечним. На належних становленні та розвитку глибокої, щирої, самодостатньої, цілісної свідомості, спрямованої на розвиток світогляду майбутнього

фахівця, мають позначатися філософія, культурологія, естетика, психологія і педагогіка. Культурологічний напрям освіти показує світ як духовно-смысловий, який можна усвідомити й осмислити, відкривши творчий потенціал особистості.

Завдяки якісному оновленню юридичної освіти як ефективному методу подальшого саморозвитку фахової компетентності спеціалістів формується системотворча основа освітньої моделі. Ключове тут – визначення суті юридичної освіти як важливого засобу вдосконалення особистісно-фахового становлення юриста в соціокультурному розвивальному просторі освітнього закладу, результат якого – досягнутий рівень фахової компетентності поряд із духовною, моральною та правознавчою відповідальністю, загальним рівнем фахової культури.

Власне фахова культура юриста слугує єдиним засобом для подальшого послуговування особистими фаховими знаннями, аби служити Закону, а не нехтувати ним. Ретельно у своїх працях вивчали формування професійної спрямованості особистості майбутнього юриста, значення конституційного забезпечення свободи творчості та права на результати творчої діяльності в умовах інформаційного суспільства ряд науковців (Бочарова, 2014).

Завдяки ціннісній складовій забезпечується фахово-педагогічна спрямованість студентів на реалізацію нормативної поведінки (мотивація на покращання особистої поведінки, сформована зацікавленість проблемами юридичної деонтології); низка ціннісних орієнтацій; сформованість особистісно важливих рис, які потрібні для втілення нормативної поведінки у сфері фахової діяльності у взаємозв'язку з іншими учасниками педагогічного процесу під час розв'язання різних проблем.

Ціннісна складова частина передбачає: установлену мотивацію формування та покращання особистої нормативної фахової поведінки, що визначає фахово-педагогічне спрямування майбутнього педагога на реалізацію нормативної поведінки; пізнавальну цікавість проблемами юридичної деонтології; систему цінностей як ціннісних орієнтацій індивіда, послуговуючись якими можливе формування позитивної мотивації нормативної поведінки педагога; сформовану систему особистісно важливих рис, сприйняття їх як цінності.

Нині загальним визнанням користується ідея розподілу навчальних цілей на інструктивні та експресивні. Перші показують приблизні результати діяльності учнів на певному етапі навчального процесу. Натомість експресивні цілі не фіксують вид діяльності, яким повинен оволодіти учень у ході навчання, а лише окреслюють ситуацію, в якій учні повинні працювати, або проблему,

яку вони будуть вирішувати, але не конкретний результат. Експресивна ціль начебто запрошує учня до діяльності, а не передбачає конкретно, що він повинен робити, як це, скажімо, притаманно інструктивним цілям.

Розподіл цілей на інструктивні та експресивні дозволяє точніше визначити їх «адресат» у змісті освіти: перші частіше застосовуються в процесі викладання дисциплін, провідним компонентом яких є знання, а другі – до предметів, провідним компонентом яких є образне бачення та перетворення світу. Відмова від жорсткої запрограмованості навчальних цілей дозволяє рухатись від необхідної у навчальному процесі репродуктивності до творчості, дозволяє повніше враховувати індивідуальність учня, активізувати його пізнавальну позицію.

Таким чином, специфіка юридичної науки обумовлює певні особливості правової освіти, зокрема її змісту та організації навчання в контексті формування ціннісних орієнтацій студентів:

- комплексний характер предмета юридичної науки зумовлює предмет вивчення правознавства – держава і право як найважливіші суспільні інституції, закономірності їх виникнення, функціонування і розвитку, юридичні категорії, поняття, тенденції, концепції, теорії, причинно-наслідкові зв'язки тощо;

- теоретичні знання, які складають зміст юриспруденції важко піддаються адаптації до вікових особливостей, водночас будь-які надмірні популяризації, нехтування принципом науковості можуть призвести до викривлення їх сутності;

- переорієнтація юридичної науки з позицій державоцентричного на позиції людиноспрямованого підходу, з позицій нормативістсько-позитивістського на позиції філософсько-правового підходу до розуміння сутності права зумовлює переорієнтацію правової освіти з позицій законознавчого на позиції правознавчого підходу;

- прихильність розробників навчальних програм, підручників, вчителів до певного підходу до праворозуміння (позитивістський, природно-правовий, соціологічний, історичний, інтегративний) зумовлює відповідний зміст і методику навчання правознавства;

- багатоаспектність і складноструктурованість змісту юриспруденції обумовлює наявність різних підходів до конструювання змісту правової освіти, на основі яких розробляються навчальні програми та підручники;

- зв'язки юриспруденції з іншими суспільствознавчими науками дають змогу широкого використовувати міжпредметні зв'язки у навчанні правознавства;

– зміст права, зокрема його зовнішньої форми – законодавства, є динамічним, розвивається і сама юридична наука, змінюються підходи вчених до тлумачення явищ та процесів державно-правової дійсності, що вимагає постійного оновлення змісту правової освіти, підручників, а також актуалізує використання інших джерел правової інформації (посібників, довідників, енциклопедій, ЗМІ, нормативно-правових актів, Інтернет-ресурсу), що зумовлює необхідність формування умінь їх пошуку, аналізу і застосування щодо конкретних правових ситуацій;

– юриспруденція має не лише теоретичне, але й практично-прикладне значення, що вимагає забезпечення практичної орієнтації навчання правознавства;

– особливості сучасного етапу розвитку юридичної науки та чинного права і законодавства, відбиваючись у змісті правової освіти, вимагають його регулярного оновлення й узгодження з потребами суспільства і особи у контексті розширення компонентного складу, посилення практично-діяльничної складової частини.

**Висновки.** Особистісна характеристика майбутнього юриста передбачає світоглядні установки індивіда, що скеровують його на виконання конкретних соціальних функцій. Це зокрема ступінь соціальної зрілості, індивідуальна система

цінностей і пріоритетів, ділові риси, морально-етичні норми тощо. Крім того, для юридичної спеціальності притаманне обов'язкове формування морального імперативу службової повинності, готовності підпорядкувати особисті інтереси ідеї правосуддя. Провідна ідея дослідження – єдність правового та морального виховання: вона полягає у тому, що дотримання правових норм на основі лише правової компетентності є менш стійким у формуванні особистості майбутнього юриста, ніж опора на моральні переконання та сформовану моральну свідомість. Тому, тільки єдність морального та правового світогляду може забезпечити вільне та свідоме дотримання правових норм. Отже, основними вимогами до змісту моделі фахівця є: розуміння суті та соціальної важливості свого фаху; сповідування морально-етичних та правових суспільних норм; формування аксіологічних устремлінь (ідеали, цінності, мотивація), зокрема розуміння аксіології права; обов'язкові людськість, гуманність особистості – справедливість, співчуття, милосердя, спроможність допомагати іншим тощо; виявлення громадянського обов'язку, тобто застосування та впровадження культурно-правових досягнень і загальнолюдських цінностей, усвідомлення політико-правової цілі народу в нинішньому державотворенні України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович М. М. Правова культура українського народу в сфері прав людини: історичний розвиток та сучасний стан. *Право України*. 2004. № 12. С. 75–79.
2. Балл Г. О. Чи суперечить матеріалістичний світогляд релігійному? *Рідна школа*. 1993. № 5. С. 24–28.
3. Бочарова Н. В. Значення конституційного забезпечення свободи творчості та права на результати творчої діяльності в умовах інформаційного суспільства. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція»*. 2014. № 7. С. 69–72.
4. Вархолик Г. В., Сливка Б. С., Тушніцький Н. І. Тенденції розвитку християнської моралі дошкільників у контексті екологічного виховання. *Педагогічний альманах*. 2019. № 43. С. 15–20.
5. Ганзенко О. О. Формування правової культури особи в умовах розбудови правової держави Україна : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 ; Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2003. 16 с.
6. Головченко В. В. Теоретичні питання ефективності правового виховання : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 ; Інститут права. Київ, 1982. 19 с.
7. Зеліско Л. І. Теоретична модель спеціаліста-правознавця (культурологічний аспект). *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 6. С. 147–152.
8. Козловський Ю. М., Захар'яш О. С. Духовний розвиток українського студентства у контексті християнського світогляду. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. С. 174–178.
9. Присич М. А., Яровий І. М. Педагогічні аспекти гуманізації технічної освіти. *Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи : У 2-х ч.* Київ : ВПОЛ, 1994. Ч. 1. С. 153–253.
10. Савченко А. М. Проблеми правової освіти і виховання в Україні: хто винен? *Історія в школах України*. 2010. № 3. С. 8–9.
11. Тригубенко Г. В. Боротьба зі злочинністю як засіб подолання правового нігілізму. *Право України*. 2002. № 3. С. 127–128.
12. Фіолевський Д. П. Актуальні проблеми юридичної освіти. *Право України*. 2004. № 2. С. 114–117.

## REFERENCES

1. Antonovych M. Pravova kultura ukraïnskoho narodu v sferi prav liudyny: istorychnyi rozvytok ta suchasnyi stan. [Legal culture of Ukrainian nation in the field of human rights: historical development and current conditions]. *Law of Ukraine*, 2004, Nr. 12, pp. 75–79 [in Ukrainian].
2. Ball H. O. Chy superechyt materialistychnyi svitohliad relihiinomu? [Does the materialistic thinking contradict with the religious one?]. *Native school*, 1993, Nr. 5, pp. 24–28 [in Ukrainian].
3. Bocharova N. V. Znachennia konstytutsiinoho zabezpechennia svobody tvorchosti ta prava na rezultaty tvorchoi diialnosti v umovakh informatsiinoho suspilstva. [Importance of constitutional support for freedom of creativity and copyright in conditions of informational society]. *Scientific bulletin of International Humanities University. Series Jurisprudence*, 2014, Nr. 7, pp. 69–72 [in Ukrainian].
4. Varkholyk H., Slyvka B., Tushnitskyi N. Tendetsii rozvytku khrystyianskoi morali doshkilnykiv u konteksti ekolohichnoho vykhovannia. [Tendencies of development of the preschoolers' Christian morality in context of ecological education]. *Pedagogical almanac*, 2019, Nr. 43, pp. 15–20 [in Ukrainian].
5. Hanzenko O. O. Formuvannia pravovoi kultury osoby v umovakh rozbudovy pravovoi derzhavy Ukraina (Avtoref. dys. kand. yuryd. nauk). [Formation of legal culture of a personality in conditions of development of the Ukrainian rule of law. (Extended abstract of the Candidate of Juridical Sciences dissertation)]. Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, 2003 [in Ukrainian].
6. Holovchenko V. V. Teoretychni pytannia efektyvnosti pravovoho vykhovannia. (Avtoref. dys. kand. yuryd. nauk). [Theoretical issues of the effectiveness of legal education. (Extended abstract of the Candidate of Juridical Sciences dissertation)]. Institute of Law, Kyiv, 1982 [in Ukrainian].
7. Zelisko L. Teoretychna model spetsialista-pravoznavtsia (kulturolohichniy aspekt). [Theoretical model of a specialist of law studies (cultural aspect)]. *Pedagogics and psychology of professional education*, 2002, Nr. 6, pp. 147–152 [in Ukrainian].
8. Kozlovskiy Yu. M., Zakhariash O. S. Dukhovnyi rozvytok ukraïnskoho studentstva u konteksti khrystyianskoho svitohliadu. [Spiritual development of Ukrainian students in context of Christian ideology]. *Pedagogics of a creative personality formation at higher and secondary comprehensive schools*, 2021, Nr. 76, pp. 174–178 [in Ukrainian].
9. Prysych M. A., Yarovy I. M. Pedahohichni aspekty humanizatsii tekhnichnoi osvity. Naukovo-metodychne zabezpechennia diialnosti suchasnoi profesinnoi shkoly. (Ch.1). [Pedagogical aspects of technical school humanization. Scientific and methodic supply for modern professional schools. (Part 1)]. Kyiv: VIPOL, 1994 [in Ukrainian].
10. Savchenko A. Problemy pravovoi osvity v Ukraini: khto vynen? [Problems of legal education in Ukraine: whose fault is it?]. *History at the schools of Ukraine*, 2010, Nr. 3, pp. 8–9 [in Ukraine].
11. Tryhubenko H. Borotba zi zlochynnistiu yak zasib podolannia pravovoho nihilizmu. [Fight against criminality as a tool to overcome legal nihilism]. *Law of Ukraine*, 2002, Nr. 3, pp. 127–128 [in Ukrainian].
12. Fiolevskiy D. Aktualni problemy yurydychnoi osvity. [Current problems of legal education]. *Law of Ukraine*, 2004, Nr. 2, pp. 114–117 [in Ukrainian].



УДК 376.42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-38>

**Люба ІВАНИЦЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-0903-2223*

*старший вчитель, вчитель вищої категорії*

*Комунального закладу Львівської обласної ради*

*Навчально-реабілітаційний центр I–II ступенів «Мрія»*

*(Львів, Україна) bivanytska@gmail.com*

## **ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА**

*Дітям з розладами спектру аутизму необхідні адекватні освітні умови, які сприяють формуванню вмінь і навичок, необхідних для соціалізації та орієнтації в навколишньому середовищі та повсякденних життєвих ситуаціях. Індивідуально-психологічні проблеми дітей з розладами спектру аутизму широко висвітлені в науковій літературі. Дослідниками напрацьовано значний за обсягом теоретичний і практичний матеріал, обґрунтовано кілька різних підходів до вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму в корекційній роботі вчителя-дефектолога.*

*Мета статті полягає в упорядкуванні існуючих наукових праць, підходів, які досліджують шляхи вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму в корекційній роботі вчителя-дефектолога.*

*У статті проаналізовано трактування сутності категорій «аутизм» та «розлади спектру аутизму» через призму наукових досліджень. Визначено, що робота з обстеження дітей з розладами спектру аутизму повинна бути спрямована на максимальне використання можливостей і здібностей таких дітей для успішного включення їх в освітнє середовище. Наведено чотири групи дітей з аутизмом у відповідності до тяжкості аутистичних проблем та ступеня порушення психічного розвитку. Встановлено, що під час зарахування дітей з розладами спектру аутизму в школу враховується група тяжкості аутистичних проблем і рекомендується або очно-заочна форма навчання, або очна форма навчання. Проаналізовано структуру спеціальної індивідуальної програми розвитку дітей з розладами спектру аутизму. Наведено модель соціально-психологічного супроводу дитини з розладами спектру аутизму. Встановлено, що застосування ефективних методів та спеціальних технік у корекційній роботі вчителя-дефектолога сприяють вирішенню індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму. Визначено, що в основі роботи вчителя-дефектолога лежить інтенсивна програма АВА як одна з найефективніших методик корекції аутистичних розладів.*

**Ключові слова:** *індивідуально-психологічні проблеми, діти з розладами спектру аутизму, корекційна робота, вчитель-дефектолог.*

**Liuba IVANYTSKA,**

*orcid.org/0000-0002-0903-2223*

*Senior Teacher, Teacher of the Highest Category*

*Municipal Institution of the Lviv Regional Council Educational*

*and Rehabilitation Center «Dream» I–II degrees*

*(Lviv, Ukraine) bivanytska@gmail.com*

## **WAYS OF SOLVING INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF CHILDREN WITH DISORDERS OF AUTISM SPECTRUM IN CORRECTIONAL WORK OF TEACHER-DEFECTOLOGICAL**

*Children with autism spectrum disorders need adequate educational conditions that promote the development of skills and abilities necessary for socialization and orientation in the environment and everyday life situations. Individual psychological problems of children with autism spectrum disorders are widely covered in the scientific literature. Researchers have developed a significant amount of theoretical and practical material, substantiated several different approaches to solving individual psychological problems of children with autism spectrum disorders in the correctional work of a special education teacher.*

*The purpose of the article is determined in the ordering of existing scientific works, approaches that explore ways to solve individual psychological problems of children with autism spectrum disorders in the correctional work of a teacher-special educator.*

*The paper analyzes the interpretation of the essence of the categories of autism and autism spectrum disorders through the prism of scientific research. It is determined that the work on the examination of children with autism spectrum disorders should be aimed at maximizing the capabilities and abilities of such children for their successful inclusion in the educational environment. Four groups of children with autism are listed according to the severity of autistic problems and the degree of mental retardation. It is established that when enrolling children with autism spectrum disorders in school, the group of severity of autistic problems is taken into account and either full-time and part-time education or full-time education is recommended. The structure of a special individual program for the development of children with autism spectrum disorders is analyzed. The model of social and psychological support of a child with autism spectrum disorders is presented. It is established that the use of effective methods and special techniques in the correctional work of a special education teacher helps to solve individual psychological problems of children with autism spectrum disorders. It is determined that the work of a special education teacher is based on the intensive ABA program as one of the most effective methods of correcting autistic disorders.*

**Key words:** individual psychological problems, children with autism spectrum disorders, correctional work, special education teacher.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку корекційної педагогіки характеризуються індивідуалізацією та диференціацією навчання дітей, які мають особливі освітні потреби. Головний зміст корекційно-педагогічного та навчально-виховного процесів зосереджується на специфічній особистості дитини з урахуванням особливостей її розвитку, схильності до пізнання тощо. Серед дітей з обмеженими можливостями здоров'я, тобто тих, хто має різні відхилення у психофізичному та соціально-особистісному розвитку та потребує спеціальної допомоги, виділяються діти, в яких на перший план виступають розлади в емоційно-вольовій сфері. Категорія дітей із розладами емоційно-вольової сфери вкрай неоднорідна. Основною особливістю таких дітей є порушення чи затримка в розвитку вищих соціалізованих форм поведінки, що передбачають взаємодію з іншою людиною: хід її думок, почуттів, поведінкових реакцій. При цьому діяльність, не опосередкована соціальною взаємодією (гра, конструювання, фантазування, вирішення інтелектуальних завдань на самоті тощо), може протікати на високому рівні.

Діти з розладами спектру аутизму становлять основну групу дітей, які мають найважчі порушення в соціально-особистісному розвитку, що потребують спеціальної психолого-педагогічної та медичної допомоги. За відсутності своєчасної діагностики та адекватної допомоги діти з аутизмом часто залишаються не вивченими та не адаптуються в соціальному середовищі. Водночас унаслідок своєчасно розпочатої корекційної роботи вчителя-дефектолога можливо подолання низки негативних проявів та адаптація дитини до соціуму, тому актуальним є дослідження шляхів вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму в корекційній роботі вчителя-дефектолога.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематику шляхів вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру

аутизму в корекційній роботі вчителя-дефектолога досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці Б. Томпсона, В. М. Башиної, В. Н. Касаткіної, Г. А. Кадирова, Є. Л. Міцана, І. О. Баранова, Л. А. Міхєєва, Л. В. Савчука, Л. І. Грачова, О. С. Рудіка, П. Сансона, С. А. Морозова, С. Д. Роджерса, Т. Пітерса, Т. С. Кузьміна, Т. Ю. Галочкіна, присвячені аналізу сутності, характерних ознак та особливостей формування навчального процесу дітей з розладами спектру аутизму.

**Метою** роботи є дослідження шляхів вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму в корекційній роботі вчителя-дефектолога. Для досягнення мети визначено такі завдання: 1) визначити сутність та характерні ознаки аутизму і розладів спектру аутизму; 2) навести класифікацію дітей у відповідності до тяжкості аутистичних проблем та ступеня порушення психічного розвитку; 3) сформулювати модель соціально-психологічного супроводу дитини з розладами спектру аутизму; 4) визначити шляхи вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму.

У проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема: аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Сукупність комунікативних, соціальних та поведінкових порушень, що відзначаються під час розладів спектру аутизму, диктує необхідність створення специфічних умов у процесі організації корекційно-розвивальної роботи (Башина, 1999; Гілберт, Пітерс, 2002; Морозов, 2002: 19; Касаткін, Хаустов, 2008: 8). Під сутністю терміна «розлади спектру аутизму» прийнято розуміти триаду симптомів: порушення у сфері соціальної взаємодії, порушення комунікації (здатності до спілкування), а також стереотипність поведінки (Мицан, Аболмасова, 2017: 212; Сатмари, 2013). Тому виникає необхідність спеціального психолого-

педагогічного супроводу дітей, які мають розлади спектру аутизму, що передбачає створення спеціальних умов для їх навчання і виховання й своєчасність надання їм корекційної допомоги (Кадырова, 2019: 75).

Аутизм визначається як порушення розвитку нервової системи, яке проявляється впродовж перших трьох років життя. Виділяють основні області, в яких аутизм проявляється особливо яскраво: мова та комунікація, соціальна взаємодія, уява, емоційна сфера. Для дитини з аутизмом характерні проблеми у спілкуванні та соціалізації, нездатність установалення емоційних зв'язків, порушення мовного розвитку, обмежені й повторювані дії та інтереси. Необхідно зазначити, що для дітей із розладами спектру аутизму характерний аномальний розвиток усіх секторів психіки: інтелектуальної і емоційної сфер, сприйняття, моторики, уваги, пам'яті та мови (Савчук, Михеєва, 2019: 244–245).

Дитина з аутизмом відчуває значні складнощі в соціальній взаємодії, що негативно позначається на можливості її виховання і навчання і в більшості випадків зумовлює відставання в психічному розвитку. Труднощі в зміні поведінки відповідно до вимог навколишнього світу, порушення комунікації, швидке закріплення негативних вражень виявляються негативними факторами, які ускладнюють процес засвоєння організаційних вимог у дошкільних закладах. У зв'язку з цим у дітей з розладами спектру аутизму легко виникають поведінкові порушення, які виявляються в агресії, наростанні аутоstimуляцій як способів заглушити неприємні враження та негативізм (Кадырова, 2019: 76).

Робота з обстеження дітей з розладами спектру аутизму повинна бути спрямована на максимальне використання можливостей і здібностей таких дітей для успішного включення їх в освітнє середовище навчальної організації. У зв'язку з цим перед фахівцями постає низка завдань, а саме:

– уточнення психічного стану дитини та її потенціалу стосовно отримання максимально доступної освіти;

– визначення освітнього напрямку, який має бути адекватно виявленим у відповідності до індивідуальних характеристик дітей;

– психолого-просвітницька консультація батьків або законних представників дітей, навчальних, медичних і соціальних працівників. У разі потреби консультування має охоплювати також працівників інших установ і відомств, які представляють інтереси дитини в сім'ї, освітній організації, суспільстві в цілому;

– моніторинг динаміки навчання та рівня соціальної адаптації до процесу включення дитини в освітнє середовище;

– розроблення і проведення профілактичних та корекційно-розвивальних заходів щодо дитини з розладами спектру аутизму;

– просвітницька діяльність, яка скерована на підвищення психологічної, педагогічної та медико-соціальної культури спеціалістів і педагогічних працівників (Bystrova, Tokarskaya, Vuković, 2019: 66).

У відповідності до тяжкості аутистичних проблем та ступеня порушення психічного розвитку виділяють чотири групи дітей з аутизмом – від найважчих форм до легших (за класифікацією О. С. Никольської) (див. рис. 1) (Никольська та ін., 2010).

Особливості та своєрідність психофізичного розвитку дітей з розладами спектру аутизму визначають специфіку їхніх освітніх потреб. Урахування таких потреб визначає необхідність створення адекватних умов, які сприяють розвитку особистості дітей та успішної їх соціалізації. Під час зарахування того, хто навчається, в школу, враховується група тяжкості аутистичних проблем і рекомендується одна з двох форм навчання:

1. Очно-заочна форма навчання (навчання вдома), за якої дитина частково включається в освітній процес (відвідує заняття зі спеціалістами соціально-психологічної служби, бере участь у позаурочній діяльності та позакласних заходах спільно з батьками).

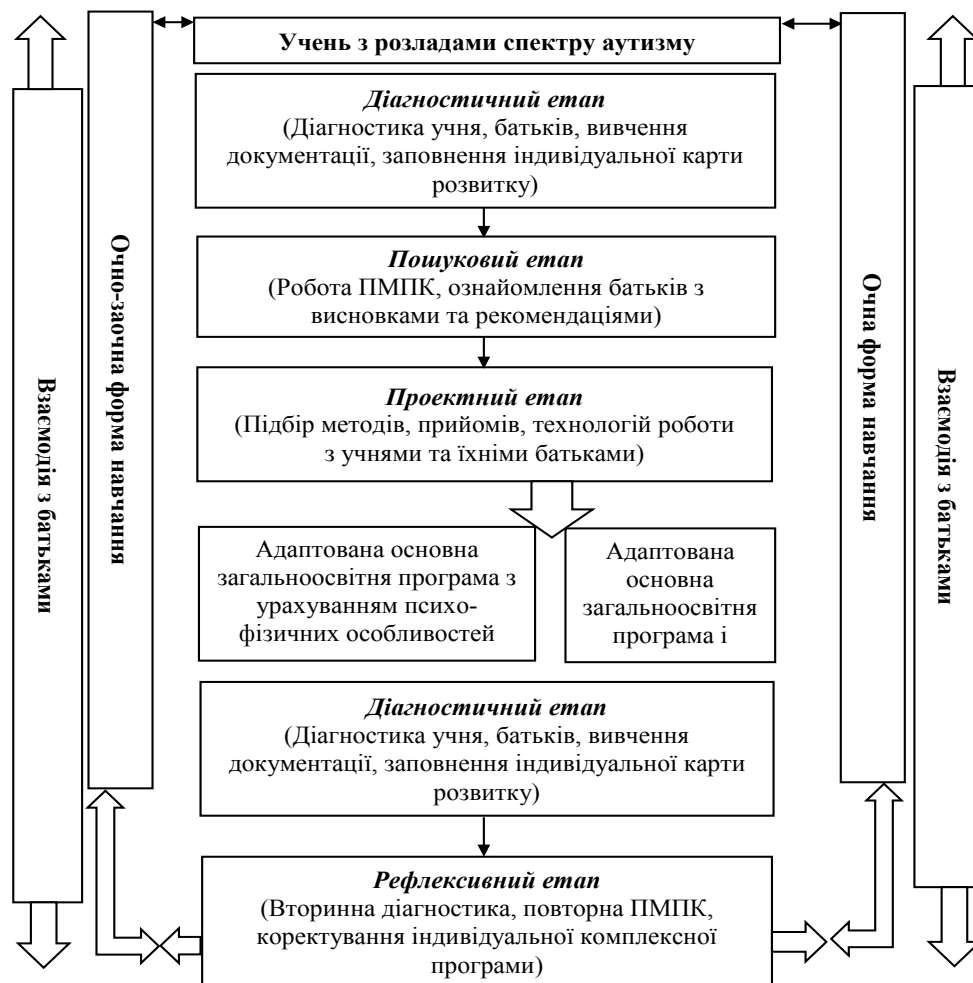
2. Очна форма навчання – повне включення до освітнього процесу. Необхідно зазначити той факт, що дитина, відчуваючи найважчі труднощі, перебуває в розвитку. У період навчання дитини з розладами спектру аутизму в школі можлива зміна форми навчання за наявності позитивної чи негативної динаміки, бажання батьків та рекомендацій шкільного консилиуму.

За рекомендацією Психолого-медико-педагогічної консультації (далі – ПМПК), визначається адаптована основна освітня програма навчання дітей з розладами спектру аутизму: Варіант 8.3 рекомендується для дітей з розладами спектру аутизму з легким ступенем розумової відсталості чи Варіант 8.4 рекомендується для дітей з розладами спектру аутизму з помірною, важкою, глибокою розумовою відсталістю. Для кожного варіанта складається індивідуальний навчальний план, який включає обов'язкові корекційні курси, спрямовані на формування в дітей з розладами спектру аутизму навчальної поведінки та соціально-побутових навичок, розвиток засобів вербальної та невербальної комунікації.

Класифікація дітей у відповідності до тяжкості аутистичних проблем та ступеня порушення психічного розвитку	
→	1. Діти практично не мають активної вибірковості в контактах із середовищем та людьми, демонструють польову поведінку, практично не реагують на звернення і самі не користуються мовою та невербальними засобами комунікації.
→	2. Діти мають лише примітивні стереотипні форми активного контакту, прагнуть до збереження сталості та порядку в навколишньому середовищі та самі використовують лише стереотипні форми поведінки, в тому числі мовну.
→	3. Діти, що мають розгорнуті, але вкрай відсталі форми контакту з оточуючим середовищем і оточуючими – досить складні, але жорсткі програми поведінки, які погано адаптовані до мінливих обставин.
→	4. Діти, які доступні до довільної організації, проте мають виражені проблеми концентрації уваги, таких як затримання у психомовному та соціальному розвитку. Проблеми взаємодії з людьми й мінливими обставинами полягають у тому, що, освоюючи соціальні правила поведінки, діти стереотипно слідують їм, виявляючи соціальну незрілість і наївність.

**Рис. 1. Класифікація дітей у відповідності до тяжкості аутистичних проблем та ступеня порушення психічного розвитку**

Примітки: сформовано автором на основі джерела: (Никольська та ін., 2010).



**Рис. 2. Модель соціально-психологічного супроводу дитини з розладами спектру аутизму**

Примітки: сформовано автором на основі джерела: (Сансон, 2015).

Для дітей, які навчаються за Варіантом 8.4, розробляються спеціальні індивідуальні програми розвитку (далі – СППР). Метою реалізації такої програми є формування соціально-значимих умінь та навичок, необхідних для соціалізації на основі поетапного, планомірного розширення життєвого досвіду в доступних для кожного учня межах. У розробці СППР беруть участь усі фахівці, які працюють із дитиною за участю її батьків. Структура спеціальної індивідуальної програми розвитку включає:

1. Загальні відомості про дитину.
2. Характеристику, що включає оцінку розвитку учня на момент складання програми та визначальні пріоритетні напрями виховання і навчання дитини.
3. Індивідуальний навчальний план.
4. Позаурочну діяльність.
5. Зміст освіти в умовах освітньої організації та сім'ї.
6. Організацію реалізації потреби в догляді та нагляду.
7. Перелік фахівців, що беруть участь у розробленні та реалізації СППР.
8. Перелік можливих завдань, заходів і форм співробітництва освітньої організації та сім'ї учня.
9. Перелік необхідних технічних засобів та дидактичних матеріалів.
10. Засоби моніторингу та оцінки динаміки навчання.
11. Фахівців, які реалізують СППР (Рудик, 2015).

Пропонуємо модель соціально-психологічного супроводу дитини з розладами спектру аутизму (див. рис. 2).

Корекційно-розвивальний супровід включає такі блоки: психологічний супровід, логопедичний супровід, дефектологічний супровід, педагогічний, тьюторський супровід, лікувально-оздоровчий, а також виховний супровід. Основною метою роботи вчителя-дефектолога з дітьми з розладами спектру аутизму є розвиток умінь соціальної взаємодії: формування адекватного сприйняття навколишніх предметів, спілкування з людьми та навколишнім і соціальним середовищем. Пріоритетний напрям у роботі вчителя-дефектолога – правильно оцінити індивідуальні можливості кожної дитини та на основі висновків підібрати програми розвитку та навчання.

Основні шляхи вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму полягають у корекційній роботі вчителя-дефектолога, який застосовує ефективні методи та спеціальні техніки (Сансон, 2015). Головними механізмами реалізації програми корекційної роботи є оптимально побудована взаємодія фахів-

ців освітньої організації, що забезпечує комплексне, системне супроводження освітнього процесу, та соціальне партнерство, що передбачає професійну взаємодію освітньої організації із зовнішніми ресурсами (організаціями різних відомств, іншими інститутами суспільства). Корекційно-розвивальна робота включає: підбір програм/методик, методів та прийомів навчання відповідно до особливих освітніх потреб дитини з розладами спектру аутизму; проведення вузькими спеціалістами індивідуальних та групових корекційно-розвивальних занять, спрямованих на подолання порушень розвитку та труднощів навчання (вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога, педагога-психолога); вплив на навчально-пізнавальну діяльність дитини, спрямовану на формування універсальних навчальних дій та корекцію відхилень у розвитку; корекцію та розвиток вищих психічних функцій; розвиток та корекцію соціально-емоційних та комунікативних навичок, соціально-побутових компетенцій дітей з розладами спектру аутизму; усунення небажаних форм поведінки дітей з розладами спектру аутизму.

З огляду на це визначаються конкретні напрями та зміст діяльності фахівців у межах психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами спектру аутизму: діагностичне, корекційно-розвивальне, аналітичне, консультативно-просвітницьке, організаційно-методичне (Программа коррекционной работы, 2016).

В основі роботи вчителя-дефектолога лежить інтенсивна програма АВА як одна з найефективніших методик корекції аутистичних розладів. Ця програма базується на поведінкових технологіях та методах навчання. Модель «стимул-реакція-результат» передбачає розбивку необхідної навички на послідовні етапи. Для досягнення бажаного результату використовуються підказки та стимули, а правильні події закріплюються до автоматизму. Для кожної дитини складається індивідуальний план поетапного розвитку. Важливою умовою корекційної роботи з дітьми цієї категорії є адаптація навколишнього предметного середовища до потреб дитини. У роботі вчителя-дефектолога використовуються принципи структурованого навчання:

1. Заняття будуються з огляду на інтереси дитини.
2. Послідовність у своїх діях (усе сказане педагогом підтверджується наступними діями).
3. Будь-яке завдання, прохання чи гра потребують завершення, яке вимагає суворості в діях дорослого, що допомагає структурувати діяльність дитини.

4. Заняття починаються з найпростіших знайомих дитині вправ, пов'язаних із позитивними емоціями.

5. Багаторазове повторення не тільки на заняттях, а й у побутових ситуаціях, де гра сприяє виробленню та закріпленню необхідної навички або знання.

6. У роботі використовується принцип наочності в навчанні з подальшим перенесенням зорового образу (сприйняття) у словесну форму (слухове сприйняття).

На корекційних заняттях використовуються елементи емоційно-рівневого підходу. В основі цього підходу лежить корекція емоційних розладів дітей-аутистів. Робота вчителя-дефектолога ведеться в тісному контакті з учителем-логопедом, педагогом-психологом, класним керівником. Регулярно обговорюється робота дитини під час уроків і занять та проблеми, що виникають під час навчання, і шляхи їх подолання (Шрам, 2013).

Особливої уваги в підходах до соціалізації набувають техніки «випадкового навчання» (англ. incidental teaching), що в працях дослідників (Rogers, 2000: 402; Thompson, 2019) окреслені як педагогічна методика в мовленнєвій терапії, ерготерапії тощо. Використання можливостей «випадкового навчання» передбачає використання вчителями, терапевтами, батьками природних можливостей навчання. Зокрема, для дитячого віку, відповідно до вікових особливостей психофізіологічного розвитку, центральним інструментом навчання стає гра, що не тільки приносить задоволення й позитивні емоції, але й розвиває соціальні навички. У процесі гри легше в активний спосіб змодельовати й закріпити бажаний варіант соціальної реакції. «Випадкове навчання» в процесі гри підсилює спроби дітей з розладами спектру аутизму поводитися бажаним чином, тренує бажані моделі поведінки.

Ще один із трендів сучасної інклюзії – корекція основного реагування, або тренінг зі зворотним реагуванням (англ. pivotal response training, PRT). Під час цієї методики певна модель поведінки дітей з розладами спектру аутизму розглядається як центральна, базова. Вважається, що зміна основної моделі поведінки впливає на зміну інших, пов'язаних типів поведінки без спеціального націлювання на це. Отже, через коригування основної моделі можна досягти швидких корекцій інших моделей – похідних. Доречно поєднувати цей різновид техніки із символічними ігровими методиками (англ. symbolic play training) та мовними тренуваннями (англ. language training). Це дає змогу тренувати й розширювати цільові навички дітей з розладами спектру аутизму, посилювати пози-

тивні реакції та зменшувати залежність дитини від дорослого наставника, пропорційно збільшуючи навички самостійної соціальної поведінки.

Результативною також є методика візуальних підказок (англ. visual cuing system), що базується на процедурі «згасання/зникнення сценарію» (англ. script-fading procedure). Це технологія поведінкового аналізу, яку можна використовувати для навчання мовлення й комунікативних соціальних навичок, що особливо підходить для взаємодії з дітьми з розладами спектру аутизму. Сценарієм є написані чи зафіксовані на аудіоносій слово, фраза або речення, що використовується як модель для тренування комунікативних навичок. Основна мета процедури згасання сценарію – збільшення кількості незаписаних соціальних взаємодій (англ. unscripted social interactions), що виробляються учасниками в процесі згасання й зникнення фіксованого сценарію. Коли діти з аутизмом навчаються точно передавати зафіксовані сценарії, такі сценарії зникають, тоді як кількість незафіксованих соціальних взаємодій має систематично збільшуватися з наступним введенням і подальшим зникненням фіксованих сценаріїв. Незаписані соціальні взаємодії визначаються як вислови, що відрізняються від фіксованих первинних сценаріїв, більше ніж просто застосуванням інших часових форм, таких як: дієслова, сполучники, артиклі, прийменники й займенники, що використовується дітьми з розладами спектру аутизму в процесі мовлення. Також для збільшення соціальних взаємодій дітей з розладами спектру аутизму в педагогічній практиці активно використовуються техніки відеомодельовання (англ. video-modeling techniques) та методики прямих інструкцій (англ. direct instruction procedure) (Rogers, 2000: 405).

Корекційно-розвивальна робота педагога-психолога полягає в допомозі дитині з розладами спектру аутизму адаптуватися до навколишньої дійсності, досягти необхідного в її віці рівня життєвої компетенції за допомогою розвитку комунікативної та емоційно-вольової сфер. Корекційна робота здійснюється поетапно, виходячи зі ступеня виразності аутистичного дизонтогенезу учня. Адаптація дитини до умов школи базується на використанні найпростіших – тактильних, пантомімічних, моторних – форм контактів, за умови вільного вибору та польової поведінки.

Основним завданням учителя-логопеда є розширення словникового запасу, розвиток спроможності до складання речень за картинками, їхніми серіями, як і робота над зв'язковим текстом, що складається з бесід, переказу, драмати-

зації різних тем, відтворення віршованого мовлення та інших завдань. Логопедична робота починається з визначення мовленнєвої патології, властивої дітям із розладами спектру аутизму: невикористання мови як засобу спілкування; монотонність; тихе звучання, що переривається окремими вигуками; називання себе в другій або третій особі; відсутність звернення до мовлення; вживання безособових слів, команд; використання слів у обмежених контекстах. Глибина аутистичних розладів не дозволяє відразу приступити до сприйняття розуміння дитиною зверненої до неї мови та розвитку семантичної сторони, тому вчителю-логопеду необхідно дотримуватися відповідних етапів роботи.

Тьютор – спеціаліст, який здійснює безпосередній супровід дитини з розладами спектру аутизму впродовж навчального дня – на фронтальних та індивідуальних (якщо є потреба) заняттях, під час зміни, виконання тих чи інших режимних моментів. Основне завдання тьютора – допомога самій дитині, її батькам, вчителю та іншим учасникам освітнього процесу в адаптації у новому середовищі, формуванні навчальних навичок та навичок адаптивної поведінки.

Класний керівник забезпечує ефективну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, що є однією з найважливіших умов успішного включення того, хто навчається, з розладами спектру аутизму та їхніх батьків до освітнього середовища. Вихователь діє паралельно з класним керівником, а також продовжує корекційно-розвивальну роботу в другій половині дня. Батьки даної категорії учнів є активними учасниками освітнього процесу. Знання фахівців та батьків про особливості дитини повинні доповнювати один одного й бути основою для вироблення єдиної стратегії та тактики

щодо дитини – і в освітній установі, і вдома (Савчук, Михеева, 2019: 249).

Отже, досвід роботи з дітьми з розладами спектру аутизму демонструє, що чим раніше розпочато корекційну роботу, тим більше вона буде результативнішою. Надання допомоги необхідно розпочинати вже в ранньому віці, коли у дітей активно виявляються ознаки аутистичних розладів, що дозволить значною мірою створити сприятливі умови для підвищення рівня соціальної адаптації дитини.

**Висновки.** На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму визначається як основний бажаний результат у корекційній роботі вчителя-дефектолога. Найбільш перспективною формою навчання дитини з розладами спектру аутизму є поступова, індивідуально дозована і спеціально підтримана інтеграція в групу дітей з відсутністю або меншою вираженістю проблем комунікації. Для кожної дитини з розладами спектру аутизму спеціалістами формується індивідуальний освітній маршрут. Відзначимо, що організація корекційно-розвивальної роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру в умовах групи сприяє встановленню емоційного контакту, передачі соціального досвіду, введенню їх у культуру, залученню дітей до розвиваючої взаємодії і є одним із варіантів надання цілеспрямованої психолого-педагогічної допомоги.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення корекційної роботи вчителя-дефектолога для вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму, що підвищить рівень надання освітніх послуг для дітей з розладами спектру аутизму та покращить поточну якість освіти для них.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башина В. М. Аутизм в детстве. Москва : Медицина, 1999.
2. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие : Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. О. В. Деряевой ; под науч. ред. Л. М. Шипицыной, Д. Н. Исаева. Москва : Владос, 2002.
3. Морозов С. А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу). Москва : СигналЪ, 2002.
4. Касаткин В. Н., Хаустов А. В. Опыт организации работы специализированного центра для детей с расстройствами аутистического спектра. *Детский аутизм: исследования и практика*. 2008. С. 7–24.
5. Мицан Е. Л., Аболмасова Л. С. Создание коррекционно-развивающей среды для детей с расстройством аутистического спектра в домашних условиях. *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования* : тезисы докладов 77-й международной нацнотехнической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2017. Т. 2. С. 210–212.
6. Сатмари П. Дети с аутизмом. Санкт-Петербург : Питер, 2013. 224 с.
7. Кадырова Г. А. Основные подходы к организации инклюзивной образовательной среды для детей с расстройствами аутистического спектра. *Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве* : Сборник научных трудов по результатам международной научно-практической конференции, Магнитогорск, 20–21 ноября 2019 года. Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. С. 75–78.

8. Савчук Л. В., Михеева Л. А. Оптимальная модель сопровождения детей с расстройствами в образовательном учреждении. *Преподаватель года 2019* : сборник статей первого тура Международного научно-методического конкурса, Петрозаводск, 15 октября 2019 года. Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2019. С. 244-251.
9. Bystrova Y. T., Tokarskaya V. L., Vuković B. D. Optimum virtual environment for solving cognitive tasks by individuals with autism spectrum disorders: the questions and methods of design. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 2019. 7 (1). 63–72.
10. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 6-е, стер. Москва : Теревинф, 2010. 288 с.
11. Рудик О. С. Коррекционная работа с аутичным ребенком : книга для педагогов : метод. пособие. Москва : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. 189 с.
12. Сансон П. Психопедагогика и аутизм: из опыта работы с детьми и взрослыми. Изд. 4-е (эл.) Москва : Теревинф, 2015. 209 с.
13. Программа коррекционной работы для обучающихся с расстройством аутистического спектра: методические материалы для специалистов сопровождения учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов образовательных организаций / сост. : Т. Ю. Галочкина и др. Красноярск, 2016. 84 с.
14. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / пер. с англ. З. Измайловой-Камар ; науч. ред. С. Анисимова. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2013. 208 с.
15. Rogers S. J. Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 2000. 30 (5). 399–409.
16. Thompson B. The Effects of Behavior Skills Training and Self-Monitoring on Paraprofessionals' Use of Incidental Teaching Procedures in a Preschool Classroom. *All Graduate Plan B and other Reports*. 2019. 1406.

## REFERENCES

1. Bashina V. M. *Autizm v detstve*. [Autism in childhood]. M. : Medicine, 1999. [in Russian].
2. Gilbert K., Piters T. *Autizm: Meditsinskoe i pedagogicheskoe vozdeystvie: Kniga dlya pedagogov-defektologov*. [Autism: Medical and Pedagogical Impact: A Book for Teachers-Defectologists]. / Per. from English O.V. Deryaeva; under scientific. ed. L.M. Shipitsina; D.N. Isaeva. M. : Vldos, 2002. [in Russian].
3. Morozov S. A. *Detskiy autizm i osnovyi ego korrektsii (materialyi k spetskursu)*. [Children's autism and the basics of its correction (materials for the special course)]. M. : Signal, 2002. [in Russian].
4. Kasatkin V. N., Haustov A. V. *Opyit organizatsii raboty spetsializirovannogo tsentra dlya detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra*. [Experience of organizing the work of a specialized center for children with autism spectrum disorders]. *Childhood Autism: Research and Practice*, 2008. S. 7–24. [in Russian].
5. Mitsan E. L., Abolmasova L. S. *Sozdanie korrektsionno-razvivayuschey sredy dlya detey s rasstroystvom autisticheskogo spektra v domashnih usloviyah*. [Creation of a correctional and developmental environment for children with autism spectrum disorder at home]. *Actual problems of modern science, technology and education: abstracts of the 77th international scientific and technical conference*. Magnitogorsk : Magnitogorsk Publishing House. state tech. un-ta them. G.I. Nosova, 2017.T.2., S. 210–212 [in Russian].
6. Satmari P. *Deti s autizmom*. [Children with autism]. Saint Petersburg : Peter, 2013. 224 s. [in Russian].
7. Kadyrova G. A. *Osnovnyie podhody k organizatsii inkluzivnoy obrazovatelnoy sredy dlya detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra*. [Basic approaches to the organization of an inclusive educational environment for children with autism spectrum disorders]. *Health-saving and correctional technologies in the modern educational space: Collection of scientific papers based on the results of an international scientific-practical conference, Magnitogorsk, November 20–21, 2019*. Magnitogorsk: Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosova, 2019. S. 75–78. [in Russian].
8. Savchuk L. V., Miheeva L. A. *Optimalnaya model soprovozhdeniya detey s rasstroystvami v obrazovatelnom uchrezhdenii*. [Optimal model of accompanying children with autism in an educational institution]. *Teacher of the Year 2019: Collection of articles from the first round of the International Scientific and Methodological Competition, Petrozavodsk, October 15, 2019*. Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership "New Science", 2019, pp. 244–251. [in Russian].
9. Bystrova Y. T., Tokarskaya V. L., Vuković B. D. Optimum virtual environment for solving cognitive tasks by individuals with autism spectrum disorders: the questions and methods of design. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 2019, 7(1), 63–72.
10. Nikolskaya O. S., Baenskaya E. R., Libling M. M. *Autichnyiy rebenok. Puti pomoschi*. [Autistic child. Ways to help.]. Ed. 6th, erased. M. : Terevinf, 2010. (Special child). 288 s. [in Russian].
11. Rudik O. S. *Korreksionnaya rabota s autichnyim rebenkom*. [Correctional work with an autistic child]: book. for teachers: method. allowance / O.S. Rudik. M. : Humanitarian ed. center VLADOS, 2015. 189 p. [in Russian].
12. Sanson P. *Psihopedagogika i autizm: iz opyita raboty s detmi i vzroslyimi*. [Psychopedagogy and autism: from the experience of working with children and adults]. Ed. 4th (e-mail) M. : Terevinf, 2015. 209 p. [in Russian].
13. *Programma korrektsionnoy raboty dlya obuchayuschihhsya s rasstroystvom autisticheskogo spektra*. [The program of correctional work for students with autism spectrum disorder]: methodological materials for specialists in accompanying speech therapists, teachers-defectologists, educational psychologists, tutors of educational organizations / Comp. : T.Yu. Galochkina, I.O. Baranova, L.I. Gracheva, T.S. Kuzmina [and others]. Krasnoyarsk, 2016. 84 p. [in Russian].



14. Shramm R. Detskiy autizm i AVA: AVA (Applied Behavior Analysis): terapiya, osnovannaya na metodah prikladnogo analiza povedeniya. [Childhood autism and ABA: ABA (Applied Behavior Analysis): therapy based on the methods of applied behavior analysis]. / per. from English Z. Izmailova-Kamar: scientific. ed. S. Anisimova. Yekaterinburg : Rama Publishing, 2013. 208 p. [in Russian].

15. Rogers S. J. Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 2000, 30(5), 399–409.

16. Thompson B. The Effects of Behavior Skills Training and Self-Monitoring on Paraprofessionals' Use of Incidental Teaching Procedures in a Preschool Classroom. *All Graduate Plan B and other Reports*, 2019, 1406.

УДК 504.75.13.101.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-39>**Олена ІСАКОВА,***orcid.org/0000-0003-1683-4109*

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук

Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

(Мелітополь, Запорізька область, Україна) 0969300659@ukr.net

**Ольга БАЄВА,***orcid.org/0000-0002-7770-2364*

кандидат економічних наук, доцент,

доцент кафедри управління та економіки підприємства

Національного фармацевтичного університету

(Харків, Україна) olgaivanovnabaeva@gmail.com

## ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються проблеми філософії освіти. Аналіз сучасної соціокультурної ситуації свідчить про те, що необхідна модернізація форм і методів освітньої діяльності та вироблення нових орієнтирів освіти. Головна ідея – створити модель освіти, засновану на нових поглядах на світ, на нових ціннісних орієнтаціях – відповідальності за загальнозначущі цінності, вільному ціннісному самовизначенні, толерантності, компетентності, освіченості, професійності, орієнтації на регульований світовий розвиток, уміння аналізувати соціокультурну ситуацію, бути озайомленим у процесі освіти з новою картиною світу, і введенням в освітній процес принципу проблемної ситуації.

Суть філософії освіти сьогодні – виявлення ключової ролі знання в розвитку сучасної цивілізації. Це не тільки правильні і глибокі роздуми фахівців певного профілю, не тільки ключова настанова організаторів освіти, це імператив дієвої системи соціального управління, ефективного господарювання, самозбереження суспільства. Філософія освіти – це відповідь на кризу освіти, кризу традиційних наукових форм її осмислення й інтелектуального забезпечення, вичерпаність основної педагогічної парадигми. За всієї значущості проблем філософії освіти не до кінця вирішеними є питання її наукового статусу, завдань, методологічної основи, становлення як особливої предметної області

Предметом філософії освіти є найбільш загальні, фундаментальні підстави функціонування і розвитку освіти, що визначають, у свою чергу, критеріальні оцінки теж досить загальних, міждисциплінарних теорій, законів, закономірностей, категорій, понять, термінів, принципів, правил, методів, гіпотез, ідей і фактів, що стосуються освіти.

Однак не досить уваги в літературі приділяється соціально-філософському аналізу розвитку освіти, пов'язаному з новою картиною світу, із сутнісними характеристиками сучасного світового розвитку і місцем людини у світі. Актуальним стало завдання створення нових парадигм освіти, орієнтованих на соціальне замовлення, побудови теорії, яка адекватно відображає нові освітні реалії та напрями модернізації освіти. Спробу вирішення цих питань і представляє дана робота.

Метою роботи є виявлення основних доміант нової філософії освіти як важливої теоретичної передумови реалізації механізму переходу від соціально-філософських підстав визначення людини та її місця у світі до практики модернізації сучасних освітніх систем.

Основні світові тенденції розвитку філософії освіти такі: зміна соціокультурних парадигм освіти, пов'язаних із кризою класичної моделі і системи освіти, розроблення педагогічних фундаментальних ідей у філософії і соціології освіти, створення експериментальних і альтернативних шкіл; демократизація освіти, створення системи безперервної освіти; гуманізація, гуманітаризація і комп'ютеризація освіти; вільний вибір програм навчання й освіти.

Сучасний ідеал освіченості – це людина, з одного боку, добре підготовлена до життя, включаючи готовність долати життєві кризи, з іншого – яка активно й осмислено ставиться до життя і культури, тією чи іншою мірою бере участь в їх зміні та перетворенні. Одним своїм боком освіту завжди повернуто до людини, змикаючись в межі із самоосвітою, іншим – до культури, і тут освіта виступає як механізм її еволюції. Останній момент хотілося б підкреслити особливо: освічена людина – це людина, яка тією чи іншою мірою вносить у культуру духовність, сенс, тобто працює саме на культуру.

**Ключові слова:** освіта, філософія освіти, розвиток освіти, модернізація освіти, нові парадигми освіти, самоосвіта.

**Olena ISAKOVA,**

*orcid.org/0000-0003-1683-4109*

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Suspension and Humanitarian Sciences  
Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University  
(Melitopol, Zaporizhzhya region, Ukraine) 0969300659@ukr.net*

**Olga BAYEVA,**

*orcid.org/0000-0002-7770-2364*

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Management and Economics of Economics  
National Pharmaceutical University  
(Kharkiv, Ukraine) olgaivanovnabaeva@gmail.com*

## PROBLEMS OF PHILOSOPHY OF EDUCATION

*The article deals with the problems of the philosophy of Education. The analysis of the current socio-cultural situation shows that it is necessary to modernize the forms and methods of educational activities and develop new guidelines for education. The main idea is to create a model of Education based on new views on the world, on new value orientations – responsibility for common values, free value self-determination, tolerance, competence, education, professionalism, orientation to regulated world development, the ability to analyze the socio-cultural situation, be familiar with the new picture of the world in the educational process, and the introduction of the problem situation principle into the educational process.*

*The essence of the philosophy of education today is to identify the key role of knowledge in the development of modern civilization. These are not only correct and deep reflections of specialists of a certain profile, not only the key attitude of education organizers, but also the imperative of an effective system of social management, effective management, and self-preservation of society. The philosophy of education is a response to the crisis of education, the crisis of traditional scientific forms of its understanding and intellectual support, the exhaustion of the main pedagogical paradigm. Despite all the importance of the problems of the philosophy of education, the issues of its scientific status, tasks, methodological basis, and formation as a special subject area are not fully solved.*

*The subject of the philosophy of education is the most general, fundamental foundations of the functioning and development of Education, which determine, in turn, the criterion assessments are also quite general, interdisciplinary theories, laws, regularities, categories, concepts, terms, principles, rules, methods, hypotheses, ideas and facts related to education.*

*However, insufficient attention in the literature is paid to the socio-philosophical analysis of the development of education associated with a new picture of the world, with the essential characteristics of modern world development and the place of man in the world. The task of creating new paradigms of education focused on the social order, building a theory that adequately reflects new educational realities and directions of modernization of Education has become urgent. This paper presents an attempt to solve these issues.*

*The purpose of this work is to identify the main dominants of the new philosophy of education as an important theoretical prerequisite for the implementation of the mechanism of transition from the socio-philosophical foundations of determining a person and his place in the world to the practice of modernizing modern educational systems.*

*The main global trends in the development of the philosophy of education are as follows: the change of socio-cultural paradigms of education associated with the crisis of the classical model and education system, the development of pedagogical fundamental ideas in the philosophy and sociology of education, the creation of experimental and alternative schools; the democratization of education, the creation of a continuing education system; the humanization, humanitarization and computerization of education; the free choice of training and education programs.*

*The modern ideal of education is a person, on the one hand, well prepared for life, including readiness to overcome life crises, on the other – actively and meaningfully refers to life and culture, to one degree or another participates in their change and transformation. One side of education is always turned to man, closing in on self – education, the other-to culture, and here Education acts as a mechanism for its evolution. I would like to emphasize the last point in particular: an educated person is a person who, to one degree or another, brings spirituality and meaning to culture, that is, works specifically for culture*

**Key words:** *education, philosophy of education, development of education, modernization of education, new paradigms of education, self-education.*

**Постановка проблеми.** Звернення до дослідження проблем розвитку освіти зумовлено необхідністю її вдосконалення, щоб вона відповідала сучасним запитам суспільства й особистості, і актуальним ціннісним орієнтаціям світової спільноти.

Сучасна освітня діяльність здійснюється в контексті реалій – стану економіки, політики, екологічної обстановки, національних і міжнародних відносин, глобалізації культури, дегуманізації суспільства, кризи класичної системи

освіти. Аналіз сучасної соціокультурної ситуації свідчить про те, що необхідна модернізація форм і методів освітньої діяльності та вироблення нових орієнтирів освіти. Головна ідея – створити модель освіти, засновану на нових поглядах на світ, на нових ціннісних орієнтаціях – відповідальності за загальнозначущі цінності, вільному ціннісному самовизначенні, толерантності, компетентності, освіченості, професійності, орієнтації на регульований світовий розвиток, уміння аналізувати соціокультурну ситуацію, бути ознайомленим у процесі освіти з новою картиною світу, і введенням в освітній процес принципу проблемної ситуації.

Філософія освіти являє собою форму філософської активності стосовно освіти. Мета такої філософської активності полягає в уявному виявленні найбільш істотного в самому розумінні освіти, того, що визначає її розвиток, трактування на всіх соціальних рівнях, зацікавлених в її практиці, навіть більше – породжують її.

Суть філософії освіти сьогодні – виявлення ключової ролі знання в розвитку сучасної цивілізації. Це не тільки правильні та глибокі роздуми фахівців певного профілю, не тільки ключова настанова організаторів освіти, це імператив дієвої системи соціального управління, ефективного господарювання, самозбереження суспільства. Філософія освіти – це відповідь на кризу освіти, кризу традиційних наукових форм її осмислення й інтелектуального забезпечення, вичерпаність основної педагогічної парадигми. За всієї значущості проблем філософії освіти не до кінця вирішеними є питання її наукового статусу, завдань, методологічної основи, становлення як особливої предметної області.

**Аналіз останніх досліджень.** Предметом філософії освіти є найбільш загальні, фундаментальні підстави функціонування і розвитку освіти, що визначають, у свою чергу, критеріальні оцінки теж досить загальних, міждисциплінарних теорій, законів, закономірностей, категорій, понять, термінів, принципів, правил, методів, гіпотез, ідей і фактів, що стосуються освіти.

Проблеми співвідношення філософії й освіти перебувають у центрі дослідницького інтересу таких авторів, як Т. Л. Бурова, І. І. Сулима, А. А. Жидко, Т. А. Костюкова, Д. Кудря.

Антропологічний підхід до сутності освіти розвивають у своїх роботах В. П. Казначеев, В. А. Конєв, В. В. Шаронов, А. П. Огурцов, А. Б. Орлов та інші. Освіта як моральна діяльність розглядається в роботах М. Н. Аплетасєва, Р. Р. Габдулхакова, Є. М. Глухового.

Культурологічний підхід пов'язаний із роботами В. Т. Кудрявцева, В. І. Слободчикова, Л. В. Школяра, Т. Ф. Кузнецова, П. В. Тодорова, С. А. Войтова, А. А. Вороніна, О. Н. Козлової й інших.

Філософія освіти як філософська метафізика – ширша область філософського знання порівняно із соціальною філософією і філософською антропологією. Така позиція представлена в сучасних дослідженнях С. А. Смирнова, В. Л. Кошелєвої, Е. М. Казіна, С. А. Войтової (Коханович, 2016: 87).

Р. Р. Опалєв, Р. С. Абрамова, Н. Б. Крилова, В. О. Шукшунов та інші піддали вищу освіту критиці за підготовку вузькопрофесійних фахівців і розробили філософсько-методологічні передумови, які лягли в основу нових концепцій освіти.

Значна увага в теоретичних роботах сучасних учених Ф. Т. Михайлова, Н. Н. Пахомова, Е. Н. Гусинського, Ю. І. Турчанінова приділялася дослідженню змін соціальної ролі, завдань вищої освіти, де остання розглядається включеною в особистісні смисли людини і можливості пристосування її до змін соціальних умов.

Ідея, згідно з якою цінністю освіти вважається розвиток людини, лежить в основі філософсько-освітніх парадигм таких філософів, як М. М. Бахтін, М. К. Мамардашвілі, М. Бубер, Е. В. Ільєнков, В. С. Біблер.

За кордоном ціннісні орієнтири і принципи формування освітніх систем досліджуються досить давно. У роботах зарубіжних філософів і культурологів, присвячених аксіологічним проблемам сучасної культури (Ауреліо Печчеї, Р. Хігінс, М. Шелер, А. Маслоу, Е. Левінас, Тейяр де Шарден, Е. Фромм, Р. Хірау, Е. Б. Тайлор та інші), спостерігається велика різноманітність поглядів.

Однак не досить уваги в літературі приділяється соціально-філософському аналізу розвитку освіти, пов'язаному з новою картиною світу, із сутнісними характеристиками сучасного світового розвитку і місцем людини у світі. Актуальним стало завдання створення нових парадигм освіти, орієнтованих на соціальне замовлення, побудови теорії, яка адекватно відображає нові освітні реалії та напрями модернізації освіти. Спробу вирішення цих питань і представляє дана робота.

**Мета.** З урахуванням особливостей розвитку освіти виявити основні доміанти нової філософії освіти як важливої теоретичної передумови реалізації механізму переходу від соціально-філософських підстав визначення людини та її місця у світі до практики модернізації сучасних освітніх систем. Досягнення цієї мети зумовлює вирішення таких завдань:

- визначити напрями реформ і модернізації сучасної освіти;
- виявити ціннісні орієнтації, освітні потреби студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «філософія освіти» характеризується смисловою багатозначністю, яка визначається аспектами дослідження, завданнями аналізу і статусом даної проблемної області, що дозволяє виділяти: а) філософію освіти як наукову педагогіку, або теорію освіти (науково-педагогічний аспект); б) філософію освіти як методологію педагогічної науки (методолого-педагогічний аспект); в) філософію освіти як осмислення процесу освіти та її відповідності родової сутності людини (рефлексивно-філософський аспект); г) філософію освіти як інструмент аналізу педагогічної дійсності (інструментально-педагогічний аспект).

Основні світові тенденції розвитку філософії освіти такі: зміна соціокультурних парадигм освіти, пов'язаних із кризою класичної моделі і системи освіти, розроблення педагогічних фундаментальних ідей у філософії і соціології освіти, створення експериментальних і альтернативних шкіл; демократизація освіти, створення системи безперервної освіти; гуманізація, гуманітаризація і комп'ютеризація освіти; вільний вибір програм навчання й освіти.

Тенденції розвитку сучасної освіти і визначають основні завдання філософії освіти: 1) осмислення кризи освіти, її традиційних форм, вичерпаності основної педагогічної парадигми; 2) осмислення шляхів і способів виходу з даної кризи; 3) філософія освіти обговорює граничні підстави освіти і педагогіки: місце і сенс освіти в культурі, розуміння людини ідеалу освіченості, сенс і особливості педагогічної діяльності.

Склалося стійке уявлення про те, що навчання – це засвоєння знань, культурних норм життя у відчуженій, «предметній» формі, а освіта – індивідуальна самодіяльність, що розгортається в культурі. Навчання – це усвідомлення структури діяльності та її предмета, а освіта – усвідомлення себе як суб'єкта діяльності та світу як оточення. Виявляються різні визначення освіти. Є автори, що зближують освіту з навчанням, тобто зв'язують освіченість із внутрішнім підсумком освіти, який вони трактують як володіння різними типами знання, з іншого боку, існують досить широкі трактування освіти як становлення особистості або підготовки до життя (Крилова, 2014: 18).

Нині цілями освіти, окрім знань (предметів), професійних навичок і здібностей, вказуються й інші. Так, виділяють три цілі: по-перше,

збагачення знаннями, прищеплення і розвиток здібностей ментального порядку; по-друге, підготовка особистості до виконання певних професійних обов'язків; по-третє, виховання у процесі навчання цивілізованих особистостей, тобто тих, хто розуміє отримані знання із власною глибиною душевною потребою жити в цивілізованому суспільстві, де могли б найбільш повно реалізуватися свобода і справедливість. Тому зміст сучасної освіти не може бути зведено до знань і предметів, а технологію освіти – до навчання знань і пасивного засвоєння їх. У процесі освіти людина повинна освоювати не знання, а власне мислення, його методи.

Загалом, сучасний ідеал освіченості – це людина, з одного боку, добре підготовлена до життя, включаючи готовність долати життєві кризи, з іншого – яка активно й осмислено ставиться до життя і культури, тією чи іншою мірою бере участь у їх зміні та перетворенні. Одним своїм боком освіту завжди повернуто до людини, змикаючись в межі із самоосвітою, іншим – до культури, і тут освіта виступає як механізм її еволюції. Останній момент хотілося б підкреслити особливо: освічена людина – це людина, яка тією чи іншою мірою вносить в культуру духовність, сенс, тобто працює саме на культуру (ці аспекти сучасної освіти проявляються у вимозі гуманізації освіти, формування відповідальної особистості та моральної орієнтації людини тощо).

Не буде зайвим розглянути проблему освіти як соціальний інститут. Успішна діяльність цього інституту можлива лише в разі реалізації певної сукупності умов: 1) наявності соціальних норм і принципів, що регулюють поведінку людей у рамках даного інституту; 2) інтеграції його в соціально-політичну і ціннісну структуру суспільства, що, з одного боку, забезпечує формально-правову основу діяльності інституту, а з іншого – дозволяє здійснити соціальний контроль над відповідними типами поведінки; 3) необхідна наявність матеріальних засобів і умов, що забезпечують успішне дотримання інститутами нормативних приписів і здійснення соціального контролю. Освіта являє собою соціальну підсистему, що має свою структуру. Як її основні елементи можна виділити навчально-виховні установи як соціальні організації, соціальні спільності (педагоги й учні), навчальний процес як вид соціокультурної діяльності.

Однією з найважливіших цілей освіти, у даному контексті, виділяється функція трансляції і поширення культури в суспільстві. Сутність її полягає в тому, що за допомогою інституту освіти відбувається передача від покоління до покоління

цінностей культури, що розуміються в найширшому сенсі слова (наукові знання, досягнення в галузі мистецтва і літератури, моральні цінності та норми поведінки, досвід і навички, властиві різним професіям тощо).

Важлива функція освіти – соціальна селекція. Соціальна селекція – одна з найважливіших функцій інституту формальної освіти. З погляду наук, що вивчають освіту, надзвичайно важливі наслідки здійснюваного інститутом освіти процесу селекції, бо його кінцевим результатом (коли різні групи молоді завершують освіту й отримують професію) є розміщення людей за різними соціальними позиціями в соціальній структурі суспільства. За допомогою цього механізму здійснюються відтворення й оновлення соціальної структури суспільства, без чого неможливе його нормальне функціонування. Інший важливий аспект цього процесу полягає в тому, що завдяки йому запускається механізм соціальної мобільності: отримання професії, включення людини у професійну діяльність, особливо у великій організації, відкриває для багатьох людей шлях професійної кар'єри, перехід у більш престижний соціальний шар.

На фундаментальному рівні освіта повинна розглядатися як феномен культури, як її підсистема і механізм еволюції в динаміці, на антропологічному рівні необхідні дослідження еволюції людської свідомості, соціальних ментальностей у культурно-освітніх середовищах, на прикладному – розроблення технологій модернізації освітньої сфери відповідно до закономірностей культурної еволюції і сучасного культурного етапу (Коханович, 2016: 112).

Нові моделі освіти відрізняються від традиційних за такими параметрами: за цілями освіти: мета традиційної освіти – підготовка кваліфікованих фахівців, мета ціннісно орієнтованої моделі – професійний і особистісний розвиток індивідів, усебічна, етично насичена підготовка до діяльності у проблемному інформаційному суспільстві; за змістом освіти: розвиток, пов'язаний із необхідністю формування нового типу раціональності, уведенням етичних компонентів на основі толерантності та виділенням етичних аспектів професійної діяльності, з акцентом на методологію діяльності, рефлексію, розвиток творчих здібностей, абстрактного мислення, посилення діяльного аспекту навчання, уведенням проблемно-орієнтованої освіти; за методами навчання: перехід від традиційної моделі, що використовує звичайні лекційно-семінарсько-практичні форми навчання, до моделей інноваційної освіти, засно-

ваної на включенні майбутніх фахівців у контекст майбутньої професійної діяльності, і передбачає використання активних методів навчання – імітаційних, ситуаційних, ділових ігор, практикумів із психології творчості, олімпіад, конкурсів, творчих дискусій тощо, які розвивають навички проєктування й управління (Ляхович, 2016: 115).

Принципи, на основі яких можлива побудова соціально-філософської концепції ціннісно орієнтованої освіти, включають таке: співвіднесеність освітньої діяльності з культурним контекстом, з культурними цінностями суспільства; здатність освіти забезпечити важливі соціальні та культуротворчі функції; підготовку фахівців до розуміння і вирішення глобальних проблем сучасності, подолання розриву між людиною і створеною нею цивілізацією; сприяння забезпеченню наступності й оновленню суспільства, урахування у змісті освіти сутнісних характеристик сучасного світового розвитку і місця людини в сучасному світі; включеність у зміст освіти особистісних смислів людини, подальша гуманізація освітнього процесу.

З урахуванням ціннісних орієнтацій, менталітету, світогляду й освітніх потреб сучасної молоді, що забезпечують формування продуктивного творчого мислення особистості, необхідно визначити значення формування нової картини світу, що становить «ядро» культури сучасного фахівця. Оскільки освіта стає одним із головних механізмів еволюції цивілізації, нові соціально-філософські доміанти повинні підготувати перехід людства на шлях регульованого розвитку, здійснити який можливо лише за умови радикальної зміни масової свідомості, передусім ціннісних орієнтацій більшості людей.

**Висновки.** Науково-теоретична і практична значущість дослідження визначається тим, що в роботі теоретично осмислено статус і завдання сучасної філософії освіти, що є важливою підставою для аналізу сутності сучасної освіти, її перспектив і тенденцій модернізації. Зазначені позиції можуть бути основою для проєктування освітньої діяльності та вироблення прогностичних сценаріїв у цій галузі.

Освіта є єдиною спеціалізованою підсистемою суспільства, цільова функція якої збігається з метою суспільства. Якщо різні сфери і галузі господарства виробляють певну матеріальну і духовну продукцію, а також послуги для людини, то система освіти «виробляє» саму людину, впливаючи на її інтелектуальний, моральний, естетичний і фізичний розвиток.

Щоб освіта стала джерелом нових ідей і середовищем, де формується відповідальне мислення, де особистість зможе реалізувати себе, де молоде покоління долучається до нового бачення світу, де культивуються нові погляди і ціннісні орієнтації, відповідні регульованому (керованому) світовому розвитку, необхідні ревізія і подальша модернізація цілей, змісту, форм і методів освіти. Формування нового змісту освіти має бути пов'язане з виявленням і осмисленням проблем сучасності.

У результаті наших досліджень зроблено висновок: оскільки традиційна система освітньої діяльності значною мірою була пов'язана з тиражуванням і розчленуванням раніше знайдених рішень і творча компонента в ній була присутня незначною мірою, метою освіти була не стільки підготовка творчих працівників, скільки фахівців, здатних репродукувати вже наявні знання. У сучасних умовах високі інформаційні технології значною мірою беруть ці функції на себе. У зв'язку із цим

фахівець все більшою мірою виступає як носій творчого начала, звідси і змінюються вимоги до нього як до особистості, здатної до різних видів діяльності, до нестандартного мислення.

Актуальними залишаються проблеми відставання реформ освіти від змін, що відбуваються в суспільстві, неповна відповідність реальних цілей освіти потребам особистості та суспільства, проблема спонтанного розвитку освіти і необхідності забезпечення реальної зміни цілей, засобів і методів освіти.

Отже, модернізація освіти, спираючись на соціально-філософські концепції розвитку освіти, виступає як нова спрямованість змістово-сміслових змін і повинна підкріплюватися адекватною освітньою політикою, соціальним проектуванням, підготовкою викладацького складу, прямими соціальними діями, експериментами. Усі ці системоутворювальні елементи і мають стати предметами подальшого дослідження.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова Е. Я. Становление и развитие художественного образования. Новосибирск : Наука, 2013. 290 с.
2. Короткое Э. М. Новая философия образования. Москва : Академия, 2017. 423 с.
3. Коханович Л. И. Гуманизация образования и создание комфортной гуманитарной среды в вузе. Москва : Проспект, 2016. 369 с.
4. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Гардарики, 2014. 377 с.
5. Ляхович Е. С. Миссия университета в Европе. Москва : Педагогика, 2016. 406 с.
6. Тодоров П. В. Понятие культуры и построение теории содержания образования. Москва : Проспект, 2011. 299 с.

#### REFERENCES

1. Aleksandrova Ye. Ya. Stanovleniye i razvitiye khudozhestvennogo obrazovaniya [The formation and development of art education]. M. : Nauka, 2013, 290 s. [in Russian].
2. Korotkoye E. M. Novaya filosofiya obrazovaniya [New Philosophy of Education]. M. : Nauka, 2017, 423 s. [in Russian].
3. Kokhanovich L. I. Gumanizatsiya obrazovaniya i sozdaniye komfortnoy gumanitarnoy sredy v vuze [The humanization of education and the creation of a comfortable humanitarian environment at the university]. M. : Prospekt, 2016, 369 s. [in Russian].
4. Krylova N. B. Formirovaniye kul'tury budushchego spetsialista. [Formation of the culture of the future specialist]. M. : Gardariki, 2014, 377 s. [in Russian].
5. Lyakhovich Ye. S Missiya universiteta v Yevrope [University mission in Europe]. M. : Pedagogika, 2016, 369 s. [in Russian].
6. Todorov P. V. Ponyatiye kul'tury i postroyeniye teorii soderzhaniya obrazovaniya [The concept of culture and the construction of the theory of the content of education]. M. : Prospekt, 2011. 299 s. [in Russian].

УДК 37.01:37.04

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-40>**Олена КАРПОВА,**

orcid.org/0000-0001-6742-3700

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Одеського національного економічного університету

(Одеса, Україна) [lenchikkarпова@gmail.com](mailto:lenchikkarпова@gmail.com)

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ В МОЛОДІ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано проблему формування цифрової грамотності в молоді в умовах безперервного навчання. Визначено поняття цифрової грамотності, її складники та показники. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що сучасна комунікація, навчання та професійна діяльність неможливі без розвитку цифрової грамотності. Запроваджена Концепція безперервного навчання в Україні та Європейському Союзі передбачає володіння цифровими навичками не лише для спілкування у віртуальному середовищі, а й для ефективного формального та неформального онлайн-навчання. Автором виділені такі компоненти цифрової грамотності, як технологічна, комунікативна та соціокультурна компетенції, компетенція інформаційної грамотності та компетенція самовдосконалення. Технологічна компетенція представлена цифровими навичками, логічним мисленням і аналітичними навичками. Комунікативна та соціокультурна компетенції характеризувались знанням правил нетикету, навичками дистанційного спілкування, знанням інших культур, навичками міжкультурного спілкування у віртуальній спільноті. Показниками компетенції інформаційної грамотності були навички пошуку, обробки, систематизації, інтеграції й оцінки інформації, навички критичного мислення, а також навички копірайтингу та кібербезпеки. Важливим компонентом цифрової грамотності визначено компетенцію самовдосконалення з навичками самонавчання, цілепокладання та тайм-менеджменту для формального та неформального онлайн-навчання. Навички розвитку таланту та креативності зазначені автором як першочергові, тому що створення цифрової інформації, цифрових продуктів та послуг передбачало творчий підхід та креативне мислення. Зауважено, що перехід до неформального онлайн-навчання є викликом для всіх навчальних закладів, тому розвиток цифрової грамотності, як і розроблення нових короткострокових та довгострокових онлайн-курсів, програм тощо, є умовою подальшого існування та функціонування системи освіти.

**Ключові слова:** цифрова грамотність, безперервне навчання, неформальне навчання, цифрові навички, цифрове суспільство.

**Olena KARPOVA,**

orcid.org/0000-0001-6742-3700

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Odessa National Economic University

(Odessa, Ukraine) [lenchikkarпова@gmail.com](mailto:lenchikkarпова@gmail.com)

## THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF DIGITAL LITERACY DEVELOPMENT IN YOUTH IN CONDITIONS OF CONTINUOUS LEARNING

The article reveals the problem of digital literacy formation of young people in the conditions of lifelong learning. The concept of digital literacy, its components and indicators are defined in the article. The analysis of psychological and pedagogical literature has shown that modern communication, learning and professional activities are impossible without the development of digital literacy. The introduced Concept of Lifelong Learning in Ukraine and the EU requires digital skills development not only for communication in a virtual environment, but also for effective formal and non-formal online learning. The author highlights such components of digital literacy as technological, communicative and socio-cultural competences, information literacy competence and self-improvement competence with relevant skills. Technological competence is represented by digital skills, logical thinking and analytical skills. Communicative and socio-cultural competencies were characterized by knowledge of netiquette rules, distance communication skills, knowledge of other cultures, intercultural communication skills in a virtual society. The indicators of information literacy competence were the skills of searching, processing, systematizing, integrating and evaluating information, critical thinking skills, as well as copywriting and cybersecurity skills. An important component of digital literacy is the competence of self-development with self-learning, goal-setting and time management skills for formal and non-formal online learning. The skills of talent and creativity development are mentioned by the author as a priority, because the creation of digital information,



*digital products and services involves a creative approach and creative thinking. It is noted that the transition to non-formal online learning is a challenge for all educational institutions, so the development of digital literacy, as well as the development of new short-term and long-term online courses, programs, etc., is a condition for continued existence and functioning of education.*

**Key words:** digital literacy, lifelong learning, nonformal learning, digital skills, digital community.

**Постановка проблеми.** Протягом останніх років концепція безперервного навчання стала однією з найбільш обговорюваних тем у сфері освіти та соціального життя.

Європейським парламентом було виділено вісім ключових компетенцій для навчання протягом життя (Key Competencies for Lifelong Learning, 2019). Ключові компетенції визначено в документі як комбінацію знань, навичок та поглядів. Відзначено, що саме ці компетенції є найважливішими для власного задоволення, здорового та довгого життя, працевлаштування, активної громадянської позиції та соціальної інклюзії. Серед компетенцій була визначена *цифрова компетенція* як така, що потребує розуміння цифрових технологій, їхніх можливостей, впливу та ризиків, знання базового функціонування та використання пристроїв, програмного забезпечення та мереж тощо. Отже, поставлено завдання створення єдиної Європейської рамки ключових компетенцій для законодавчих органів, освітніх та тренінгових провайдерів, соціальних партнерів та самих студентів.

На наш погляд, це справді вирівнює вимоги до співробітника в різних країнах, допоможе оцінити знання, навички та здібності апліканта, уніфікувати систему підготовки майбутнього професіонала на міжнародному рівні.

Уважаємо, що цифрова компетенція, як і цифрова грамотність, необхідна не лише для того, щоб вміти користуватися сучасними технологіями, спілкуватися у віртуальному середовищі, володіти навичками пошуку, обробки, систематизації та зберігання цифрової інформації, а й для ефективної професійної діяльності та безперервного навчання, формального та неформального онлайн-навчання також.

Пандемія COVID-19 вплинула на загальну систему освіти, перенісши традиційні освітні методи та засоби навчання в цифрове середовище, стимулюючи розвиток неформального й інформального онлайн-навчання.

Зауважимо, що неформальне навчання, яке відбувається поза формальною системою освіти, розглядається новим поколінням як ключ до їхнього власного індивідуального шляху навчання. Відсутність необхідності дотримуватися офіційної програми або керуватися зовнішньою акредита-

цією й оцінюванням відповідних установ створила для молоді нові можливості для власного, кастомізованого навчання. Нині механізми неформального навчання поступово стають все більш формальними, що дає змогу надати потенційному роботодавцю освітні результати або сертифікат після проходження онлайн-курсу. Однак відсутність належної цифрової грамотності може спричинити цілу низку проблем, пов'язаних із вибором неякісних онлайн-курсів або програм, проблеми із комунікацією у віртуальному середовищі, кібербезпекою тощо.

Тому розвиток цифрової грамотності в молоді в умовах цифровізації та глобалізації є важливим та пріоритетним завданням для сучасної системи освіти, що вимагає впровадження нових форм, методів та засобів навчання цифрової грамотності української молоді.

**Мета статті** – визначення поняття «цифрова грамотність», її складників та показників, а також обґрунтування її ролі для ефективного безперервного навчання.

Для досягнення мети застосовувались такі методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація теоретичних положень щодо цифрової грамотності, її складників, критеріїв і показників, а також обґрунтування її ролі для ефективного безперервного навчання;
- емпіричні: діагностичні (спостереження, бесіди, консультування);
- статистичні: спостережне дослідження, а саме дослідження «випадок – контроль» для опрацювання результатів аналізу.

**Аналіз досліджень.** Передумовами розвитку цифрової грамотності було навчання медіаграмотності, яке почалося у Великобританії та Сполучених Штатах у результаті пропаганди війни в 1930-х рр. і зростання реклами в 1960-х рр. відповідно (Бойд, 2014). Маніпулятивний обмін повідомленнями та збільшення різноманітних форм медіа привернули увагу науковців та педагогів, які почали досліджувати медіаграмотність, щоб навчити людей критично мислити й оцінювати повідомлення засобів масової інформації (далі – ЗМІ), критикувати й аналізувати цифровий та медіаконтент для виявлення упереджень та незалежного оцінювання повідомлень.

Опрацювання психолого-педагогічної літератури, статистичних даних та законодавчої бази дало змогу визначити зміст цифрової грамотності студента. Так, зміст цифрової грамотності студента охоплює технічну безпеку та технічну грамотність, інформаційно-операційні вміння та навички, комунікацію в інтернеті, цифрові споживацькі вміння та навички. Структуру цифрової грамотності становлять такі компоненти, як: інформаційно-операційний, комунікативний, продуктивно-творчий, практично-діяльнісний та компонент кібербезпеки (Н. Берман, С. Гайсіна, В. Кудлай, А. Лисенкова, Д. Белшоу й інші).

Г. Мартенс та Р. Хоббс розробили список навичок, які демонструють компетенцію цифрової та медіаграмотності. Цифрова та медіаграмотність включають здатність досліджувати й розуміти значення повідомлень, оцінювати достовірність та якість цифрового твору. Цифрово грамотна людина стає соціально відповідальним членом своєї спільноти, поширюючи обізнаність і допомагаючи іншим знаходити цифрові рішення вдома, на роботі або в суспільстві (Мартенс, Хоббс, 2015). Цифрова грамотність стосується не лише читання та письма на цифровому пристрої, а й передбачає знання для створення інших засобів масової інформації, наприклад запису і завантаження відео (Гейтин, 2016).

С. Маккі-Вадделл концептуалізувала ідею цифрової композиції як здатність інтегрувати різні форми комунікаційних технологій та досліджень для кращого розуміння теми (Маккі-Вадделл, 2015: 26). Мета навчання цифрового письма полягає в тому, щоб студенти підвищили свою здатність створювати релевантні, високоякісні імейли й інші цифрові письмові продукти (оголошення, пости для соціальних мереж, есе, огляди тощо).

Отже, *цифрову грамотність* можемо визначити як *сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для соціальної, підприємницької, навчальної та професійної діяльності у віртуальному середовищі*.

А. Авірам та Й. Ешет-Алкалай виділили п'ять типів грамотності, які охоплюються загальним терміном «цифрова грамотність», а саме:

- 1) фото-візуальна грамотність: уміння читати та виводити інформацію з візуальних зображень;
- 2) грамотність відтворення: здатність використовувати цифрові технології для створення нового твору або об'єднання наявних робіт, щоб зробити його власним;
- 3) розгалужена грамотність: уміння успішно орієнтуватися в нелінійному середовищі цифрового простору.

4) інформаційна грамотність: здатність шукати, знаходити, оцінювати й критично аналізувати інформацію, знайдену в інтернеті;

5) соціально-емоційна грамотність: соціальні й емоційні аспекти присутності в інтернеті, чи то через спілкування, співпрацю чи просто споживання контенту (Авірам, Ешет-Алкалай, 2006).

Сьогодні соціальні медіа пропонують безмежну кількість відеоуроків, які неймовірними способами приваблюють молодь, щоб слідувати їм та постійно продовжувати своє неформальне навчання. Навіть більше, результати неформального навчання можуть бути підтвержені та сертифіковані.

Визнання, підтвердження й акредитація неформального й інформального навчання є однією з передумов будь-якої політики безперервного навчання. Нині багато країн розробили національну систему визнання, валідації й акредитації результатів неформального й інформального навчання (англ. *Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning (RVA)*), що є надзвичайно важливим кроком для інтеграції результатів в національні, регіональні та глобальні рамки кваліфікацій (*Validation of Non-formal and Informal Learning, 2022*).

Тому поступовий перехід до неформальної й інформальної освіти потребує розвитку цифрової грамотності для ефективного навчання у віртуальному середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** На офіційному сайті Європейської комісії оприлюднено вісім рівнів та п'ять складників цифрової грамотності з їх показниками (*The Digital Competence Framework 2.0, 2019*). Так, серед рівнів цифрової грамотності були виділені такі: базовий, середній, просунутий та високоспеціалізований, кожен із яких, у свою чергу, складався із двох рівнів.

Що стосується складників цифрової грамотності, то були визначені такі:

- 1) *інформаційна грамотність та навички обробки даних* (для визначення інформаційних потреб, пошуку й отримання цифрових даних, інформації та змісту. Здатність судити про актуальність джерела та його зміст. Здатність зберігання, керування й організації цифрових даних, інформації та контенту);
- 2) *навички комунікації та співпраці* (уміння взаємодіяти, спілкуватися та співпрацювати за допомогою цифрових технологій, усвідомлюючи культурне розмаїття та різноманіття поколінь. Участь у житті суспільства через державні та приватні цифрові послуги та позиція активного громадянина. Можливість керувати своєю цифровою ідентичністю та репутацією);



Рис. 1. Складники цифрової грамотності

3) *створення цифрового контенту* (здатність створення та редагування цифрового змісту. Уміння покращити й інтегрувати інформацію та контент у наявну базу знань, розуміючи, як треба застосовувати авторські права та ліцензії. Знати, як давати зрозумілі інструкції для комп'ютерної системи);

4) *навички безпеки* (знання основних правил кібербезпеки для захисту пристроїв, контенту, особистих даних і конфіденційності в цифрових середовищах. Здатність захищати фізичне та психологічне здоров'я, знання про цифрові технології для соціального благополуччя та соціальної інтеграції. Усвідомлення впливу цифрових технологій на навколишнє середовище та їх використання);

5) *навички вирішення проблем* (навички визначення потреб та проблем, а також розв'язання концептуальних проблем та виходу із проблемних ситуацій).

Зазначимо, що у 2013 р. науковці Open Universiteit Nederland визначили дванадцять областей цифрових компетенцій (Янсен та ін., 2013: 473). Ці сфери ґрунтуються на знаннях та навичках, які необхідно набути, щоб бути цифрово грамотною людиною, а саме: загальні знання та функціональні навички; уміння інтегрувати цифрові технології в повсякденне життя; спеціалізована та розширена компетентність для роботи та творчого самовираження; можливість ефективно підключатися, ділитися, спілкуватися та співпрацювати з іншими в цифровому середовищі; навички оброблення інформації й управ-

ління; навички конфіденційності та безпеки; розуміння й усвідомлення ролі ІКТ у суспільстві. Розуміння ширшого контексту використання та розвитку ІКТ тощо.

На наш погляд, цифрова грамотність, що необхідна для безперервного навчання, потребує формування та розвитку таких компетенцій, як *технологічна, комунікативна та соціокультурна, компетенція інформаційної грамотності та компетенція самовдосконалення*. Для більшої наочності компоненти цифрової грамотності структурно подано у вигляді діаграми:

Так, технологічна компетенція передбачає володіння цифровими навичками, наявність логічного мислення й аналітичних навичок. Необхідно не лише вміти використовувати сучасні технології, а й бути здатним створювати та використовувати їх ефективно, чого можна досягнути завдяки навчанню, розвитку та вдосконаленню.

Спілкування у віртуальному середовищі неможливе без комунікативної та соціокультурної компетенції, що передбачає знання правил нетикету, навичок дистанційного спілкування за допомогою імейлу, месенджерів та додатків. Віртуальна спільнота не має меж, тож знання інших культур, навички міжкультурного спілкування є надзвичайно важливими для соціалізації та кооперації у віртуальному суспільстві.

Компетенція інформаційної грамотності вимагає навичок пошуку, обробки, систематизації, інтеграції й оцінки інформації. Необхідно розвивати нави-

чки критичного мислення, тому що на просторах інтернету багато неправдивої, фейкової, провокаційної інформації та нецензурованих, неакредитованих та неліцензованих джерел. До того ж навички копірайтингу та кібербезпеки необхідні для безпечної та надійної діяльності у віртуальній спільноті.

Нарешті, вважаємо, що важливим компонентом цифрової грамотності є компетенція самовдосконалення. Особливо навички самонавчання, цілепокладання та тайм-менеджменту необхідні для формального та неформального онлайн-навчання. Навички розвитку таланту та креативності, на нашу думку, є першочерговими навичками сьогодні, тому що створення цифрової інформації, цифрових продуктів та послуг неможливе без творчого підходу та креативного мислення.

Уважаємо, що вдосконалення вищезазначених компетенцій сприятиме формуванню та розвитку цифрової грамотності, необхідної не лише для безперервного навчання, як формального, так

і неформального, а і для ефективної соціалізації та професійної діяльності.

**Висновки.** Упровадження Концепції безперервної освіти неможливе без розвитку та вдосконалення цифрової грамотності в молоді. Аналіз психолого-педагогічної літератури й офіційних джерел показав інтерес науковців до проблеми цифрової грамотності, що є запорукою успішного спілкування, навчання та роботи у віртуальному середовищі. Щоб бути членом цифрового суспільства, необхідно володіти певними компетенціями та навичками, які сприятимуть легшому переходу від оффлайн- до онлайн-комунікації, співробітництва та навчання. Зростання популярності неформального онлайн-навчання серед молоді є викликом для всіх навчальних закладів, тому розвиток цифрової грамотності, як і розроблення нових короткострокових та довгострокових онлайн-курсів, програм тощо, є умовою подальшого існування та функціонування системи освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берман Н. К вопросу о цифровой грамотности. *Современные исследования социальных проблем*. 2017. Т. 8. № 6–2. С. 35–38.
2. Гайсина С. Цифровая грамотность и цифровая образовательная среда школы. АППО : веб-сайт. URL: <https://spbappo.ru>.
3. Кудлай В. Цифрова грамотність особистості в контексті розвитку інформаційного суспільства. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія «Філософія, культурологія, соціологія»*. 2015. Вип. 10. С. 97–104.
4. Aviram A., Eshet-Alkalai Yo. Towards a Theory of Digital Literacy: Three Scenarios for the Next Steps. *The European Journal of Open, Distance and E-Learning*. 2006. URL: <http://blogttn.info/dspace/rh/53.pdf>.
5. Belshaw D. What is digital literacy? A Pragmatic investigation. URL: <https://dougbelshaw.com/doug-belshaw-edd-thesis-final.pdf>.
6. Boyd D. *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. New Haven, Connecticut : Yale University Press, 2014. 390 p.
7. Carretero Gomez S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Publications Office of the European Union. Luxembourg, 2017. DOI: 10.2760/38842 (online).
8. Communication Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Publications Office of the European Union. Luxembourg, 2017. DOI:10.2760/38842 (online).
9. Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers / European Commission. Brussels, 2010.
10. Experts' views on digital competence: Commonalities and differences / J. Janssen et al. *Computers & Education*. 2013. P. 473–481. DOI: 10.1016/j.compedu.2013.06.008.
11. Heitin L. What Is Digital Literacy? *Education Week*. 2016. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/what-is-digital-literacy/2016/11>.
12. Key competences for lifelong learning : Publications Office of the EU. 2019. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>.
13. Martens H., Hobbs R. How Media Literacy Supports Civic Engagement in a Digital Age. *Atlantic Journal of Communication*. 2015. P. 120–137.
14. McKee-Waddell S. Digital Literacy: Bridging the Gap with Digital Writing Tools. *Delta Kappa Gamma Bulletin*. 2015. P. 26–31.
15. The Digital Competence Framework 2.0 / European Commission. 2019. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>.
16. Validation of Non-formal and Informal Learning / European Commission. Eurydice. 2022. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/validation-non-formal-and-informal-learning-53\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/validation-non-formal-and-informal-learning-53_en).
17. Why Teach Digital Writing : website. URL: [why teach digital writing? > foreword \(technorhetoric.net\)](http://whyteachdigitalwriting.com/foreword).

#### REFERENCES

1. Berman N. D. K voprosu o tsifrovoy gramotnosti [To the problem of digital competence]. *Modern research of social problems*. 2017. Vol. 8. № 6–2, pp. 35–38 [in Russian].
2. Gaysina S. V. Tsifrovaya gramotnost i tsifrovaya obrazovatel'naya sreda shkoly [Digital literacy and digital educational environment of school]. APPO. URL: <https://spbappo.ru>.
3. Kudlai V. O. Tsyfrova hramotnist osobystosti v konteksti rozvytku informatsiinoho suspilstva [Digital literacy of personality in the context of digital society development]. *Bulletin of Mariupol State University. Series: Philosophy, Cultures Studies, Sociology*. 2015. Vol. 10, pp. 97–104 [in Ukrainian].
4. Aviram A., Eshet-Alkalai Yo. Towards a Theory of Digital Literacy: Three Scenarios for the Next Steps. *The European Journal of Open, Distance and E-Learning*. 2006. URL: <http://blogttn.info/dspace/rh/53.pdf>.
5. Belshaw D. What is digital literacy? A Pragmatic investigation. URL: <https://doughbelshaw.com/doug-belshaw-edd-thesis-final.pdf>.
6. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. New Haven, Connecticut: Yale University Press. 2014. 390 p.
7. Carretero Gomez S., Vuorikari R. and Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Communication from the Commission to the European Parliament and Council: Improving the Quality of Teacher Education. European Commission COM. Brussels. 2007. 16 p.
8. Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Publications Office of the European Union. Luxembourg. 2017. doi: 10.2760/38842 (online).
9. Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers : European Commission. Brussels. 2010.
10. Janssen J., Stoyanov S., Ferrari A., et al. Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Computers & Education*. 2013. Pp. 473–481. doi: 10.1016/j.compedu.2013.06.008.
11. Heitin L. What Is Digital Literacy? *Education Week*. 2016. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/what-is-digital-literacy/2016/11>.
12. Key competences for lifelong learning : Publications Office of the EU. 2019. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>.
13. Martens H., Hobbs R. How Media Literacy Supports Civic Engagement in a Digital Age. *Atlantic Journal of Communication*. 2015. Pp. 120–137.
14. McKee-Waddell S. Digital Literacy: Bridging the Gap with Digital Writing Tools. *Delta Kappa Gamma Bulletin*. 2015. Pp. 26–31.
15. The Digital Competence Framework 2.0 : European Commission. 2019. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>.
16. Validation of Non-formal and Informal Learning : European Commission. Eurydice. 2022. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/validation-non-formal-and-informal-learning-53\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/validation-non-formal-and-informal-learning-53_en).
17. Why Teach Digital Writing : website. URL: [why teach digital writing? > foreword \(technorhetoric.net\)](http://whyteachdigitalwriting.com/foreword).

УДК 371.21:316.736(07.034)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-41>

**Maryna KARTSEVA,**  
*orcid.org/0000-0002-7764-3675*  
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Cross-Cultural Communication  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
(Kharkiv, Ukraine) *m.d.kartseva@gmail.com*

## FORMING A CULTURE OF NONVERBAL COMMUNICATION OF FOREIGN STUDENTS IN CROSS-CULTURAL LEARNING

*The features of shaping the culture of nonverbal communication of foreign students in the process of cross-cultural learning are considered. A significant obstacle in establishing mutual understanding between a foreign student and representatives of the host society is ignorance of nonverbal communication, which causes more problems than the verbal one. In intercultural learning, the issue of non-linguistic communication deserves special attention because it is impossible to know a foreign language well without its nonverbal code. Incorporating nonverbal tools of communication in the learning process contributes to overcoming cultural boundaries and successful adaptation of the individual in a foreign environment. The relevance of the research stems from the fact that enriching the content of higher professional education of foreigners with this component increases the social significance of their overall culture, the culture of interaction of an educational migrant as an integrative-personal system. Wordless communication as an interdisciplinary category is considered by domestic and foreign researchers. Not all aspects of non-verbal communicative culture formation of foreign youth are covered. It was found that the culture of nonverbal communication as a holistic category of individual behavioral manifestations and systemic formation of personality in a set of forms, methods and results of human activity, is formed in a particular open society, social institution reflects value orientations and performs a number of functions. Therefore, historical, cultural, anthropological preconditions act as objective and subjective factors for further development of cultural resources of non-linguistic communication of foreign student youth in the educational space. The culture of communication without words has been determined to depend on the specificity of systems of reflection of nonverbal behavior and sensory channels of perception. Structures, mechanisms, principles of the nationally specific component of the culture of nonverbal communication are analyzed. It is summarized that the quality and effectiveness of intercultural education of foreign youth will be improved through the consistently built in the educational process system of formation of students' culture of communication in the unity of its verbal and nonverbal aspects.*

**Key words:** cross-cultural learning, foreign students, culture, nonverbal communication.

**Марина КАРЦЕВА,**  
*orcid.org/0000-0002-7764-3675*  
старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації  
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця  
(Харків, Україна) *m.d.kartseva@gmail.com*

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ НЕВЕРБАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ НАВЧАННІ

*Спираючись на дослідження науковців, розглянуто особливості формування культури невербальної комунікації освітніх мігрантів у процесі міжкультурного навчання. Зазначено, що іноземні громадяни під час крос-культурної взаємодії зазнають складнощів саме у невербальній стороні спілкування. Встановлено, що іноземні студенти як особистості, котрі сформовані та зафіксовані рідною лінгвокультурою, вже мають немовленнєву модель поведінки в умовах життя на батьківщині. Тому подальший розвиток ресурсів невербального спілкування іноземців як компонент загальної культури в міжкультурній освіті виконує важливі функції та має протікати за допомогою ціннісно-семантичних та соціально-педагогічних і системно-утворювальних механізмів у відкритому суспільстві, що дозволяє цілеспрямовано використовувати комунікативні невербальні засоби для необхідної ефективної взаємодії суб'єктів у різноманітних обставинах контактування. Розвідка характерних рис процесу формування культури немовної взаємодії засвідчила, що невербальна комунікативна культура іноземної молоді може бути представлена: культурою сприйняття, культурою спілкування, культурою поводження, культурою спостереження та самодослідження, культурою взаємодії, близької та емоційної, оскільки немовні інструменти несуть індивідуальну, соціальну і національну інформацію. Визначено, що формувати потрібні знання про невербальний національно-специфічний компонент спілкування слід відповідно до таких принципів: культурної орієнтації; функціональності; мовленнєвого етикету; статусу партнерів зі спілкування. Невербальні канали міжкультурної комунікації допоможуть усунути типові помилки та недомовки, врахувати особливості*

*національного характеру під час виховання нелінгвістичної культури. Таким чином, проаналізована своєрідність невербальної комунікативної культури в іншокультурному освітньому просторі дозволить іноземному студентові опанувати різноманітні соціальні відносини, підвищити соціальну значущість своєї загальної культури, особистісну культуру іншомовного спілкування.*

**Ключові слова:** міжкультурне навчання, іноземні студенти, культура, невербальне спілкування.

**Problem statement.** Many countries are involved in the practice of intercultural communication, interaction, striving for a special position in the world community in the current economic, political and educational context of globalization. A focus on internationalization is becoming an important strategic objective for many universities. A focus on internationalization is becoming an important strategic goal for many universities. Student exchange programmes are increasingly in demand. The number of young people wishing to be educated in another country is growing. The flow of educational migrants is rising. This demonstrates an appeal and competitiveness of the country's system of education. Foreigners' influx helps to create a positive image of the host country. The criterion for evaluating the university's performance is an increase in the number of international students admitted to various academic programs. Educational migration expands international contacts, creating opportunities for the formation and understanding of different national communities.

Cross-cultural communication is extremely complex. Modern man experiences certain difficulties in communication, which are due not so much to language problems as to differences in cultures, different norms of behavior, views of the world and other people.

Intercultural communication includes not only discrepancies in two different languages, but also cultural incompatibilities in the use of one language.

Students, as a special group, have their own peculiarities. The period of receiving a foreign language education, according to I. Zimnaya, is characterized by intense cognitive motivation, active consumption of culture, high social and communicative activity, a harmonious combination of intellectual and social maturity. At the same time at student age the level of culture of educational activity increases, promoting expansion of awareness, aspiration to creative assimilation of scientific knowledge, formation of practice-oriented abilities and skills, growth of independence, initiative, social activity, personality development (Zimnaya, 2000: 183–184). Faced with complex social relationships that require a variety of communications, a foreigner needs to master a system of rights, responsibilities, and social norms. Integration into the world of the target language is only possible when you simultaneously learn the language and culture of its speakers. In addition to the difficul-

ties, often painful adaptation that students encounter in a foreign country, they also have collision difficulty from encountering the various cultures and mentalities of their classmates.

Language is not the sole means of communicating. A wordless sign system can be used to convey information. A serious obstacle to establishing mutual understanding between an international student and representatives of the host society is ignorance of specifically the nonverbal side, which causes more problems than the verbal. As a result, student's inability to decode non-language code does not contribute to adequate understanding of the interlocutor. The appropriateness of the nonverbal information used for the purpose and content of the verbal information conveyed is an important element of communicative culture. The increasing social value of general culture, individual culture of communication, especially the speech component, makes the content of higher vocational education for foreigners with this component relevant.

**Research analysis.** Non-linguistic communication as a sociocultural phenomenon is viewed from historical, philosophical, anthropological, cultural and sociological viewpoints by various scientists. The originality of perceiving and interpreting nonverbal information in pedagogical communication is analyzed by M. Bityanova, A. Leontiev, V. Mironenko, L. Mitina, E. Petrova, G. Tsukerman, etc. V. Labunskaya's works are a particular interest exploring issues of psychology of expressive behavior are solved. V. Kostomarov, A. Pease, Y. Kristeva and others have studied nonverbal means and wordless communication. The papers also include studies of the national and cultural characteristics of nonverbal communication (M. Grigoriev, S. Grigorieva, G. Kreidlin, O. Leontovich, V. Oshchepkova, Y. Prokhorov, I. Sternin, etc.) and sociocultural aspects of nonverbal communication (S. Alferieva, O. Brodetsky, O. Lozova, V. Smorchkova, Y. Sumin, L. Yurkin, etc.). It should also be noted that the recognition of the nonverbal sign system as such requires taking into account its place not only in the communicative act, but also in the list of means that support this act. The necessity of taking into account the means of communication has been developed in the theory and practice of foreign language training (I. Bim, V. Wagner, V. Kostomarov, V. Molchanovsky, S. Khavronina, E. Passov,

A. Shchukin). Researches by philosophers, historians, sociologists, cultural scientists and linguists have confirmed the fact that the nonverbal language is a complex sociocultural event. However, many issues have not yet received an unambiguous interpretation in domestic humanities' science. Existing programs on a language as foreign do not include the concept of foreign nonverbal means in their content and do not fully correlate with the social order, in terms of with objective learning objectives. Not all aspects of forming the culture of non-linguistic communication of educational migrants have been covered.

**The aim of the article** is to consider the specificity of nonverbal communicative culture as a multifaceted system that contributes to the process of formation of the general culture of a foreign citizen as a member of the student body in a foreign language educational setting.

**Presenting main material.** Nonverbal communicative tools are interdisciplinary in character, serve as an object of study for a multiplicity of sciences (psychology, ethnography, sociology, pedagogy, psycholinguistics, physiognomy, etc.) and are reviewed by representatives of different disciplines within the framework of their target orientation. Most scholars believe that nonverbal elements are a deterministic system with stereotyped actions normalized by the rules of social behavior

Representatives of diverse cultures use nonverbal behaviors to communicate with others within their cultural behavioral boundaries. Each culture builds and shapes from its nonverbal behavior a specific nonverbal code common to speakers of one culture. E. Vereshchagin and V. Kostomarov distinguishes two nonverbal languages, where the first nonverbal language is somatic, the second is a sensory reflection of behavior (Vereshchagin, Kostomarov, 1981: 41). The formation of wordless communication skills is subordinate to the general aim of a foreign language studying – the acquisition of culture.

Behavioral social norms together are the controlling, regulating components of the overall cultural system and assess social relations. Social regulators are ethnically specific ideals, moral values and guidelines, customs, traditions, etc. Social norms facilitate interaction between members of a linguistic and cultural community and coordinate and regulate complex social relations and relationships.

Foreign students who come to study at Ukrainian universities are rather mature individuals, formed under the influence of various factors and socialized to the living conditions in their country. They have certain life guidelines and values, worldview, formed as a result of mastering the culture of the native coun-

try, mastering national traditions, customs, and norms of behavior. They already have in mind a set of ethnic cultural ideas recorded in the native language.

Culture is a particular characteristic of society and is defined by an individual's attitude to the environment. Everyone represents their own culture and individual subculture: in the family, from interlocutors and professionals, trying to be part of a certain group. The development of a nonverbal communication culture, an individual and unique set of wordless signs that make up a nonverbal behavioral repertoire, occurs throughout life. The culture of nonverbal communication as an individual is enriched not only by the personal (circle of communication, basic emotional situations, influence of social institutions), but also by sociocultural content (intracultural, cross-cultural relations and meanings). The nonverbal phenomena involved in communication are inextricably linked to a person's general behavior pattern.

A review of research has demonstrated that a culture of communication without words is an important part of their overall personality culture: 1) as an integrating multi-level and multifunctional category, it reflects value interactions, but with personal behavioral manifestations of the subjects of communication; 2) as a systemic-personal formation, it is defined by the level of development of internal resources (cognitive, affective, creative, active) and allows the purposeful use of the wordless code necessary to implement effective interaction of subjects in various situations. At the same time, it has a complex structure and includes individual, generic and structural components. 3) as a set of forms, methods and results of human activity and communication is formed in a particular open society, a social institution, and performs a number of functions. Therefore, for the further development of resources for the culture nonverbal interaction of foreigners in the educational space, the basic prerequisites are historical, cultural and anthropological.

V. Labunskaya thinks that nonverbal communication represents a type of communication characterized by nonverbal behavior, nonverbal communication as the main means of transmitting information, organizing interaction, forming an image and concept of a partner, influencing another person (Labunskaya, 1999: 21). The content of such interaction includes information exchange, interpersonal cognition, organization and regulation of relations between the subjects. Consequently, the attitudes of foreign youth to the new cross-cultural environment are manifested on the emotional and behavioral levels. Paralinguistic components of communication inherent in human nature, accompany verbal communication. These are



often express affective information in the absence of speech. In fact, there is a wide range of individual manifestations in each individual's mind, characterized by personal patterns of communicative behavior in different sociocultural communities.

As a personality formation, each of these cultures is characterized by the level of development of foreign students' ability to understand, interpret; the degree of perception and use of non-speech tools; the quality, the systematic of foreign language learning. Since non-linguistic means carry individual, social and national information, nonverbal communication culture of foreigner may be represented by: culture of perception, communicative culture, behavioral culture, culture of observation, self-observation, closely related and emotional. The formation process itself should take place through value-meaningful, socio-pedagogical and system-forming mechanisms.

The socio-pedagogical mechanism helps to reveal the culture of wordless communication as a means of social adaptation of the student, socialization success not only in an educational setting of the university, but also in an open sociocultural space, in accordance with students' expectations and preferences.

The system-forming mechanism for building a culture of nonverbal communication organizes the complex interaction between humans and nonverbal means as a holistic process.

The culture of nonverbal communication of educational migrant as a component of general culture performs essential functions: educational, adaptive, sociopsychological, regulatory, personal-developmental, informative and cognitive.

The adaptive function facilitates students' positive orientation and socialization in the institution and in the outside world by constantly influencing them through various stimuli, predominantly nonverbal.

The socio-psychological function creates psychologically favorable conditions for students' adaptation in the communicative environment. In the educational process, mastering this culture becomes a way for students to prevent manipulative influences in society.

The educational function helps a person to become a member of a foreign cultural society, to study the language, to acquire knowledge, to learn the symbols, values, norms, customs, traditions of the host country and own social group. Regulatory and personality-developmental functions facilitate the self-identification of foreigners among young people, provide opportunities for self-disclosure in the learning environment and open society, remaining societally effective and appealing at the same time. These functions shape and regulate behavior. Informative and cognitive

function is linked to students' assimilation and correcting of sociocultural values in the process of international education and self-realization as creativity, an individual uniqueness in the space of intercultural social interaction.

There are a number of features of wordless communication, like: 1) situational dependence, as the state of all participants in communication can only be understood face-to-face and in real time; 2) spontaneity and immediacy in determining the intentions of the interlocutor; 3) the possibility of learning and practicing nonverbal ways of communication only in natural conditions through observation, imitation or copying; 4) innate or acquired quality as a source of nonverbal skills.

The necessary knowledge of the speechless, nationally specific aspect of communication should be shaped by the following principles: culture orientation; functionality; speech etiquette; status of communicating partners. In this regard, the principle of cultural orientation is employed as a differential mechanism to highlight nonverbal tools of communicating with relevance in terms of methodology of learning a foreign language. The principle of functionality means that the object of forming must not be the nonverbal tools themselves, but the functions they perform. The basis must be the functioning of these means in real communicative acts. For instance, emoticons, smiles and stickers have informative, phatic and emotive functions as wordless means of influence. They can evoke positively or negatively emotions in the interlocutor and produce an impression, consciously or unconsciously.

It should also be kept in mind that the dual (biological and social) nature of nonverbal communication explains the problem of universalism. Different peoples have similarities and differences in the non-linguistic components of communication. G. Kreidlin distinguishes four types of deviations from the correct understanding of the kinetic text during the transition from one culture to another: 1) completely wrong interpretation; 2) partially wrong interpretation; 3) incomplete interpretation; 4) over-interpretation (Kreidlin, 2002: 131). The wrong interpretation of one culture's nonverbal message by another can lead to misunderstandings, undesirable conflicts and mishaps.

An accurate understanding of the meaning of wordless messages is also necessary because individual nonverbal cues found in different cultures, although not identical in meaning, may have semantically similar interpretations. And identical forms of nonverbal behavior allow different people to interpret very distant concepts. An accurate understanding of the meaning of wordless messages is also necessary

because individual nonverbal cues found in different cultures, although not identical in meaning, may have semantically similar interpretations. Consequently, the correct interpreting of speechless signals meaning is also relevant because individual nonverbal tools found in various cultures although not identical in meaning may have semantically similar interpretations and identification of nonverbal behavior allows very differing people to interpret very distant concepts so problems of translatability and universalism are closely related to the interpretation of nonverbal information by speakers of one culture by speakers of another culture (Kreidlin, 2002: 132).

Proper decoding of wordless means of communication between members of various linguistic cultures can only occur on the foundation of knowledge of similarities and differences in nonverbal systems existing in two contact cultures. In cross-cultural communication, the interpreting of the same nonverbal meaning is reliant upon the level of speech competence of the interlocutors, their experience, age, gender, ethnicity and social group.

Experience over the years has shown that universal nonverbal instruments can form the basis of intercultural dialogue. They should have an identical physical nature of production, be interpreted adequately by representatives of different sociocultural communities, coincide in meaning and manner and not require additional explanations. There are universal types of mimicry and body movements, sound, visual messages and common types of nonverbal behavior for many cultures. The group of nonverbal universalism includes those that convey information about emotions, size and shape of an object. This is what is known as nonverbal homonymy. It means that the meanings and ways of representing nonverbal messages in the mother tongue and the learning language coincide. They are understood receptively and do not require additional interpretations.

Communication is inconceivable without adhering to the principles of morals and courtesy, which constitute the foundation of a tolerant relationship to the other person and promote the development of empathy. Verbal formulas of etiquette have traditionally been studied, while nonverbal manifestations of etiquette have received little attention. In the process of communication, nonverbal mode frequently escort or supersede the etiquette formulas of verbal conduct. At the same time, etiquette has the largest number of culturally determined non-linguistic signals. Nonverbal etiquette is a sociocultural system consisting of wordless etiquette tools and rules that model the communicative behavior of a national community. Particular attention should be paid to factors and conditions that

facilitate the adequate decoding and reproduction of nonverbal sociocultural information, such as the speechless symbols of greeting or farewell, attention, prohibition or permission, consent or refusal. During communication, speechless means often accompany or replace etiquette formulas of verbal behavior. Etiquette as a system of communicative stereotypes for establishing, maintaining and opening the contact of communication, is implemented in contact direct communication, which is saturated with nonverbal components and means (Formanovskaya, Tretyakova, 2010: 4). As the rules of etiquette encompass all spheres of interaction, learning nonverbal etiquette of a country with a differing sociocultural reality should become an essential ingredient of the methodology of teaching foreign languages and developing a culture of communication.

The choice of appropriate nonverbal units takes into account the etiquette rules of the communication situation, age, degree of familiarity, hierarchy of the relationship between addressee and recipient, etc. If an act of communication takes place, the partners interact almost simultaneously. This synchronicity manifests itself through body movements and contextual behavior. Accordingly, ignoring, not knowing or misinterpreting national rules of nonverbal etiquette can lead to misunderstandings, mishaps and, often, culture shock.

Incorporating nonverbal means of every day and etiquette communication into the educational process helps to eliminate typical mistakes and misunderstandings with the national character in the formation of nonverbal culture of foreign youth.

**Conclusions.** The quality and effectiveness of modern intercultural professional education of foreign youth in accordance with social requirements will be significantly improved through consistently built in the educational process system of formation of students communication culture in the unity of its verbal and nonverbal components, turning spontaneous application of wordless means of communication into the level of awareness and compliance with sociocultural norms and requirements. This will help to expand the cognitive base of students, facilitate the correlation of the acquired knowledge in the field of non-verbalism with their experience of nonverbal communication in the society with different representatives of cultures.

Thus, reliance on regularities, factors, mechanisms, principles allows not only to analyze the culture of nonverbal communication as a multidimensional system formation, define the structure and content, but also to emphasize the intercultural, socio-pedagogical and psychological value of nonverbal communication

culture for student youth, the importance of its comprehension and assimilation, to present the course of its formation in the educational course of university. The inclusion of nonverbal units and their nominations in the foreign language curriculum should be a prerequisite for the development of general culture and intercultural competence of educational migrants.

Afterwards the results of the study of nonverbal pedagogical communication in the process of intercultural contact can be applied for the development of methodology a provision, technology and prognostic model of nonverbal communicative culture formation in the educational practice of foreigners the host country language teaching.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Верещагин Е., Костомаров В. О своеобразии отражения мимики и жеста вербальными средствами (на материале русского языка). *Вопросы языкознания*. 1981. № 1. С. 36–47.
2. Зимняя И. Педагогическая психология : учебник для вузов. Москва : Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
3. Ковалинська І. Невербальна комунікація. Київ : Освіта України, 2014. 289 с.
4. Крейдлин Г. Невербальная семиотика. Язык тела и естественный язык. Москва : НЛЮ, 2002. 592 с.
5. Лабунская В. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. 608 с.
6. Солощук Л. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англomовному дискурсі. Харків : Константа, 2006. 300 с.
7. Формановская Н., Третьякова Н. Русский и немецкий речевой этикет: сходства и различия : справочник. Москва : Высшая школа, 2010. 120 с.

#### REFERENCES

1. Vereshchagin E., Kostomarov V. O svoeobrazii otrazheniya mimiki i zhesta verbal'nymi sredstvami (na materiale russkogo yazyka) [On the specificity of reflection of mimics and gestures by verbal means (on the material of the russian language)]. *Voprosy Jazykoznanija*. 1981. Nr 1, pp. 36–47. [in Russian]
2. Zimnyaya I. Pedagogicheskaya psihologiya. Uchebnik dlya vuzov. [Educational psychology. Textbook for Higher Education Institutions]. M.: Logos Publishing Corporation, 2000. 384 p. [in Russian]
3. Kovalynska I. Neverbalna komunikatsiia [Nonverbal communication]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 2014. 289 p. [in Ukrainian]
4. Kreydlin G. Neverbal'naya semiotika. Yazyk tela i estestvennyj yazyk [Nonverbal semiotics. Body language and natural language]. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2002. 581 p. [in Russian]
5. Labunskaya V. Ekspressiya cheloveka: obshchenie i mezhlichnostnoe poznanie [Human Expression: communication and interpersonal cognition]. Rostov-on-Don: Phoenix, 1999. 608 p. [in Russian]
6. Soloshchuk L. Verbalni i neverbalni komponenty komunikatsii v anhlomovnomu dyskursi [Verbal and nonverbal components of communication in English-language discourse]. Kharkiv: Konstanta, 2006. 300 p. [in Ukrainian]
7. Formanovskaya N., Tret'yakova N. Russkij i nemetskij rechevoj etiket: skhodstva i razlichii. Spravochnik. [Russian and German speech etiquette: similarities and differences. Handbook]. M.: Vysshaya Shkola, 2010. 120 p. [in Russian]

УДК 37.091.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-42>

**Анна КВЯТКОВСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0002-4977-5515*

аспірант  
Національної академії педагогічних наук України,  
викладач вищої категорії  
Київського фахового коледжу зв'язку  
(Київ, Україна) [sobolevanna29@gmail.com](mailto:sobolevanna29@gmail.com)

**Катерина ДЕРЕКА,**  
*orcid.org/0000-0003-1597-4740*

аспірант  
Національної академії педагогічних наук України,  
викладач вищої категорії  
Київського фахового коледжу зв'язку  
(Київ, Україна) [katerina.dereka@gmail.com](mailto:katerina.dereka@gmail.com)

## АНАЛІЗ ФАКТОРІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ ЗА НАПРЯМОМ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ

У статті окреслено коло питань щодо необхідності визначення основних факторів, які впливають на змішане навчання в закладах фахової передвищої освіти. Розкрито особливості змішаного навчання в закладах фахової передвищої освіти, запропоновано та описано метод вибору характеристик різних видів навчання, який базується на основі порівняльного аналізу.

Проаналізовано особливості проведення занять у закладах фахової передвищої освіти. Розглянуто професійні якості фахівців телекомунікацій.

Визначено критерії порівняння трьох типів навчання, виходячи з основних їх відмінностей та особливостей. Проведено порівняльний аналіз змішаного, класичного і дистанційного навчання. Розкрито критерії порівняння, які отримали найбільший та найменший ваговий коефіцієнт під час проведення порівняльного аналізу. Величина коефіцієнта вказує на ті проблеми, які необхідно вирішити у процесі впровадження того чи іншого способу навчання.

Визначено засоби збирання інформації. Проведено опитування за допомогою Google Classroom серед викладачів та студентів (експертів) для можливості об'єктивного оцінювання різних критеріїв. Також були застосовані такі види опитування, як інтерв'ювання та анкетування, в межах навчального закладу – Київського фахового коледжу зв'язку. Проаналізовано літературу, яка дала можливість виокремити саме ці критерії для опитування.

Автором визначено, що змішане навчання є перспективною формою організації навчальної діяльності, хоч і більшість респондентів опитування назвали класичне навчання таким, яке має найвищі бали за всіма категоріями. Одним із основних компонентів практично-технічної підготовки майбутніх спеціалістів телекомунікацій в умовах змішаного навчання є інформаційно-освітнє середовище. Його розвиток може відбуватися на основі таких принципів, як: реалізація нових концепцій і методик навчання; матеріально-технічне забезпечення; формування фахових компетентностей здобувачів; підвищення кваліфікації викладачів для оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; розробка авторської методичної системи практично-технічної підготовки майбутніх фахівців тощо.

**Ключові слова:** змішане навчання, коледж, заклад фахової передвищої освіти, інформаційні технології, якість освіти.

**Anna KVIATKOVSKA,**  
orcid.org/0000-0002-4977-5515

Postgraduate Student  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,  
Teacher of Higher Qualifying Category  
Kyiv Professional College of Communication  
(Kyiv, Ukraine) sobolevanna29@gmail.com

**Kateryna DEREKA,**  
orcid.org/0000-0003-1597-4740

Postgraduate Student  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,  
Teacher of Higher Qualifying Category  
Kyiv Professional College of Communication  
(Kyiv, Ukraine) katerina.dereka@gmail.com

## ANALYSIS OF FACTORS AFFECTING THE IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN COLLEGES IN THE FIELD OF TELECOMMUNICATIONS

*The article outlines a range of issues regarding the need to identify the main factors affecting blended learning at institutions of pre-tertiary vocational education.*

*The features of blended learning at institutions of pre-tertiary vocational education are described, a method for choosing the characteristics of various types of education, based on a comparative analysis, is proposed and described.*

*The features of conducting classes at institutions of pre-tertiary vocational education are analyzed. The professional qualities of telecommunications specialists are considered.*

*The criteria for comparing three types of learning based on their main differences and characteristics are determined. A comparative analysis of blended, classical and distance learning was carried out. The comparison criteria which received the highest weighting coefficient during the comparative analysis and the smallest weighting coefficient are shown. The value of the coefficient indicates the problems that need to be solved when implementing a particular way of learning.*

*The means of collecting information are described. The survey was conducted with the help of Google Classroom among teachers and students (experts) to enable an objective assessment of various criteria. Such types of surveys as interviews and questionnaires within the educational institution – Kyiv Professional College of Communication were also applied. The literature was analyzed, which made it possible to determine precisely these criteria for the survey.*

*The author determined that blended learning is a promising form of organizing learning activities, although the majority of the survey respondents identified classical learning as one that has the highest scores in all categories. One of the main components of practical and technical training of future telecommunication specialists in a blended learning environment is the information and educational environment. Its development can take place on the basis of the following principles: implementation of new concepts and teaching methods; material and technical support; formation of professional competencies of applicants; advanced training of teachers to master modern information and communication technologies; development of the author's methodological system of practical and technical training of future specialists, etc.*

**Key words:** *blended learning, college, institution of pre-tertiary vocational education, information technology, quality of education.*

**Постановка проблеми.** В українському сучасному інформаційному суспільстві існує великий попит на спеціалістів закладів фахової освіти. Тому якісне навчання в коледжах, технікумах, вищих навчальних закладах є пріоритетним та має велику цінність. Ст. 2 Закону України «Про зв'язок» закріплює положення про те, що зв'язок є однією з пріоритетних та особливо важливих галузей в Україні, покликаних задовольнити потреби споживачів у засобах і послугах зв'язку. У законодавчо-регуляторному полі ЄС ключовими наразі є концепції створення «Гігабітного суспільства» до 2025 р. та стратегія «Цифрова Європа-2025». Тому

високий рівень знань спеціалістів телекомунікацій має попит на ринку праці. В Україні впродовж кількох років реалізовується програма перебудови інфраструктури електрозв'язку і телекомунікаційних послуг за участю українських та іноземних компаній. Це потребує залучення фахівців телекомунікаційного напрямку, які б володіли достатніми знаннями для впровадження та вдосконалення новітніх технологій.

**Аналіз праць із проблеми дослідження.** Наукове обґрунтування змішаного навчання в закладах вищої та післядипломної освіти значною мірою розвивалося на основі і під впливом робіт

В. Бикова, Т. Бодненко, С. Семерікова, О. Спіріна, Л. Карташової, Ю. Триуса, В. Кухаренка, Є. Смирнової-Трибульської, А. Стрюка, Н. Морзе, Н. Рашевської, М. Кадемії. Велика кількість науково-методичних підходів до проектування змішаного навчання втілена у працях зарубіжних учених, зокрема К. Бонка (K. Bonk), Ч. Грехема (C. Graham), М. Грубера (M. Gruber), Ч. Дзіубана (C. Dziuban), К. Крістенсена (K. Christensen), Г. Маєра (G. Mayer), А. Норберга (A. Norberg), К. Спріна (K. Spirin), Х. Стакер (H. Staker), Б. Хана (B. Khan), М. Горна (M. Horn) та інших. У багатьох іноземних науковців можна знайти праці про змішане навчання та його роль в освітньому процесі. Наприклад, американські фахівці в галузі освіти єдині в тому, що за змішаного навчання «студент навчається частково під керівництвом викладача поза оселею й частково – онлайн, при цьому задалегідь визначаються місце, швидкість і спосіб його навчання». Західні університети широко використовують технології змішаного навчання. Кількість студентів у навчальних закладах США, які навчаються за програмами, що мають дистанційний компонент, збільшується з кожним роком. Водночас поза увагою дослідників залишилося питання теоретичних і методичних засад практично-технічної підготовки здобувачів технічних спеціальностей в умовах змішаного навчання. Аналіз праць дослідників дає змогу зробити висновок, що питання змішаного навчання залишається актуальним і дискусійним. Незважаючи на достатню вивченість концептуальних засад технологій змішаного навчання у науковій літературі, проблема її практичного впровадження в межах певних навчальних дисциплін, зокрема в телекомунікаціях, залишається малодослідженою.

**Метою статті** є аналіз факторів, які впливають на продуктивність дистанційного, змішаного та класичного видів навчання на базі спрощеного варіанту методу аналізу ієрархій.

**Виклад основного матеріалу.** Пандемія внесла корективи у навчання. За таких умов дедалі більшої складності набуває питання вибору конкретного типу навчання. Дотепер дистанційне навчання займало не більше 20% від очного навчання, оскільки воно потребує високої самоорганізації студентів, що є проблематичним для здобувачів освіти 15–17 років. Досвід показує, що на етапі розробки дистанційних курсів та завдань викладачі витрачають багато часу на планування щоденного, щотижневого чи щомісячного навантаження студентів. Але студенти не завжди чітко виконують ці роботи згідно з графіком завдання від викладача. Тому в процесі змішаного навчання

студентам і викладачам необхідно налагоджувати зворотний зв'язок через очні консультації, можливо, через вайбер, телеграм чи інші месенджери, за допомогою електронної пошти, вебінарів, конференцій тощо. Повинен бути чіткий алгоритм дій, щоб викладач міг вчасно надати якісну консультацію студенту та здійснити пізніше опитування на засвоєння матеріалу. Але самостійна робота студентів є основним засобом опанування навчального матеріалу у позааудиторний час. Студент, який хоче якомога краще оволодіти професією, має добре розуміти: на занятті викладач надає основи знань, навчас, як учити, виокремлює ті ключові істини дисципліни, які пробуджують у молодого людини потяг до поглиблення й удосконалення всіх знань. Самостійна робота студентів є надзвичайно важливим складником підготовки спеціалістів.

Значення гібридної форми навчання стає досить високим, і всі навчальні заклади повинні підлаштовуватися під умови, які створює сьогодення. Змішане навчання, на думку Ю. Триуса, – це цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмінь і навичок, засвоєння способів пізнавальної діяльності суб'єктом навчання та розвитку його творчих здібностей на основі комплексного і систематичного використання традиційних та інноваційних педагогічних технологій і інформаційно-комунікаційних технологій навчання за принципом взаємного доповнення з метою підвищення якості освіти (Триус, 2012). Але є й дуальна форма освіти, яка передбачає практичну діяльність на базі навчального закладу або інших установ, які співпрацюють з цим закладом, де студент може практично застосувати свої теоретичні знання. Тому поєднання цих способів навчання сприятиме підготовці висококваліфікованих спеціалістів із телекомунікацій.

Питанням змішаного навчання в закладах освіти цікавилися О. Аніщенко, Н. Волкова, Н. Гарань, К. Гнезділова, О. Дубасенюк, Л. Лук'янова, О. Поздигун, Є. Полат, І. Галаган, Н. Мукан, О. Дудка, І. Гевко, М. Мар'єнко, В. Смікал, М. Козяр.

Проаналізувавши роботи авторів, можемо виокремити основні переваги змішаного навчання, наведені на рис. 1.

Але існують і певні проблеми в змішаному навчанні. Вітчизняні та зарубіжні автори схиляються до таких основних недоліків, що наведені на рис. 2.

Опрацювавши літературу, виникло бажання дослідити методом опитування, на що саме зважають викладачі та студенти під час навчання. Було

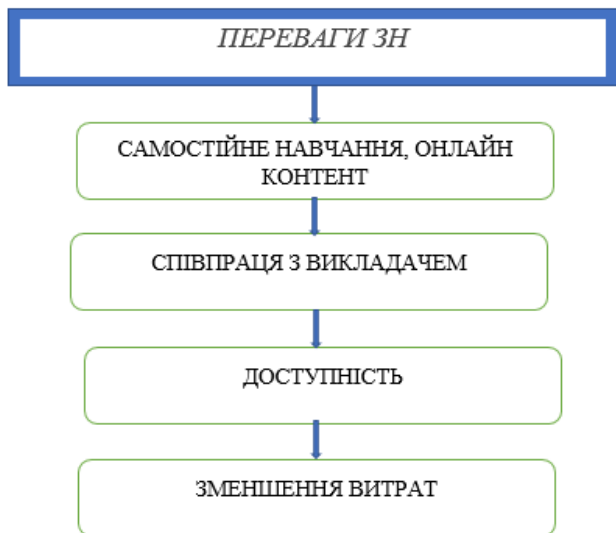


Рис. 1. Переваги змішаного навчання

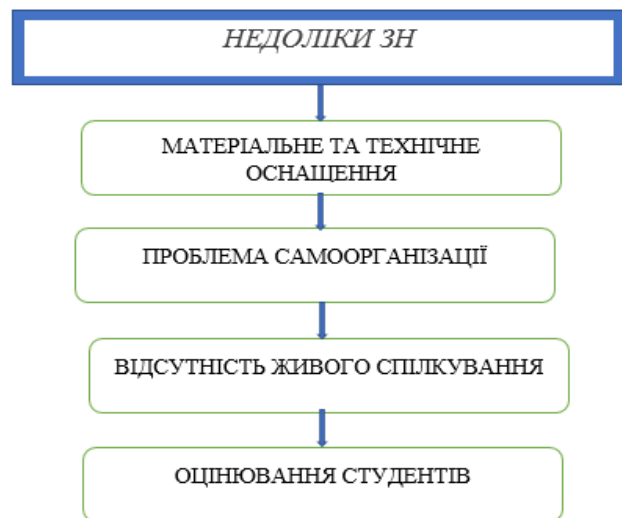


Рис. 2. Недоліки змішаного навчання

опитано 25 викладачів і 25 студентів у закладі фахової передвищої освіти. Завдяки цьому опитуванню було виокремлено основні 5 категорій, які є важливими для респондентів в організації навчання.

Нижче наведено методику (Саати, 1989), яка полягає в одержанні зваженого показника на основі бальних оцінок низки критеріїв різних типів навчання та їх вагових коефіцієнтів, обчислених шляхом їх попарного порівняння.

Особливістю цього методу є те, що для отримання порівняльного аналізу відбувається аналіз та обговорення проблем різних видів навчання групою людей (експертів), при цьому кожен експерт може висловлювати й обґрунтовувати свої думки, в результаті чого обирається компромісний груповий висновок щодо певного критерію, який характеризує обговорювану проблему. Внаслідок описаної вище взаємодії експертів (викладачів та студентів) у межах експертної групи забезпечується поєднання думок експертів раціональним чином. Результатом є надання узагальненої оцінки того чи іншого критерію щодо кожного типу навчання.

Для отримання єдиної комплексної порівняльної оцінки трьох типів навчання застосовують лінійну згортку такого вигляду:

$$Q = \sum_{i=1}^n K_i B_i, \quad (1)$$

де  $K_i$  – ваговий коефіцієнт  $i$ -го критерію;  $B_i$  – бальна оцінка  $i$ -го критерію.

Вагові коефіцієнти для заздалегідь прийнятих критеріїв обчислюються методом їх попарного порівняння. Для цього формується порівняльна матриця  $A$  розміром  $n \times n$  елементів  $a_{ij}$ , де кожен елемент матриці є результатом зваженого експертного порівняння  $i$ -го та  $j$ -го критеріїв. При

цьому, якщо  $i$ -й критерій вважається експертами вагомим за  $j$ -й, то елемент  $a_{ij}$  має дорівнювати 2 (своєю чергою елемент  $a_{ji}$  має дорівнювати 0), а у разі, коли  $i$ -й критерій вважається менш вагомим, ніж  $j$ -й, елемент  $a_{ij}$  має дорівнювати 0 ( $a_{ji}$  має дорівнювати 2). Якщо ж  $i$ -й та  $j$ -й критерії вважаються рівнозначними, то елементи  $a_{ij}$  та  $a_{ji}$  повинні дорівнювати 1. Елементи головної діагоналі матриці дорівнюють 1 (Ногин, 2004).

Тобто ми отримаємо матрицю попарних порівнянь, значення елементів  $a_{ij}$  якої відображають суб'єктивний висновок експертів щодо важливості  $i$ -го критерію, порівняно з  $j$ -м, у конкретних умовах експертизи.

Для визначення вагових коефіцієнтів  $K_i$   $i$ -го критерію необхідно знайти суму елементів матриці кожного рядка:

$$s_i = \sum_{j=1}^m a_{ij}, \quad i = 1 \dots m, \quad (2)$$

де  $m$  – кількість критеріїв.

Далі необхідно обчислити загальну суму елементів матриці  $A$ :

$$S_k = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^m a_{ij} = \sum_{i=1}^m s_i. \quad (3)$$

Нормоване значення вагового коефіцієнта  $K_i$   $i$ -го критерію обчислюється за формулою:

$$K_i = \frac{s_i}{S_k}, \quad i = 1 \dots m. \quad (4)$$

Для проведення порівняльного аналізу різних типів навчання необхідно визначити критерії, стосовно яких будемо порівнювати ці види навчання.

Критерії порівняння доцільно вибирати, виходячи з основних функціональних відмінностей видів навчання та їх особливостей з погляду і студентів, і викладачів.

Аналіз сучасних видів навчання дозволяє виокремити такі критерії та бальні діапазони (від 1 до 5) для здійснення оцінювання:

1) наявність матеріально-технічної бази (далі – МТБ) закладу (1 бал – при даному типі навчання немає практичного застосування бази; 5 балів – такий вид навчання повністю задовольняє потреби і студентів, і викладачів в використанні МТБ);

2) компетентність викладача (1 – при даному типі навчання викладач не може повністю задовольнити інформаційні потреби студента; 5 – при даному типі навчання викладач може повністю задовольнити інформаційні потреби студента);

3) наявність технічних засобів та практична підготовка студента (1 – відсутня; 5 – наявна);

4) сприйняття теоретичних матеріалів студентом, активність на занятті (1 – надзвичайно мала або відсутня; 5 – висока);

5) досягнення результатів навчання, оцінювання (1 – низький рівень; 5 – високий рівень).

Для кращого розуміння базових принципів запропонованої методики проведемо порівняльний аналіз таких видів навчання, як змішана форма, дистанційна форма та класична форма, з точки зору їх застосування в закладах фахової передвищої освіти України.

**Результати** обчислення вагових коефіцієнтів за формулою (4) на основі матриці попарного порівняння (табл. 1) та результати бального оцінювання критеріїв на основі експертних висновків авторів цієї роботи для всіх об'єктів порівняння наведені в табл. 2.

Аналіз результатів обчислення вагових коефіцієнтів за формулою (4) на основі матриці попарного порівняння та результати бального оцінювання критеріїв на основі експертних висновків для всіх об'єктів порівняння, а також виконання розрахункових операцій згідно з виразом (1) дозволяють зробити висновок щодо порівняння видів навчання в Україні, звернути увагу на основні проблеми в різних видах навчання. Відзначимо, що кількість балів (мінімум – 1 бал, максимум – 5 балів), присвоєних кожному критерію для кожної характеристики порівняння, формується, спираючись на опитування фахівців: викладачів і студентів.

Далі для визначення вагових коефіцієнтів  $K_i$   $i$ -го критерію знаходимо суму елементів матриці кожного рядка згідно з виразом (2), обчислюємо загальну суму елементів матриці, користуючись формулою (3), і потім знаходимо нормоване значення вагового коефіцієнта  $K_i$   $i$ -го критерію за формулою (4). Результати розрахунків продемонстрували, що серед усіх критеріїв, за якими порівнювалися різні види навчання, найбільший ваговий коефіцієнт набрали дві характеристики: «Компетентність викладача» та «Досягнення результатів навчання, оцінювання». Це означає, що саме ці характеристики, незалежно від виду навчання, мають високе оцінювання серед експертів. Тобто це ті характеристики, які можуть демонструвати високі показники як у дистанційному, так і в змішаному чи класичному навчанні. А найменш вагомі показники були серед характеристик «Наявність матеріально-технічної бази (МТБ) закладу» та

Таблиця 1

Попарне порівняння критеріїв експертної оцінки

	1	2	3	4	5
1	1	0	1	0	0
2	2	1	2	2	2
3	1	0	1	0	0
4	2	0	2	1	0
5	2	0	2	2	1

Таблиця 2

Бальні оцінки критеріїв порівняння

№ з/п	Назва критерію (від 1 до 5 балів)	Ваговий коефіцієнт	Види навчання		
			Змішане	Дистанційне	Класичне
1	Наявність матеріально-технічної бази (МТБ) закладу	0,18	4	3	5
2	Компетентність викладача	0,23	5	5	5
3	Наявність технічних засобів та практична підготовка студента	0,18	4	3	5
4	Сприйняття теоретичних матеріалів студентом, активність на занятті	0,2	4	4	5
5	Досягнення результатів навчання, оцінювання	0,21	5	4	5



«Наявність технічних засобів та практична підготовка студента». Це може вказувати, на що необхідно звернути увагу під час переходу на певний тип навчання, як саме слід організувати роботу викладача та студента для задоволення потреб у навчанні, на що зважати закладу фахової передвищої освіти в разі запровадження певного виду навчання.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, з огляду на вищевикладене ми дійшли таких висновків:

1. Критерії порівняння, запропоновані у статті, було обрано завдяки опитуванням експертів, через анкетування та ресурс «Гугл Клас» і виставлені бальні оцінки.

2. Наведено основні переваги та недоліки змішаного навчання, зазначено фактори, на які необхідно звернути увагу в разі запровадження цього типу навчання в закладі.

3. Проведено порівняльний аналіз трьох видів навчання: змішаного, дистанційного та класичного в Україні. На момент підготовки публікації за аналізом результатів можна зробити висновок, що класичне навчання, яке було базою впродовж багатьох років в Україні, має найвищі показники, але змішане навчання теж має високий рівень,

якщо буде вирішено питання реалізації лабораторно-практичних робіт у фахових закладах України завдяки авторським розробкам, різним онлайн-ресурсам тощо.

4. Аналіз результатів для різних форм навчання в Україні здійснюється через науково-педагогічні розвідки та вивчення емпіричного матеріалу, який поповнився авторським дослідженням особливостей сприйняття змішаного навчання суб'єктами освітнього процесу на основі аналізу думок експертів: викладачів і студентів коледжів.

5. Проведене дослідження показує актуальність і невирішеність таких проблем, як формування у майбутніх фахівців телекомунікацій навичок самонавчання і рефлексії освітньої діяльності, пошук інструментів (зокрема, комп'ютерних) для посилення мотивації до навчання у студентів коледжів. Перспективи подальших досліджень у контексті впровадження змішаного навчання в коледжах України вбачаємо у вивченні закордонного досвіду, у формуванні професійних навичок як студентів, так і викладачів, у розробленні дистанційних курсів, у можливостях студента самовдосконалюватися, у створенні моделей для проведення практичних і лабораторних робіт.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Компетентнісний підхід при вивченні технічних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реальність та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 3–8.
2. Болілий В., Копотій В. Реалізація ідей змішаного навчання засобами вікі-курсів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Том 4. № 11. С. 14–19.
3. Кухаренко В., Березенська С., Бугайчук К., Олійник Н. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків : Міськдрук ; НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
4. Кухаренко В. Змішане навчання: вебінар. URL: <http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended>.
5. Ногин В. Упрощений варіант метода аналізу ієрархій на основі нелинійної свертки критеріїв. URL: [http://www.apmath.spbu.ru/ru/staff/nogin/nogin\\_p11.pdf](http://www.apmath.spbu.ru/ru/staff/nogin/nogin_p11.pdf).
6. Саати Т. Принятие решений. Метод анализа иерархий. Радио и связь. 1989. 316 с.
7. Триус Ю., Герасименко І. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. *Теорія та методика електронного навчання* : збірник наукових праць. 2012. Вип. III. С. 299–308.

#### REFERENCES

1. Avramenko, O. (2015) Kompetentnisnyy podkhid pry vyvchenni tekhnichnykh dystsyplin u profesiyinyi pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv [Competence approach in the study of technical disciplines in the training of future teachers]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects*. Vol. 51, pp. 3–8.
2. Boliliy, V., Kopotiy, V. (2017) Realizatsiya idey zmishanoho navchannya zasobamy viki-kursiv [Implementation of ideas of blended learning by means of wiki courses]. *Proceedings. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education*. Vol. 4. No. 11, pp. 14–19.
3. Kukhareno, V., Berezenskaya, S., Bugaychuk, K., Oliynyk, N. (2016) Teoriya ta praktyka zmishanoho navchannya: monohrafiya [Theory and practice of blended learning] : monograph. Kharkiv : Miskdruk ; NTU "KhPI". 284 p.
4. Kukhareno, V. Zmishane navchannya [Blended learning]. URL: <http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended>.
5. Nogin, V. Uproshchennyi varyant metoda analiza yerarkhiy na osnove nelyneynoy svertky kryteryev [A simplified version of the method of analysis of hierarchies based on nonlinear convolution of criteria]. URL: [http://www.apmath.spbu.ru/ru/staff/nogin/nogin\\_p11.pdf](http://www.apmath.spbu.ru/ru/staff/nogin/nogin_p11.pdf).
6. Saati, T. (1989) Prynyatyie reshenyy [Decision making]. Hierarchy analysis method. Radio and Communication, 316 p.
7. Trius, Yu., Gerasimenko, I. (2012) Kombinovane navchannya yak innovatsiyana osvityna tekhnolohiya u vyshchiiy shkoli [Combined learning as an innovative educational technology in higher education]. *Theory and methods of e-learning: a collection of scientific papers*. Issue III. Kryvyi Rih, pp. 299–308.

УДК 316.61-047.37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-43>**Вікторія КОВАЛЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-7792-4653

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди  
(Харків, Україна) kovalenkov811@gmail.com

## СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНІСНО-ПОВЕДІНКОВОГО КОМПОНЕНТА СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті автором проаналізовано проблему особливостей діяльнсно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного (підліткового) віку з інтелектуальними порушеннями. Соціалізованість є результатом соціалізації індивіда на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції та розглядається як узагальнене поняття, що ґрунтується на системі критеріїв нижчого рівня узагальнення, в ролі яких виступають когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний і діяльнсно-поведінковий структурні компоненти. Діяльнсно-поведінковий компонент відбиває, наскільки сформовані в дитини соціальні норми, правила, цінності, знання та навички реалізуються в її діяльності й поведінці й дозволяють успішно функціонувати в суспільстві. Показниками сформованості діяльнсно-поведінкового компонента соціалізованості є ступінь самостійності й соціальної активності особистості, дотримання нею загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки в стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості. На основі теоретико-експериментального дослідження із застосуванням порівняльного методу було виявлено специфіку діяльнсно-поведінкового компонента соціалізованості підлітків з інтелектуальними порушеннями. Установлено, що дітям середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями властиве суттєве зниження комунікативного самоконтролю, що виявляється в імпульсивній поведінці, невмінні будувати діалог, егоцентричності суджень, труднощах корекції комунікативної поведінки під час зміни комунікативної ситуації. Виявлено зниження соціального віку в зіставленні з хронологічним за показниками «самостійність», «упевненість у собі», «ставлення до власних обов'язків», «спілкування», «організованість, довільність», «інтерес до соціального життя» та «соціальна компетентність».

**Ключові слова:** соціалізація, соціалізованість, інтелектуальні порушення, підлітковий вік, соціально-нормативна поведінка.

**Viktorii KOVALENKO,**

orcid.org/0000-0002-7792-4653

PhD of Psychology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Human Health,  
Rehabilitology and Special Psychology Department  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) kovalenkov811@gmail.com

## SPECIFICITY OF THE ACTIVITY- BEHAVIOURAL COMPONENT OF SECONDARY SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES' SOCIALIZATION

In the article the author analyzes the problem of features of the activity-behavioural component of socialization of children with intellectual disabilities of secondary school (adolescent) age. Socialization of students with intellectual disabilities is seen as a result of socialization of the individual at the stages of adaptation, individualization and integration, which is considered as a generalized concept based on a system of criteria of lower level of generalization, which include cognitive-conscious, motivational-emotional and activity-behavioural structural components. The activity-behavioural component reflects the extent to which the child's formed social norms, rules, values, knowledge and skills are implemented in his activities and behaviour and allow him to function successfully in society. Indicators of the activity-behavioural component of socialization are the degree of independence and social activity of the individual, his compliance with generally accepted moral and social norms, moral and ethical aspects of behaviour in relations with "others", the ability to avoid conflicts, person's communication skills. On the basis of theoretical and experimental research using a comparative method, the specifics of the activity-behavioural component of adolescents with intellectual disabilities' socialization were identified. It is established that secondary schoolchildren with intellectual disabilities are characterized

*by a significant decrease in communicative self-control, which is manifested in impulsive behaviour, inability to make a dialogue, self-centred judgments, difficulties in correcting communicative behaviour when changing communicative situation. There was a decrease in social age in comparison with the chronological indicators of "independence", "self-confidence", "attitude to own responsibilities", "communication", "organization, arbitrariness", "interest to social life" and "social competence".*

**Key words:** socialization, socialization, intellectual disabilities, adolescence, socio-normative behaviour.

**Постановка проблеми.** Наявність системи знань про соціальні норми й правила соціальної взаємодії не є запорукою соціально-нормативної поведінки осіб з інтелектуальними порушеннями. Це зумовлено тим, що в процесі соціалізації дивергенція соціального й біологічного профілів розвитку таких дітей приводить до труднощів проходження ними фази соціальної адаптації (приспособування індивіда до певних соціально-економічних умов, які є в соціальному середовищі його життєдіяльності) та інтеріоризації (включення соціальних цінностей у внутрішній світ людини). Недостатність інтелектуальної обробки інформації, домінування біологічних і матеріальних потреб, зниження здатності до перенесення отриманих знань, вольової регуляції поведінки, придушення примітивних бажань і критичності призводять до виникнення порушень соціалізованості осіб з інтелектуальними порушеннями.

Д. Александров, В. Андросюк, Л. Казміренко розглядають соціалізацію як «особистісний аспект соціального нормування поведінки», як процес і водночас результат засвоєння та активного відтворення індивідом соціального досвіду, що здійснюється в процесі спілкування та діяльності (Юридична психологія, 2007).

**Аналіз досліджень.** Проблему соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями вивчали І. Бех, І. Гладченко, Л. Позднякова, В. Синьов, М. Супрун, І. Татяничикова, О. Хохліна, О. Чеботарьова. Зокрема, Л. Поздняковою розглядалися проблеми формування соціальної компетентності учнів з обмеженими можливостями здоров'я (Позднякова, 2009); І. Татяничиковою розроблено й апробовано систему соціалізації школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної школи на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції (Татяничикова, 2015); О. Чеботарьовою встановлено вплив професійно-трудової підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної школи на процес їх психосоціального розвитку (Чеботарьова, 2021). Проте проблема соціалізованості школярів з інтелектуальними порушеннями як результату соціалізації індивіда на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції, що розглядається як узагальнене поняття, котре ґрунтується на системі критеріїв нижчого рівня узагальнення,

в ролі яких виступають когнітивно-усвідомлювальний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний і діяльнісно-поведінковий структурні компоненти, не набула достатнього викладення в спеціальній психолого-педагогічній літературі.

Особливого значення набуває вивчення діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного (підліткового) віку з інтелектуальними порушеннями. Це зумовлено двома чинниками: по-перше, у середньому шкільному віці на фоні інтенсивного біопсихосоціального розвитку дитини, наявності кризового періоду психосоціального розвитку вона часто демонструє конфліктну (Бистрова, 2010) та агресивну поведінку (Руденко, 2012); по-друге, особливості структурних складових частин діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дозволяють визначити шляхи його каузальної корекції та використовувати компенсаторні можливості корекційного виховання як цілеспрямованого й керованого вчителем-дефектологом процесу соціалізації. Зокрема, В. Синьов вказує на потужний вплив корекційного виховання на процеси розвитку й соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, адже під час корекційного розвитку змінюються стан і властивості особистості в міру того, як відбувається засвоєння нею соціального досвіду. У ході корекційної роботи розвиваються розумова, фізична, моральна саморегуляція, здатність організувати й регулювати свою діяльність (Синьов, 2010).

На нашу думку, діяльнісно-поведінковий компонент соціалізованості дозволяє виявити якість соціалізації дитини «в дії», тобто встановити, як сформовані соціальні норми інтеріоризовані особистістю, наскільки підліток вмотивований до їх дотримання. Показниками розвитку діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості є ступінь самостійності й соціальної активності особистості, дотримання загальноприйнятих моральних і соціальних норм, морально-етичних аспектів поведінки в стосунках з «іншими», уміння уникати конфліктних ситуацій, комунікативні уміння особистості (Коваленко, 2021). Недостатнє викладення проблеми діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості підлітків з інтелектуальними порушеннями й практична значущість виявлення специфіки корекційного вихо-

вання таких дітей із метою покращення процесів їх соціалізації та розвитку привели до вибору теми наукової статті.

**Мета статті** – виявити особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Для дослідження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 192 дитини, з них 96 – діти середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; 96 – діти з нормотиповим розвитком.

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення особливостей діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями було використано методи: теоретичні: порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми й шляхів її розв’язання; емпіричні: для вивчення активності, самостійності й самоконтролю респондентів у процесі спілкування використовувались опитувальник для вчителів «Оцінка самоконтролю в процесі спілкування» (В. Коваленко), методика «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан); статистичні: точний критерій Фішера,  $\chi^2$ .

Перейдемо до аналізу результатів діагностичного обстеження діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями. За результатами опитування вчителів за методикою «Оцінка самоконтролю в процесі спілкування» (В. Коваленко) встановлено, що більшість респондентів з інтелектуальними порушеннями мають низький рівень самоконтролю в процесі спілкування (67,71%), середній рівень виявлено в 32,29% дітей, високого рівня виявлено не було. Натомість у групі дітей середнього шкільного віку з нормотиповим роз-

витком більшість мають середній рівень самоконтролю в процесі спілкування, 33,33% – високий і 9,38% – низький. На наявність суттєвої різниці між рівнями сформованості контролю в процесі спілкування між групами респондентів із нормотиповим розвитком і з інтелектуальними порушеннями вказують виявлені значущі розбіжності (таблиця 1).

Представлені в таблиці 1 дані вказують на домінування в респондентів з інтелектуальними порушеннями низького рівня комунікативного самоконтролю. У процесі соціальної взаємодії поведінка таких дітей імпульсивна й не гнучка, вони не здатні змінювати її залежно від ситуації, властиві труднощі міжособистісного спілкування. Педагоги зазначали, що дітям важко поводити себе відповідно до суспільних правил і правил етикету, зокрема вони часто перебивають співрозмовника, у розмові говорять переважно про себе, сперечаються в тих питаннях, в яких не розуміються.

Респондентам із середнім рівнем розвитку комунікативного самоконтролю властиві труднощі контролю над своїми емоційними виявами в процесі спілкування, зокрема в процесі розмови такі діти можуть поводити себе імпульсивно, відстоюючи власні переконання, можуть підвищувати голос на співрозмовника. Проте у своїй поведінці вони зважають на думку й переживання партнера по спілкуванню. Середній рівень комунікативного самоконтролю властивий більшості респондентів із нормотиповим розвитком (57,29%). Дітям із нормотиповим розвитком, які мають високий рівень комунікативного самоконтролю (33,33%), властива здатність гнучко реагувати на зміну ситуації, вони зважають на переживання інших, добре відчують і можуть передбачити наслідки своєї комунікативної поведінки. Такі діти можуть навмисне демонструвати «кумедну» поведінку для того, щоб розвеселити співрозмовника, пожартувати. Наявність «почуття гумору» й здатність до його застосування в ході розмови була відзначена педагогами тільки в дітей із нормотиповим розвитком.

Таблиця 1

**Рівень комунікативного самоконтролю дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями й нормотиповим розвитком**

Рівень комунікативного самоконтролю	Респонденти (у %)		Критерій достовірності
	з інтелектуальними порушеннями	з нормотиповим розвитком	
Високий	-	33,33	p=0.003
Середній	32,29	57,29	
Низький	67,71	9,38	

Перед тим, як перейти до результатів діагностики соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями, схарактеризуємо групи респондентів за віком. Середній шкільний вік – це період, який збігається з періодом навчання в основній школі, за Л. Божович, – це навчання в V–VIII класах (Божович, 2008). Для дітей із нормотиповим розвитком – це віковий період від 10 до 14–15 років, а для дітей з інтелектуальними порушеннями – від 12 до 16 років. Різниця у віці пов'язана з тим, що більшість дітей з інтелектуальними порушеннями вступають до першого класу пізніше, у віці 7–8 років, тож і до основної школи переходять пізніше також.

З метою отримання інформації за показниками «самостійність», «упевненість у собі», «став-

лення до власних обов'язків», «спілкування», «організованість, довільність», «інтерес до соціального життя» та «коефіцієнт соціальної компетентності» було проведено опитування батьків дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями й нормотиповим розвитком за методикою «Діагностика соціальної компетентності» (А. Прихожан).

Розглянемо результати опитування батьків за показником «самостійність» (таблиця 2).

Представлені в таблиці 2 дані вказують на наявність суттєвої різниці між хронологічним і соціальним віком розвитку самостійності дітей з інтелектуальними порушеннями. Так, у більшості учнів 5-го класу з інтелектуальними порушеннями (66,67%) розвиток самостійності відповідає розвиткові дитини 9–10 років, що на

Таблиця 2

**Відповідність хронологічного віку респондентів соціальному за показником «самостійність»**

Клас / кількість респондентів	Респонденти					
	з інтелектуальними порушеннями			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12–13	9–10	66,67	10–11	9–10	12,5
		11–12	33,33		11–12	87,5
6/24	13–14	11–12	75	11–12	9–10	8,33
		13–14	25		11–12	79,17
					12–13	12,5
7/24	14–15	13–14	75	12–13	12–13	83,33
		15	25		14	16,67
8/24	15–16	13–14	66,67	13–14	13–14	83,33
		15	33,33		15	16,67

Таблиця 3

**Відповідність хронологічного віку респондентів соціальному за показником «упевненість у собі»**

Клас / кількість респондентів	Респонденти					
	з інтелектуальними порушеннями			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12–13	9–10	83,33	10–11	9–10	12,5
		11	16,67		11	75
					12	12,5
6/24	13–14	9–10	66,67	11–12	9–10	4,17
		11	25		11	83,33
		12	8,33		12	8,33
					13–14	4,17
7/24	14–15	11	54,17	12–13	12	75
		12	33,33		13–14	25
		13–14	12,5			
8/24	15–16	11	25	13–14	12	8,33
		12	50		13–14	79,17
		13–14	25		15–17	12,5

2–3 роки менше, ніж середньостатистична норма; у більшості учнів 6 класу (75%) такий показник розходиться з нормативним показником також на 2–3 роки. Варто відзначити стрімкий розвиток самостійності в учнів 7-го класу з інтелектуальними порушеннями, зокрема виявлено 25% респондентів, які за показником «самостійність» відповідають нормі соціального віку, а в 75% розрив між віковою та соціальною нормою становить 1–2 роки. Подібну тенденцію спостерігаємо й серед учнів 8-го класу. Так, було виявлено 33,33% дітей, хронологічний вік яких відповідає соціальному віку розвитку самостійності, а 66,67% респондентів мають розходження з віковим показником на 1–2 роки. Порівнюючи результати опитування батьків дітей із нормотиповим розвитком, можна вказати на те, що соціальний вік за показником «самостійність» відповідає хронологічному віку більшості респондентів із 5-го по 8-й клас, проте в 5-му й 6-му класах виявлено групу дітей (12,5% і 8,3% відповідно), які мають зниження соціального віку за таким показником; також виявлено на всіх роках групи дітей, рівень самостійності яких випереджає хронологічний вік. Найнижче батьки дітей з інтелектуальними порушеннями оцінили здатність дітей «самостійно помічати й виправляти помилки», «об'єктивно оцінювати якість своєї роботи», «розподіляти власний час». Означене вказує на порушення критичності, здатності до планування та життєвого цілепокладання. Натомість відповіді батьків дітей із нормотиповим розвитком вказували, що найважче дітям «самостійно долати труднощі», «розподіляти власний час у зв'язку із сильним захопленням соціальними мережами, ТікТоком тощо», «правильно розподіляти кошти».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «упевненість у собі», які зіставлялися з показниками соціального віку (таблиця 3).

Представлені в таблиці 3 дані вказують на наявність суттєвих розходжень за показником «упевненість у собі» між хронологічним і соціальним віком респондентів з інтелектуальними порушеннями. Зокрема, більшість дітей 12–13 років (83,33%), 13–14 років (66,67%), 14–15 років (54,17%) мають відставання розвитку соціального віку «впевненості» на 2–3 роки; а діти 15–16 річного віку мають відставання за таким показником на 4 роки (25%), на 3 роки (50%), на 2 роки (25%). Батьки дітей зазначали, що «діти не виявляють вимогливості до себе», «не вмінють адекватно реагувати на неуспіхи», «не замислюються над собою та власною поведінкою, не аналізують її», «занадто самовпевнені в досягненні успіху». Аналізуючи результати опитування батьків дітей із нормотиповим розвитком, встановлено, що для більшості респондентів характерна відповідність хронологічного віку соціальному за показником «упевненість у собі». Разом із тим батьки вказують, що «діти недостатньо вимогливі до себе», «бурхливо реагують на невдачі», «схильні до самоаналізу, бажають усамітнитись», «недостатньо впевнені в досягненні успіху».

Розглянемо результати опитування батьків за показником «ставлення до власних обов'язків» (таблиця 4).

Представлені в таблиці 4 дані вказують, що, на думку батьків, діти обох груп недостатньо відповідально ставляться до виконання своїх обов'язків. Зокрема, батьки дітей із нормотиповим розвитком зазначають, що «діти лінуються, не бажають виконувати роботу по дому й допомагати

Таблиця 4

**Відповідність хронологічного віку респондентів соціальному за показником «ставлення до власних обов'язків»**

Клас / кількість респондентів	Респонденти					
	з інтелектуальними порушеннями			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12–13	9–11	95,83	10–11	9–11	87,5
		12–14	4,17		12–14	12,5
6/24	13–14	9–11	75	11–12	9–11	62,5
		12–14	25		12–14	37,5
7/24	14–15	9–11	66,67	12–13	9–11	29,17
		12–14	33,33		12–14	70,83
8/24	15–16	9–11	41,67	13–14	9–11	8,33
		12–14	54,16		12–14	87,5
		15–16	4,17		15–16	4,17

Таблиця 5

## Відповідність хронологічного віку респондентів соціальному за показником «спілкування»

Клас / кількість респондентів	Респонденти					
	з інтелектуальними порушеннями			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12–13	9–10	87,5	10–11	9–10	33,33
		11–12	12,5		11–12	66,67
6/24	13–14	9–10	75	11–12	9–10	12,5
		11–12	25		11–12	62,5
					13–15	25
7/24	14–15	9–10	50	12–13	9–10	4,17
		11–12	41,67		11–12	50
		13–15	8,33		13–15	45,83
8/24	15–16	9–10	25	13–14	11–12	33,33
		11–12	54,17		13–15	66,67
		13–15	20,83			

Таблиця 6

## Відповідність хронологічного віку респондентів соціальному за показником «організованість і довільність»

Клас / кількість респондентів	Респонденти					
	з інтелектуальними порушеннями			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12–13	9–10	95,83	10–11	9–10	41,67
		11–12	4,17		11–12	58,33
6/24	13–14	9–10	83,33	11–12	9–10	25
		11–12	16,67		11–12	75
7/24	14–15	9–10	37,5	12–13	11–12	58,33
		11–12	45,83		13–14	41,67
		13–14	16,67			
8/24	15–16	9–10	16,67	13–14	11–12	33,33
		11–12	45,83		13–14	66,67
		13–14	37,5			

Таблиця 7

## Відповідність хронологічного віку респондентів соціальному за показником «інтерес до соціального життя»

Клас / кількість респондентів	Респонденти					
	з інтелектуальними порушеннями			з нормотиповим розвитком		
	хронологічний вік (у роках)	соціальний вік	значення (у %)	хронологічний вік	соціальний вік	значення (у %)
5/24	12–13	9–10	91,67	10–11	9–10	16,67
		11	8,33		11	75
					12–13	8,33
6/24	13–14	9–10	66,67	11–12	11	66,67
		11	25		12–13	25
		12–13	8,33		14–15	8,33
7/24	14–15	9–10	33,33	12–13	11	25
		11	50		12–13	58,33
		12–13	16,67		14–15	16,67
8/24	15–16	11	41,67	13–14	12–13	25
		12–13	45,83		14–15	75
		14–15	12,5			

батькам», «безвідповідально ставляться до шкільних обов'язків, зокрема не виконують домашні завдання», «недостатньо слідкують за власним одягом, взуттям». Разом із тим батьки таких дітей наголошують, що «діти беруть активну участь у справах класу й школи», «усвідомлюють власні труднощі й можуть аналізувати їх причини». Отже, причина такого ставлення дітей до виконання своїх обов'язків пояснюється особистісним ставленням дитини.

Натомість батьки дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями більшість проблем убачають у «порушеннях навичок самообслуговування, у тому, що діти самостійно не в змозі слідкувати за чистотою свого одягу, взуття та іноді власної гігієни, їм постійно треба нагадувати про це», «труднощах аналізу наслідків власної поведінки». Разом із тим варто відзначити, що, якщо такі діти мають розклад, в якому прописаний час і режим дня школяра із зазначенням трудових дій, які має виконувати дитина, вони із задоволенням виконують хатню роботу, в побуті орієнтовані вірно. Означене вказує на наявність порушень орієнтувальної діяльності, слабкості спонукань таких дітей та їх потреби в чіткому керівництві діяльністю. Розглянемо результати опитування батьків за показником «спілкування» (таблиця 5).

Представлені в таблиці 5 дані вказують на невідповідність соціального віку респондентів з інтелектуальними порушеннями за показником «спілкування» їх хронологічному вікові. Різниця у віці становить 2–3 роки. За результатами опитування батьків з'ясовано, що більшість дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають друзів-однолітків, можуть прийти їм на допомогу, коли розуміють зміст емоційної ситуації; можуть познайомитися з незнайомою людиною, проте їм властиві труд-

нощі узгодження власних потреб із потребами оточення. Результати опитування батьків школярів із нормотиповим розвитком показали, що «дітям складно знайти друзів», «їм складно заводити нові контакти очно, бо більшість нових знайомств діти отримують, спілкуючись в інтернеті». Унаслідок цього було виявлено групу дітей, які на всіх роках навчання в основній школі мають зниження соціального віку порівняно з віковим нормативом за показником «спілкування». Разом із тим батьки зазначали, що їх діти «можуть прийти на допомогу друзям», «на них можна покластися», «діти можуть узгоджувати свої інтереси з інтересами оточення». Тож у 6-му й 8-му класах було виявлено дітей, які за показником «спілкування» перевищують соціально-віковий норматив.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «організованість, довільність» (таблиця 6).

Представлені в таблиці 6 дані засвідчують вкрай низький розвиток організованості й довільності дітей з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку, на що вказують розходження соціального й хронологічного віку за таким показником на 3 і більше років. Зокрема, батьки вказували на те, що діти «не здатні самостійно приймати рішення», «часто не можуть виконувати справу до кінця», «не розуміють шляхів досягнення мети, діють переважно силовим методом», «не можуть побудувати план виконання завдання та працювати зосереджено»; у цілому, їм складно підпорядковуватись вимогам. Варто також відзначити, що загальною віковою закономірністю дітей обох груп є недостатність довільності, проте дітям з інтелектуальними порушеннями також властиві недоліки організованості.

Розглянемо результати опитування батьків за показником «інтерес до соціального життя» (таблиця 7).

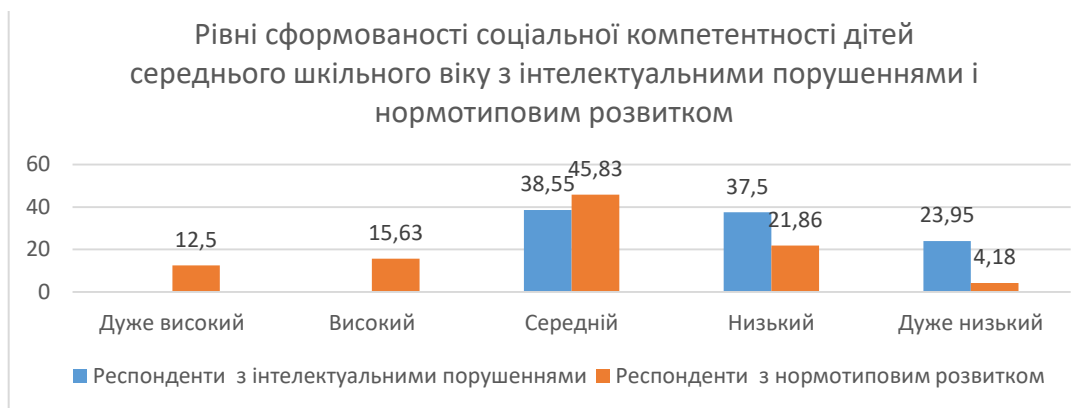


Рис. 1. Рівні сформованості соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями



Представлені в таблиці 7 дані вказують на зниження інтересу школярів з інтелектуальними порушеннями до соціального життя; це підтверджується розходженням соціального й хронологічного віку респондентів за таким показником на 2–3 роки. На думку батьків, це виявляється в тому, що діти «не люблять читати», «не цікавляться новинами», «рідко використовують комп'ютер або планшет для пошуку навчальної інформації». Батьки наголошують, що діти застосовують гаджети переважно для пошуку й перегляду розважального контенту на кшталт «ТікТоку»; означене засвідчує геодоністично-ціннісну спрямованість дітей. Попри те, що дітям середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком також притаманна геодоністична спрямованість інтересів, перегляд переважно розважального контенту, діти зацікавлені також у пошуку новин, навчальної інформації. Тобто діти з нормотиповим розвитком використовують гаджети з метою пошуку інформації навчального й суспільного характеру. На основі аналізу вищезазначених показників були визначені рівні сформованості соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями (рисунок 1).

Представлені на рисунку 1 дані засвідчують загальне зниження соціальної компетентності дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Зокрема, така група респондентів має середній (38,55%), низький (37,5%) і дуже низький (23,95%) рівні сформованості соціальної компетентності. Натомість у групі дітей із нормотиповим розвитком є суттєвий розкид за рівневою приналежністю: виявлено дуже високий (12,5%), високий (15,63%), середній (48,53%), низький (21,86%) і дуже низький (4,18%) рівні.

**Висновки.** Проведене теоретико-експериментальне дослідження діяльнісно-поведінкового

компонента соціалізованості дозволяє сформулювати такі висновки: по-перше, соціалізованість необхідно розглядати як холістичне утворення, яке відбиває результат соціалізації індивіда на стадіях адаптації, індивідуалізації та інтеграції та виявляється в ступені сформованості когнітивно-усвідомлювального, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного й діяльнісно-поведінкового структурних компонентів. Діяльнісно-поведінковий компонент відбиває, наскільки сформовані в дитини соціальні норми, правила, цінності, знання та навички реалізуються в її діяльності й поведінці й дозволяють успішно функціонувати в суспільстві; по-друге, встановлено, що специфічними особливостями діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості підлітків з інтелектуальними порушеннями є домінування низького рівня комунікативного самоконтролю. У процесі соціальної взаємодії поведінка таких дітей імпульсивна й не гнучка, вони не здатні змінювати поведінку залежно від ситуації, їм властиві труднощі міжособистісного спілкування. На тлі загальновікової тенденції розвитку самостійності підлітків з інтелектуальними порушеннями притаманне зниження соціальної активності й соціальної компетентності, невміння самостійно організувати свою поведінку й діяльність, порушення здатності до самоконтролю, спроможності нести повну відповідальність за результати своїх вчинків, самостійно розв'язувати проблеми, з якими вони стикаються, поряд із псевдокомпенсаторно розвиненою самовпевненістю; виразне зниження організованості й активності. Означене вказує на актуальність пошуку шляхів гармонізації діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості шляхом залучення дітей середнього шкільного віку до суспільно корисної діяльності, організованої у творчих об'єднаннях закладів позашкільної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бистрова Ю. О. Особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія» ; Інститут спеціальної педагогіки Академії педагогічних наук України. Київ, 2007. 20 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 400 с.
3. Коваленко В. Є. Опис компонентів та рівнів соціалізованості школярів в умовах нормотипового розвитку та розумового дизонтогенезу. *Вісник Луганського Національного Університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. № 6 (344). Ч. 1. С. 224–240.
4. Позднякова Л. О. Особливості формування соціальної компетентності учнів з обмеженими можливостями здоров'я. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія «Соціально-педагогічна»*. 2009. Вип. XII. С. 96–99.
5. Руденко Л. М. Генезис агресивної поведінки у розумово відсталих дітей та її вплив на процеси життєдіяльності. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2012. Вип. 3. С. 362–363.
6. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ : «МП Леся», 2010. 779 с.
7. Юридична психологія : підручник / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк та ін. Київ : КНТ, 2007. 360 с.

## REFERENCES

1. Bystrova Yu. O. Osoblyvosti konfliktnoi povedinky rozumovo vidstalykh pidlitiv [Features of conflicting behavior of mentally retarded adolescents] : avtoref. dys. ... kand. psykol. nauk : 19.00.08 "Spetsialna psykhohiia" / In-t spets. pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, 2007. 20 p. [in Ukrainian].
2. Bozhovich L. I. Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. Sankt-Peterburg : Piter, 2008. 400 p. [in Russian].
3. Kovalenko V. Ye. Opys komponentiv ta rivniv sotsializovanosti shkoliariv v umovakh normotypovoho rozvytku ta rozumovoho dyzontohenezu [Description of components and levels of socialization of schoolchildren in the conditions of normative development and mental dysontogenesis]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 2021. 6 (344). Ch. 1. pp. 224–240 [in Ukrainian].
4. Pozdniakova L. O. Osoblyvosti formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv z obmezhenymy mozhlyvostiamy zdorovia [Features of the formation of social competence of students with disabilities]. *Visnyk Kamianets-Podilskoho nats. un-tu im. Ivana Ohiiienka. Seriia Sotsialno-pedahohichna*. 2009. Ch. XII. pp. 96–99 [in Ukrainian].
5. Rudenko L. M. Henezys ahresyvnoi povedinky u rozumovo vidstalykh ditei ta yii vplyv na protsesy zhyttiediialnosti [Genesis of aggressive behavior in mentally retarded children and its impact on life processes]. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*. 2012. 3. pp. 362–363 [in Ukrainian].
6. Synov V. M. Psyholoho-pedahohichni problemy defektolohii ta penitentsiarii [Psychological and pedagogical problems of defectology and penitentiary]. K: "MP Lesia", 2010. 779 p. [in Ukrainian].
7. Yurydychna psykhohiia: pidruchnyk [Law psychology] / D. O. Aleksandrov, V. H. Androsiuk ta in. K. : KNT, 2007. 360 p.

УДК 378.147:372.881.111.1(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-44>

**Леся КОНОПЛЯНИК,**

*orcid.org/0000-0002-3244-1965*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов та прикладної лінгвістики

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *lesia.konoplianyk@npp.nau.edu.ua*

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19**

*У статті розглядаються особливості соціально-психологічної адаптації українських здобувачів вищої освіти на початковому етапі навчання у ЗВО. В умовах дистанційного навчання проблема соціально-психологічної адаптації першокурсників набуває ще більшої актуальності, оскільки раптовий та вимушений перехід на нову форму навчання збігся з періодом їхньої адаптації до навчання у ЗВО. Це призвело до того, що до традиційних труднощів адаптації здобувачів вищої освіти (великий обсяг та різноманітність навчальної інформації; дефіцит часу; високі вимоги до розумової праці; висока відповідальність за власні дії, неготовність до самостійного життя та прийняття рішень; психологічна неготовність до нової відповідальності, переважання зовнішньої мотивації навчання та відсутність внутрішньої мотивації, хибні очікування) додалися проблеми, пов'язані з поганим з'єднанням; проблеми з концентрацією уваги; страх вмикати камеру під час онлайн-занять; недостатність соціалізації та брак живого спілкування з одногрупниками; емоційна віддаленість; проблеми з розподілом часу та ефективною організацією своєї роботи). Соціально-психологічна дезадаптація може породжувати втрату вже сформованих позитивних установок та відносин першокурсника, і її наслідками можуть стати напруженість, зниження успішності навчання, втрата інтересу до громадської діяльності, погіршення поведінки, невдачі сесії, розчарування у собі та втрата віри у свої можливості. Тому викладач своїми діями на занятті повинен сприяти адаптації до такої форми навчання, використовуючи сучасні цифрові навчальні ресурси, застосовуючи комунікативні методи, які сприяють інтенсифікації взаємодії між здобувачами вищої освіти. Педагогічне дослідження проводилось на базі Національного авіаційного університету у вигляді опитування студентів. Виявлено, що, незважаючи на певні труднощі, першокурсники змогли адаптуватися до нової форми навчання, проте перехід на дистанційну форму навчання потребував від них значно більшої самостійності та відповідальності, уміння ефективно керувати власним часом.*

**Ключові слова:** адаптація, соціально-психологічна адаптація, здобувач вищої освіти, дистанційне навчання.

**Lesia KONOPLIANYK,**

*orcid.org/0000-0002-3244-1965*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Foreign Languages and Applied Linguistics Department

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *lesia.konoplianyk@npp.nau.edu.ua*

## **SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION APPLICANTS TO DISTANCE FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN THE COVID-19 PANDEMIC**

*The article describes the main features of social and psychological adaptation of Ukrainian higher education applicants at the initial stage of their study at university. The problem of such adaptation of the first-year students experiencing distance learning has become even more relevant, because sudden and forced transition to a new form of learning has coincided with the period of their adaptation to study at university. Such situation has resulted in adding the problems of distance learning (acquisition with distance learning; problems related to poor Internet connection; problems with concentration; fear of turning on the camera during online classes, lack of socialization and live communication with classmates, emotional remoteness, problems with the distribution of time and effective organization of their work) to the traditional difficulties of adaptation of higher education applicants (large amount and variety of educational information; lack of time; high responsibility for own actions, unwillingness to make decisions; psychological unwillingness to new responsibilities, predominance of external motivation for learning and lack of internal motivation, false expectations). Social and psychological maladaptation can lead to the loss of established positive attitudes of the first-year students, and*

*its consequences are tension, reduced academic performance, loss of interest in community service, bad behavior, failure at exams, self-disappointment and loss of faith in their abilities. Therefore, the teacher's actions in the classroom should facilitate the adaptation to this form of learning by using modern digital learning resources, communicative methods for intensifying the interaction between higher education applicants. The pedagogical research was conducted at the National Aviation University in the form of a survey. It was found that despite some difficulties, the first-year students were able to adapt to the new form of learning, but the transition to distance learning required much more independence and responsibility, as well as the ability to manage their own time effectively.*

**Key words:** adaptation, social and psychological adaptation, higher education applicanter, distance learning.

**Постановка проблеми.** Навчання у закладі вищої освіти (ЗВО) – це складний, багатограний процес, який висуває певні вимоги до стану здоров'я, пластичності та гнучкості психічних та фізіологічних процесів здобувачів вищої освіти. Викладачі ЗВО повинні реагувати на тривожний стан студентів (особливо першокурсників) внаслідок зміни звичних для них умов. Постійна розумова та емоційна напруга, а також порушення режимів праці, відпочинку, харчування часто призводять до зриву процесу адаптації та розвитку низки захворювань. Період гострої адаптації здобувачів вищої освіти до зміни умов життя припадає на 1–2 курси ЗВО. Першокурсники стикаються з новими формами та методами викладання, пристосовуються до навчання за семестрами, а не за чвертями, отримують новий емоційний досвід, зустрічають нових викладачів, одногрупників та однокурсників. Окрім зміни режиму праці, відпочинку, сну та харчування, відбувається зміна кола спілкування, будуються нові міжособистісні стосунки, завойовується довіра викладачів та одногрупників. Нове освітнє середовище, новий режим, нові відносини, нова соціальна роль впливають на здатність студентів до адаптації. Успішність навчання багато в чому залежить від можливості здобувача вищої освіти освоїти освітнє середовище ЗВО, тобто успішно пройти адаптацію до навчання у ЗВО, від якої залежать особистісний розвиток та майбутні професійні компетенції (Глушаниця, 2011: 194).

Але окрім зазначених вище чинників, протягом останніх двох років додаються ще не менш важливі фактори – соціальна ізоляція та перехід на іншу форму навчання, зі звичної очної на дистанційну, що вплинуло не лише на якість освіти у ЗВО, але й також на адаптацію першокурсників до навчання. Останнім часом значна увага приділяється соціально-психологічній адаптації, депривації та емпатії, тобто тому, що відбувається із життям здобувача освіти в умовах соціальної ізоляції. Проблема соціально-психологічної адаптації стала більш актуальною в умовах соціальної ізоляції, продиктованої загрозою зараження вірусом COVID-19. Людина за своєї природою соціальна, тому обмеження, що виключають звичну

комунікацію віч-на-віч, впливають на емоційну сферу психіки та її функціонування. Оскільки для повноцінного психічного розвитку людині необхідно отримувати різноманітні стимули (емоційні, сенсорні тощо), їх позбавлення призводить до депривації стану через неможливість повністю задовольнити психічні потреби. У таких умовах підвищується рівень незадоволеності собою та оточенням, багато здобувачів втрачають мотивацію та інтерес до навчання, контроль над собою, над сенсом життя, внаслідок чого виникає апатія та пасивність. Такі стани деструктивно впливають на адаптацію першокурсників до студентського життя, яке охоплює навчання, участь у суспільному житті та інтенсивне спілкування.

**Аналіз досліджень.** Аналіз психолого-педагогічної літератури продемонстрував, що нині вже накопичено певний обсяг знань, важливих для постановки та вирішення проблеми адаптації здобувачів вищої освіти до навчання у ЗВО. Проблема адаптації та різних її аспектів займають особливе місце у дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Проблему адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього середовища ЗВО на початкових етапах навчання розглядають у своїх дослідженнях Т. Алексеєва, Ю. Бохонкова, М. Василенко, Н. Герасимова, Н. Дар'єнкова, В. Демченко, М. Левченко, О. Мороз, А. Очеретюк, В. Семиченко, В. Скрипник, І. Соколова, Т. Спіріна та інші.

Біологічний аспект адаптації розглядається у працях П. Анохіна, В. Блейхера, М. Делеу, Т. Дичева, В. Казначеева, О. Кокун, М. Конюхова, Б. Мещерякова, К. Платонова, Г. Сельє, Є. Тарасова, Т. Фролової, І. Шмальгаузена та інших.

Соціальний, психологічний та педагогічний аспекти адаптації висвітлено у дослідженнях Ю. Бохонкової, Н. Войтовича, В. Гордієнко, М. Дідух, В. Духневича, Л. Зданевича, В. Казміренко, О. Кривонос, І. Лінгарта, І. Ляхової, Л. Найдьонової, О. Плотникова, Т. Резника, В. Скрипника, Н. Чепелева та інших. Зазначені дослідники також наголошують, що соціально-педагогічна адаптація є невід'ємною частиною соціалізації та виховання, оскільки це складний та багатовекторний процес входження особистості у нове соці-

альне оточення для спільної діяльності з метою прогресивної зміни особистості та середовища.

Нині у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі вже є певні доробки щодо адаптації здобувачів вищої освіти до дистанційного та онлайн-навчання, які спрямовані на визначення соціально-психологічного стану здобувачів вищої освіти в умовах самоізоляції через поширення вірусу Covid-19 (Є. Олійник, Д. Муталов, Т. Безенков, Н. Кручинін, З. Ржевська-Штефан, Ю. Іванко, Ю. Смультсон, М. Meeter, T. Bele, C. Hartogh, F. Wiwer та ін.).

Незважаючи на значну зацікавленість науковців різними аспектами проблеми, що досліджується нами, та певні доробки у цій сфері, ми констатуємо, що проблема соціально-психологічної адаптації українських здобувачів вищої освіти до вимушеного дистанційного навчання іноземної мови нині не стала предметом детального дослідження. Для вивчення труднощів та особливостей соціально-психологічної адаптації першокурсників до дистанційної форми навчання в умовах пандемії Covid-2019 було проведено дослідження зі здобувачами вищої освіти Національного авіаційного університету під час викладання дисципліни «Фахова іноземна мова».

**Мета статті** – виявити особливості соціально-психологічної адаптації українських здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання іноземної мови в умовах пандемії Covid-19. Мета передбачала виконання таких завдань, як: визначення головного змісту поняття «соціально-психологічна адаптація» та розкриття її особливостей, виявлення труднощів при дистанційному навчанні, що впливають на успішність процесу адаптації, а також позитивний вплив комунікативного курсу з іноземної мови на адаптацію соціалізації в умовах вимушеного дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Адаптація здобувача вищої освіти до навчання у ЗВО – це процес його взаємодії з освітнім середовищем, що забезпечує адекватну відповідь із боку здобувача до нового освітнього середовища. Першокурсники – це найбільш вразлива група, соціально-психологічна адаптація яких є багаторівневим процесом, що впливає на розвиток їхніх інтелектуальних та особистісних можливостей (Пришупа, 2018: 239).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виділити такі елементи соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти у середовищі ЗВО:

– *професійно-фахову адаптацію*, під час якої першокурсники ознайомлюються зі змістом та перспективами обраної ними професії, пристосо-

вуються до умов, змісту, характеру та організації навчального процесу, формують навички самостійності в навчальній діяльності та науковій роботі (Казміренко, 2004: 77);

– *соціальну адаптацію*, яка охоплює активне чи пасивне пристосування особистості до нового оточення, нового колективу та його традицій, побудову міжособистісних стосунків і взаємин у студентських групах та налагодження доброзичливих відносин із одногрупниками, формування власного стилю поведінки (Казміренко, 2004: 77), адаптацію до морального та культурного середовища ЗВО;

– *соціально-фахову адаптацію*, тобто прийняття здобувачем вищої освіти суспільних вимог до професійної діяльності (Казміренко, 2004: 77), а також формування нового ставлення до майбутньої професії (Фень, 1999: 32);

– *психологічний аспект адаптації*, що складається із руйнування раніше вироблених установок, навичок, ціннісних орієнтацій та звичок, характерних для учнів середньої школи; змін динамічного стереотипу та емоційних переживань, зумовлених новими умовами (Казміренко, 2004: 77);

– *організаційну адаптацію*, що передбачає вивчення організаційної структури і вимог ЗВО, ознайомлення з новими нормами навчальної роботи, оцінюванням, формами самостійної роботи, а також відповідну зміну своєї організаційної поведінки (Фень, 1999: 32).

Адаптація здобувачів вищої освіти до навчання у ЗВО пов'язана передусім зі зміною їхнього соціального статусу, зумовленого переходом від навчання у школі до навчання у ЗВО. Цей час збігається з першим періодом зрілості, для якого характерні: складність становлення особистісних рис, підвищення вагомості життєвих цілей та зобов'язань, кохання, зміна способу життя тощо. У молоді зміцнюються свідомі мотиви поведінки та формуються такі якості, як цілеспрямованість, рішучість, самостійність та ініціативність.

Адаптація першокурсників – це передусім адаптація до життя студентства, тобто до сукупності найбільш типових форм життєдіяльності. Основний зміст їхньої діяльності становлять навчання, участь у суспільному житті, інтенсивне спілкування тощо. У результаті реалізації особистісного потенціалу під час адаптації досягається певний стан особистості – адаптованість як результат адаптаційного процесу.

Соціальне середовище ЗВО є новим та незнайомим середовищем для першокурсників, тому їм потрібен певний час для формування психологічного компоненту адаптованості. До того ж психологічна адаптованість – це найважчий компонент

адаптованості для зовнішнього впливу, тому що це суб'єктивне відчуття емоційного комфорту. Про рівень соціально-психологічної адаптованості свідчить переживання задоволеності собою через свою належність до цього соціуму (Тарнавська, Глушаниця, 2019: 75).

Адаптацію першокурсників у нових умовах не завжди можна назвати успішною. М. Дідух зазначає, що на успішність соціально-психологічної адаптації впливають психологічні властивості особистості та рівень її розвитку, що визначається оптимальним рівнем особистісної регуляції діяльності та поведінки (Дідух, 2019: 62). Успішність адаптації до нових умов навчання забезпечується сформованістю операційних механізмів для здійснення певної стратегії навчальної діяльності. Серед головних критеріїв адаптованості О. Кокун виділяє інтеграцію особистості, визначення свого місця у соціумі, стан здоров'я, здатність розвиватися згідно зі власним потенціалом життєдіяльності та суб'єктивного почуття самоповаги (Кокун, 2004).

На початковому етапі навчання у ЗВО здобувачі вищої освіти мають низку труднощів, зокрема: великий обсяг та різноманітність одержаної навчальної інформації; дефіцит часу; незвично високі вимоги до розумової праці; висока відповідальність за власні дії, вчинки, прийняття рішень та психологічна неготовність до такої відповідальності; стресові ситуації, пов'язані зі складанням іспитів; порушення режиму дня та сну (Дідух, 2019: 62). До цього переліку Ю. Бохонкова додає ще такі труднощі, з якими стикаються здобувачі вищої освіти на початку навчання у ЗВО: перехідний період від шкільного до студентського життя; неготовність до самостійного життя та налагодження побуту у здобувачів, які проживають у студентських гуртожитках; невизначена мотивація вибору майбутньої професії; несформованість навичок самоконтролю, саморегуляції поведінки та діяльності; (Бохонкова, 2005: 49). Також не слід забувати і про такі проблеми, як: хибні очікування першокурсників; переважання зовнішньої мотивації навчання («для батьків», «заради отримання диплому», «заради стипендії») та відсутність внутрішньої мотивації навчання за обраним фахом; невизначеність життєвих планів та своєї стратегії навчання; необізнаність із нормами поведінки та стандартами студентського середовища.

Збільшення обсягів інформації, стресові ситуації під час заліково-екзаменаційної сесії, адаптація до нового колективу, порушення режиму та дефіцит часу призводять до підвищення напруження адаптаційно-компенсаторних механізмів

(Дідух, 2019: 62). Наявність вищезазначених факторів суттєво впливає на фізичне здоров'я здобувачів вищої освіти під час навчання та зумовлює порушення соціально-психологічної адаптації особистості. Соціально-психологічна дезадаптація може породжувати втрату вже сформованих позитивних установок та відносити першокурсника. Наслідками дезадаптації можуть стати напруженість, зниження успішності навчання, втрата інтересу до громадської діяльності, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а також розчарування у собі та втрата віри у свої можливості (Казміренко, 2004: 78).

Крім того, починаючи з весни 2020 року з'явився ще один фактор, який суттєво впливає на адаптацію здобувачів вищої освіти. Через складну епідеміологічну ситуацію, що виникла ще навесні 2020 року ЗВО перейшли з очної на дистанційну форму навчання, що вплинуло не лише на якість вищої освіти, але й на адаптацію першокурсників. Як уже зазначалося вище, успішність навчання значною мірою залежить від можливостей здобувачів вищої освіти освоїти освітнє середовище ЗВО, тобто успішно пройти адаптацію до навчання у ЗВО, від якої залежать їхній особистісний розвиток та майбутні професійні компетенції. Тому проблема адаптації здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання у ЗВО в умовах самоізоляції є нагальною сьогодні та спрямована передусім на визначення соціально-психологічного стану студентів в умовах самоізоляції. Через епідеміологічну ситуацію в Україні у навчанні здобувачів вищої освіти, що навчаються на першому курсі, відбувся стрибок від однієї складної системи адаптації до іншої, в якій певну роль набуває навчальна адаптація особистості через те, що в режимі самоізоляції виключаються деякі соціально-психологічні фактори звикання студентів до навчання у ЗВО.

Перехід на дистанційну форму навчання потребував не лише адаптації змісту, засобів та методів навчання до нових умов, але й адаптації з боку здобувачів вищої освіти, зокрема, значно більшої самостійності та відповідальності, уміння ефективно керувати власним часом.

Адаптація до дистанційного навчання – це процес взаємодії здобувача вищої освіти та освітнього середовища, специфічного для дистанційної освіти, що відповідає оптимізації навчання за допомогою формування нових навчальних прийомів та дій.

Слід враховувати той факт, що дистанційне навчання розраховане переважно на достатньо свідомих студентів, яким не потрібен постійний

контроль із боку викладача (Прибилова, 2017: 32). Це пояснюється тим, що таке навчання вимагає планування часу та чітку організацію власної роботи. Тому успішність здобувачів вищої освіти, що навчаються дистанційно залежить від їхньої мотивації, яка впливає на здатність до самоорганізації. Дослідження науковців, зокрема М. Meeter, T. Bele, С. Hartogh, показали, що загалом онлайн-навчання негативно впливає на вмотивованість першокурсників порівняно з мотивацією в умовах традиційного очного навчання (Meeter, et al., 2020). На їхню думку, під час дистанційного навчання за умови проведення онлайн-занять на платформах Zoom або Meet у здобувачів вищої освіти спостерігається зниження мотивації до навчання через недостатню соціальну взаємодію та невідповідність очікувань змісту та організації навчального процесу. Зміна характеру соціальної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу є одним з обмежень дистанційної форми навчання. До недоліків дистанційного навчання слід віднести брак живого спілкування здобувача з викладачем та здобувача з одногрупниками, труднощі під час взаємодії із викладачем у режимі реального часу та неможливість отримати від нього вчасний зворотний зв'язок. У таких умовах суттєво знижується мотиваційний потенціал заняття, а здобувачі відчувають свою відірваність, ізольованість від навчального процесу та недостатній контроль з боку викладача. Крім того, більшість першокурсників, які навчаються дистанційно, мають проблеми з підтримкою власної вмотивованості та відчувають труднощі через необхідність брати ініціативу у свої руки та закінчити навчання самостійно, без фізичної присутності однолітків та викладача (Ржевська-Штефан, 2021: 81). З цим погоджується Е. Старк, який вважає, що першокурсники, які навчаються онлайн, мають значно нижчий рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації порівняно з очною формою (Stark, 2019: 240). Тому важливим завданням викладачів всіх дисциплін та кураторів груп стало пошук ефективних засобів, які б позитивно вплинули на процес адаптації першокурсників.

Яким же чином можна сприяти соціально-психологічній адаптації першокурсників під час вивчення іноземної мови? Згідно з робочими програмами з дисципліни «Фахова іноземна мова» у немовних ЗВО, підготовка з іноземної мови є невід'ємною складовою частиною професійної підготовки фахівця, який буде конкурентоспроможним на світовому ринку. Проте ця дисципліна є комунікативним курсом за своєю структурою, тому здобувачі не лише вивчають іноземну мову

для професійних цілей, але й навчаються міжособистісній та міжкультурній комунікації іноземною мовою. Процес вивчення дисципліни спрямований на формування загальнокультурної компетенції: здібності до комунікації в усній та писемній формах іноземною мовою для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії. Тому ця дисципліна має забезпечити підвищення рівня навчальної автономії, розвиток здатності до саморозвитку; розвиток когнітивних та дослідницьких умінь, умінь працювати у групі; розвиток інформаційної культури; розширення кругозору та підвищення загальної культури та знань здобувачів; виховання толерантності та поваги до духовних цінностей, звичаїв та традицій різних країн та народів.

Заняття з іноземної мови проходять у підгрупах по 10–15 осіб, тому легше сприймається інформація від викладача та легше звикнути до одногрупників. Питання з обов'язковим включенням камери під час онлайн-занять на платформах Meet, Zoom сьогодні є дискусійним. Існує думка, що викладач не може змушувати студента вмикати її, щоб не порушувати права на приватність. Проте, оскільки під час онлайн-навчання повинна бути дисципліна, як і під час офлайн-навчання, а також враховуючи важливість візуального контакту під час занять та зворотного зв'язку, потрібно пояснити здобувачам вищої освіти причину, чому викладач наполягає на увімкненій камері, та переконати їх працювати у такому режимі. Увімкнені камери під час занять, зокрема занять з іноземної мови, сприяють емоційному контакту між учасниками навчального процесу, забезпечують кращий зворотний зв'язок, а також сприяють кращій самоорганізації.

Крім того, під час занять з іноземної мови (як аудиторних, так і онлайн) деякі види робіт виконуються у парах та невеликих групах. Комунікативна методика (складання діалогів, імпровізації, використання ігрових методів), яку викладачі іноземної мови зазвичай використовують під час занять, також допомагає студентам відчувати себе більш розкуто. Фахова спрямованість дисципліни допомагає здобувачам вищої освіти краще усвідомити особливості освітньо-професійної програми та часто (за словами самих студентів) дозволяє їм із більшою легкістю вивчати спеціальні фахові дисципліни на старших курсах. А це, безперечно, стимулює їхню подальшу професійну адаптацію.

На нашу думку, у сучасних умовах взаємодія між викладачем та здобувачами вищої освіти повинна здійснюватися з урахуванням різноманітних можливостей віртуального простору (онлайн-платформи для проведення онлайн-занять у режимі реального часу, навчальні онлайн-сер-

вери та додатки, віртуальні кімнати та дошки, інтерактивні завдання тощо). Наприклад, онлайн-сервіси Mentimeter, Kahoot, Quizlet (у режимі Live), Google Forms, Nearpod, Eddpuzzle та інші допомагають організувати миттєвий зворотний зв'язок із подальшим обговоренням результатів.

Крім того, широке використання комунікативної методики на заняттях з іноземної мови значно допомагає першокурсникам подолати психологічну віддаленість та сприяє кращій комунікації з однолітками. Комунікативні та інтерактивні завдання сприяють кращому пізнанню один одного завдяки обміну думками та емоціями; сприяють створенню емоційно-позитивного середовища на занятті та емпатії. Також значимо важливу роль роботи у парах та групах, особливо в умовах вимушеної самоізоляції. Такий вид роботи не лише сприятиме взаємонавчанням, але й позитивно впливатиме на розвиток психологічної стійкості, підвищення мотивації навчання та сприятиме єдності.

Ми провели опитування серед першокурсників факультету кібербезпеки, комп'ютерної та програмної інженерії Національного авіаційного університету щодо їхнього ставлення до вимушеного дистанційного навчання.

Дослідження показало, що першокурсники при дистанційному навчанні в режимі самоізоляції зіткнулися з такими труднощами, як: пристосування до нової системи навчання у ЗВО та вимог викладачів; освоєння дистанційного формату навчання у ЗВО; великий обсяг матеріалів на самостійне вивчення; брак швидкого зворотного зв'язку та спілкування з викладачем; проблеми, пов'язані з поганим інтернет-з'єднанням; проблеми з концентрацією уваги; страх вмикати камеру під час онлайн-занять; недостатність соціалізації та брак живого спілкування з одногрупниками; емоційна віддаленість; проблеми з розподілом часу та ефективною організацією своєї роботи.

Серед причин, які заважали адаптуватися до дистанційного навчання, першокурсники зазначили такі, як: лінь та власна неорганізованість; невміння правильно розподілити час; втрата концентрації в домашніх умовах; недостатність інтерактивних завдань; технічні проблеми (повільне підключення Інтернету, слабкий зв'язок, проблеми з мікрофоном тощо); тривала робота за комп'ютером; відсутність соціуму; менше практики; психологічний дискомфорт, внутрішня неготовність працювати дистанційно.

Серед емоцій, які зазвичай характерні для адаптаційного періоду, у опитаних спостерігалась невпевненість у власних силах, внутрішня

напруга, підвищена тривожність, труднощі зосередженості, порушення сну, хвилювання за оцінки.

Отже, недостатність соціалізації та брак живого спілкування з однолітками мають негативний вплив на соціально-психологічну адаптацію. Відстань та фізичне розділення з одногрупниками та викладачами можуть привести до зменшення почуття належності до студентської спільноти. Без очного спілкування викладача з групою та візуального контакту із процесу спілкування виключаються емпатія та взаємопідтримка (Радченко, Вихор, 2021: 319).

Перевагами дистанційного навчання здобувачі вищої освіти, які брали участь в опитуванні, назвали: мобільність, навчання у комфортних домашніх умовах, можливість навчання з будь-якого місця, поєднання навчання і роботи, постійна доступність навчальних матеріалів, можливість навчатись у будь-який час; постійна доступність викладача через чат у Google Classroom та через корпоративну електронну скриньку; застосування під час проведення занять онлайн-ресурсів, які перетворюють традиційні завдання в інтерактивні; набуття досвіду користування різноманітними новими онлайн-ресурсами, про наявність яких раніше не знали, та підвищення цифрової компетентності.

Незважаючи на вищезазначені переваги та недоліки дистанційного навчання, слід зазначити, що «суб'єкт-суб'єктне спілкування між викладачем та здобувачами вищої освіти, а також між самими здобувачами в освітньому середовищі є обов'язковим, незалежно від форми навчання. Забезпечення емоційної взаємодії та психологічного комфорту учасників дистанційного освітнього процесу залежить від викладачів, від їхнього уміння ефективно організувати навчальний процес» (Радченко, Вихор, 2021: 318). Лише така робота сприятиме успішній соціально-психологічній адаптації першокурсників. Нині продовжується пошук інструментів, які б допомогли організувати на найвищому рівні не лише взаємодію між викладачем та здобувачами вищої освіти, але й організувати ефективну співпрацю між здобувачами.

Отже, для сприяння успішній адаптації здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання у ЗВО викладачам слід включати заходи, що сприятимуть інтерактивній участі здобувачів вищої освіти в освітньому процесі; добре спланувати роботу суб'єктів навчання для створення сприятливого соціального середовища; а також, зважаючи на можливі збої у роботі обладнання, дистанційні заняття повинні містити альтернативні завдання.



**Висновки.** В умовах вимушеного дистанційного навчання проблема соціально-психологічної адаптації першокурсників стає ще більш актуальною. До традиційних труднощів адаптації здобувачів вищої освіти додаються проблеми, пов'язані зі впровадженням нової форми навчання. Викладач іноземної мови своїми діями на занятті повинен сприяти адаптації до такої форми навчання, використовуючи сучасні цифрові навчальні ресурси для візуалізації навчального матеріалу та створення інтерактивних занять з елементами ігор

та застосовуючи комунікативні методи (дискусії, дебати, діалоги, обговорення, ігри, проекти), які спонукатимуть першокурсників до спілкування та кращого пізнання себе та своїх одногрупників і сприятимуть інтенсифікації взаємодії між ними. Проте слід пам'ятати, що для успішної реалізації дистанційної форми навчання необхідно не лише запроваджувати нові цифрові технології, але й враховувати соціально-психологічний складник адаптації особистості як частини процесу пристосування до нових умов.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бохонкова Ю.О. Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації. *Соціальна психологія*. 2005. №2 (10). С. 43–58.
2. Глушаниця Н.В. Ретроспективний аналіз дослідження проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетенції вітчизняними та зарубіжними вченими. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 3. С. 194–202.
3. Дідух М.М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Ўридична психологія (Юридична психологія)*. 2019. №2 (25). С. 61–69.
4. Казміренко В.П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №6. С. 76–78.
5. Кокурн О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. К. : Міленіум, 2004. 265 с.
6. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2017. № 4. С. 27–36.
7. Пришупа Ю.Ю. Професійна мобільність сучасного філолога технічного ВНЗ як фактор успішності кар'єрного зростання. *Національна ідентичність в мові і культурі*. К. : Талком, 2018. С. 238–240.
8. Радченко О.Я., Вихор С.Т. Особливості організації взаємодії між викладачем та студентами ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Грааль науки*. 2021. №6. С. 317–321.
9. Ржевська-Штефан З. Особливості мотивації студентів-першокурсників в умовах дистанційного карантинного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Вип. 14 (59). 2021. С. 80–89. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14\(59\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14(59).09)
10. Гарнавська Т.В., Глушаниця Н.В. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців. *Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки*. К.: Інститут інноваційної освіти, 2019. С. 73–76.
11. Фень О. Діагностика психологічних проблем першокурсників. *Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти*. 1999. С. 28–37.
12. Meeter M., Bele T., Hartogh C., Bakker T., de Vries R.E., & Plak S. College students' motivation and study results after COVID-19 stay-at-home orders. 2020. <https://doi.org/10.31234/osf.io/zn6v9>.
13. Stark, E. (2019). Examining the Role of Motivation and Learning Strategies in the Success of Online vs. Face-to-Face Students. *Online Learning*. 2019. 23(3), pp. 234–251. <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v23i3.1556>

### REFERENCES

1. Bokhonkova, Yu.O. Mozhyvosti korektsii osobystisnykh chynnykiv sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii [Possibilities of correction of personal factors of social and psychological adaptation]. *Sotsialna psykholohiia, Social Psychology*. 2005. 2(10), pp. 43–58 [in Ukrainian].
2. Glushanytsia N.V. Retrospektyvnyi analiz doslidzhennia problemy formuvannia inshomovnoi profesiino-komunikativnoi kompetentsii vitchyznianymy ta zarubizhnymy vchenymy [Retrospective analysis of research on problem of formation of foreign language professional and communicative competence by native and foreign scientists]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*. 2011. № 3. pp. 194–202 [in Ukrainian].
3. Didukh M. Problemy u osnovni napriamy adaptatsii studentiv do umov navchannia v zakladakh vyshchoi osvity [Problems and Basic Directions of Adaptation of Students to the Conditions of Training in Higher Education Institutions]. *Ўридична психологія*. 2019. № 2 (25). pp. 61–69 [in Ukrainian].
4. Kazmirenko, V.P. Prohrama doslidzhennia psykosotsialnykh chynnykiv adaptatsii molodoi liudyny do navchannia u VNZ ta maibutnoi profesii [The program of research of psychosocial factors of young person's adaptation to university education and future profession]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota, Practical Psychology and Social Work*. 2004. № 6, pp. 76–78 [in Ukrainian].
5. Kokun, O.M. Optymizatsiia adaptatsiinykh mozhyvostei liudyny: psykhofiziologichnyi aspekt zabezpechennia diialnosti [Optimization of human adaptive capacity: psychophysiological aspect of activity support]. K: Milenium, 2004. 265 p. [in Ukrainian].

6. Prybylova, V. Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchych navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and advantages of revote education in higher educational institutions of Ukraine]. *Problems of modern education*. 2017. №4. pp. 27–36 [in Ukrainian].
7. Pryshupa Yu.Yu. Profesiina mobilnist suchasnoho filoloha tekhnichnoho VNZ yak faktor uspishnosti kariernoho zrostantia [Professional mobility of a modern philologist of a technical university as a factor in the success of career growth]. *Natsionalna identychnist v movi i kulturi*. K. : Talkom, 2018. pp. 238–240 [in Ukrainian].
8. Radchenko O.Ya., Vykhor S.T. Osoblyvosti orhanizatsii vzaiemodii mizh vykladachem ta studentamy ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Special features of organizing the interaction between the teacher and students of universities in the conditions of distance learning]. *Hraal nauky*. 2021. №6. pp. 317–321 [in Ukrainian].
9. Rzhavska-Shtefan Z. Osoblyvosti motyvatsii studentiv-pershokursnykiv v umovakh dystantsiinoho karantynnoho navchannia [Special features of motivation of first-year students in the conditions of distance quarantine training]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 12. Psykholohichni nauky*. 14 (59). 2021. pp. 80–89. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14\(59\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14(59).09) [in Ukrainian].
10. Tarnavska T.V., Glushanytsia N.V. Metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Methodological approaches to professional training of future specialists] *The role of innovation in the transformation of the image of modern science* K.: Institute of Innovative Education, 2019. pp. 73–76 [in Ukrainian].
11. Fen O. Diahnostyka psykholohichnykh problem pershokursnykiv [Diagnosis of psychological problems of freshmen]. *Psykholohichna adaptatsiia studentiv pershoho kursu do umov navchannia u vyshchomu zakladi osvity* [Psychological adaptation of first-year students to the conditions of study in a higher education institution]. 1999. pp. 28–37 [in Ukrainian].
12. Meeter M., Bele T., Hartogh C., Bakker T., de Vries R.E., & Plak S. College students' motivation and study results after COVID-19 stay-at-home orders. 2020. <https://doi.org/10.31234/osf.io/kn6v9>.
13. Stark, E. (2019). Examining the Role of Motivation and Learning Strategies in the Success of Online vs. Face-to-Face Students. *Online Learning*. 2019. 23(3), pp. 234–251. <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v23i3.1556>

**Олексій КОРЯКІН,**

*orcid.org/0000-0002-3084-8796*

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри хорového диригування, вокалу та методики музичного навчання

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) *profextreme@meta.ua*

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОЇ РЕВЕРБЕРАЦІЇ У СУЧАСНІЙ ЗВУКОРЕЖИСУРІ

*У статті охарактеризовані теоретико-методичні засади використання штучної реверберації у сучасній звукорежисурі в системі вітчизняної вищої школи, а також класифіковано основні прийоми застосування штучної реверберації. Наукова новизна полягає у конкретизації основних теоретико-методичних засад використання штучної реверберації у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти та класифікації найбільш поширених прийомів застосування штучної реверберації у сучасній звукорежисурі. Мета статті полягає у конкретизації теоретико-методичних засад використання штучної реверберації та класифікації основних сучасних прийомів застосування штучної реверберації у сучасній звукорежисурі у вітчизняних закладах вищої освіти. Результати і висновки дослідження. Розвиток цифрових технологій звукорежисури, розроблення ревербераційних алгоритмів суттєво вплинули на розширення застосування штучної реверберації у звукорежисурі. У статті визначено «згорткову» реверберацію, яка послуговується найбільш сучасним ревербераційним алгоритмом. Нині напрацьовано різноманітні прийоми застосування штучної реверберації у звукорежисурі, які можуть застосовуватися для реалізації різних творчих завдань та мають опановуватися у системі вищої мистецької освіти. У статті класифіковано прийоми застосування штучної реверберації у створенні звукової перспективи; в «обробці» бас-вокалу; в «обробці» дилею; для «пом'якшення» звучання партій; в «обробці» різних однотипних сигналів; у «обробці» партії соло із застосуванням двох ефектів реверберації. На сучасному етапі розвитку програмного забезпечення є можливість використання одразу декількох алгоритмів реверберації, що суттєво розширює творчі можливості сучасної звукорежисури. Опанування здобувачами вищої освіти різними прийомами застосування реверберації найдоцільніше розпочати з найпростіших ревербераційних алгоритмів, які містяться в «аналоговому» процесорі ефектів. Поглиблення опанування штучною реверберацією доцільно здійснювати через програмне забезпечення (зокрема, VST-плагіни штучної реверберації), яке застосовується у цифрових звукових робочих станціях.*

**Ключові слова:** використання штучної реверберації, «згорткова» реверберація, алгоритм реверберації, опанування прийомами використання штучної реверберації, плагін штучної реверберації.

**Olexii KORIAKIN,**

*orcid.org/0000-0002-3084-8796*

Ph.D. in Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Choral Conducting,

Vocal and Methods of Music Education

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *profextreme@meta.ua*

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF USING ARTIFICIAL REVERBERATION IN MODERN SOUND DESIGN

*The article characterizes the theoretical and methodological principles of using of artificial reverberation in modern sound engineering in the system of domestic higher education, as well as classifies the main methods of using artificial reverberation. Scientific novelty is to specify the basic theoretical and methodological principles of using artificial reverberation in the professional training of higher education, and the classification of the most common methods of using artificial reverberation in modern sound engineering. The purpose of the article is to specify the theoretical and methodological foundations of the use of artificial reverberation and classification of the main modern methods of using artificial reverberation in modern sound engineering in domestic higher education institutions. Results and conclusions of the study. The development of digital sound engineering technologies, the development of reverberation algorithms have significantly influenced the expansion of the use of artificial reverberation in sound engineering. The article identifies «convolutional» reverberation, which uses the most modern reverberation algorithm. Currently, a variety of techniques have been developed for the use of artificial reverberation in sound engineering, which can be used to implement various*

*creative tasks and should be mastered in the system of higher art education. The article classifies the methods of using artificial reverberation in creating a sound perspective; in the «processing» of back-vocals; in the «processing» of the delay; to «soften» the sound of the parts; in the «processing» of different signals of the same type; in the «processing» of the solo part with the use of two reverberation effects. At the present stage of software development make it possible to use several reverberation algorithms, which significantly expands the creative possibilities of modern sound engineering. Mastering by higher education student the various methods of reverberation it is best to start their acquaintance with artificial reverberation of the simplest reverberation algorithms contained in the «analog» effects processor. It is advisable to deepen the mastery of artificial reverberation through software (in particular, VST-plugins of artificial reverberation), which is used in digital audio workstations.*

**Key words:** *use of artificial reverberation, «convolutional» reverberation, reverberation algorithm, mastering the techniques of using artificial reverberation, plugin of artificial reverberation.*

**Постановка проблеми.** Розвиток технологій звукорежисури, удосконалення цифрових приладів обробки звуку актуалізує пошуки з конкретизації методичних засад їх використання у процесі практичної діяльності. Однією з найбільш поширених технологій «обробки» звуку є штучна реверберація. У різноманітних приладах та програмах, які використовують звукорежисери, застосовуються різні реверберації. Тому актуальними є дослідження, спрямовані на систематизацію теоретико-методичних засад використання штучної реверберації в сучасній звукорежисурі.

**Аналіз досліджень.** Вивчення ревербераційних процесів у різних приміщеннях були предметом багатьох наукових досліджень із музичної акустики (Н. Ейрінг, Дж. Міллінгтон, У. Себін). У сфері звукової електроніки здійснювалися розроблення приладів штучної реверберації (О. Джуліус, Дж. Деторро). Предметом досліджень з інформаційних технологій стало розроблення нових алгоритмів реверберації (Дж. Мурер, Д. Таранов). Творчо-технологічні аспекти використання штучної реверберації у звукорежисурі розглядали Д. Гібсон (2005), Ю. Козюренко, У. Моллян (2007), Д. Мултон (2000), Б. Овінські (1999), Е. Фернел (2010) та інші. Водночас із цим систематизація теоретико-методичних засад використання штучної реверберації не була предметом актуальних наукових досліджень.

**Мета статті** полягає у конкретизації теоретико-методичних засад використання штучної реверберації та класифікації основних сучасних прийомів застосування штучної реверберації у сучасній звукорежисурі у вітчизняних закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Технологічний розвиток у сфері звукорежисури значно вплинув на збагачення прийомів та засобів «обробки» звуку як в концертній звукорежисурі, так і у звукозаписі. Епоха цифрової звукорежисури пов'язана, зокрема, з розробленням новітніх технологій штучної реверберації. Під реверберацією розуміється акустичний процес «післязвуччя», що збері-

гається у приміщенні після закінчення звукового імпульсу. Відповідно, реверберація існує в середовищі, обмеженому поверхнями, від яких звукові хвилі «відбиваються». Звукозапис, який здійснюється у приміщенні, побудованому за акустичним проєктом, такі відображення позитивно впливають на записане звучання, і в окремих випадках звукорежисери здійснюють запис із «природною» реверберацією приміщення. Водночас сучасні тенденції у звукорежисурі викликають необхідність розташовувати звукові об'єкти в різних віртуальних звукових просторах у процесі зведення чи мікшування, що робить економічно недоцільним запис кожного в окремому приміщенні з необхідними характеристиками реверберації. Тому у звукорежисурі починаючи з середини минулого століття більшою мірою використовується саме штучна реверберація, бо доцільніше отримати «сухе» звучання практично без реверберації і потім за допомогою штучної реверберації зробити його «живішим». Відповідно, штучну реверберацію розглядатимемо як створену апаратним чи програмним способом імітацію різних ревербераційних процесів (зокрема таких, які існують у реальних приміщеннях).

На сучасному етапі у розробленні ревербераторів (як приладів, так і комп'ютерних плагінів) спостерігається певна криза, що пов'язана значною мірою з відсутністю нових розробок у галузі математичних моделей ревербераційних процесів (алгоритмів) (Браун, 2001). Звукорежисери продовжують досить активно застосовувати «аналогові» прилади, виготовлені в середині минулого століття, водночас розроблені і набувають все більшого поширення «цифрові», які існують як у апаратному вигляді, так і у програмному. Водночас жоден із них не створює реверберацію, яку неможливо було б відрізнити від «природної», що пов'язано передусім із тим, що всі ці прилади побудовані на алгоритмах, розроблених у минулому столітті. Дослідження у сфері математичних моделей нині спрямовані саме на «відтворення» «природної» ревербера-

ції. Серед найбільш сучасних алгоритмів є так звана «згорткова» (імпульсна) реверберація, що заснована на дискретній «згортці». Дискретне перетворення Фурє «згортки» імпульсної характеристики фільтра і вхідної послідовності – це добуток спектру вхідної послідовності і дискретного перетворення Фурє імпульсної характеристики. Відповідно, «згортка» в часовому відрізку еквівалентна добутку у частотному відрізку. Саме ця властивість застосовується у розробленні «згорткових» (конволюційних) ревербераторів, оскільки «згортка» може бути виконана з імпульсної характеристики апаратного ревербератора, як і з імпульсної характеристики реального приміщення. Цей алгоритм дозволяє забезпечити результати, які у слуховому сприйнятті доволі точно відтворюють «природну» реверберацію. Для отримання імпульсних характеристик необхідно відтворити імпульсний сигнал в необхідній смузі частот, подібний до функції Дірака ( $\delta$  – імпульс) у досліджуваній системі і зафіксувати вихідний сигнал. Отриманий відгук і буде імпульсною характеристикою цієї системи (Браун, 2001). «Підставляючи» значення відліків отриманої імпульсної характеристики до формули дискретної згортки, можна отримати точну імітацію властивостей досліджуваної системи (за умови лінійності цієї системи). Найбільш сучасний метод отримання імпульсних параметрів приміщень використовує метод деконволюції (інверсної фільтрації), що полягає у створенні імпульсного відгуку на основі використання спеціальних шумових послідовностей та дозволяє відновити джерело, але в якості тестового сигналу виступає вже «ковзний» тон. Від записаного «відгуку» приміщення можна відфільтрувати гармонійні спотворення, тому що вони будуть завжди займати частоти вище тестового сигналу, а реверберація – нижче (через зростання частоти за часом). Для поліпшення співвідношення «сигнал/шум» можливе збільшення амплітуди низькочастотної частини тестового сигналу і врахування цього в процесі деконволюції. Обчислювальні потужності, наявні на сучасному етапі, дозволяють здійснювати цю процедуру з високою точністю, що і забезпечує, зокрема, відповідність звучання такої реверберації, наприклад, параметрам того приміщення, імпульсну характеристику якого вона імітує. Водночас кількість операцій множення і додавання стає значною. Для прискорення та спрощення процесу використовується «блокова згортка» в частотній частині за допомогою швидкого перетворення Фурє. Застосування швидкого перетворення

Фурє у «згортковій» реверберації дозволяє суттєво зменшити обсяг розрахунків і здійснювати обробку сигналів із часом, близьким до реального. Використання такого ревербераційного алгоритму спричинило появу апаратних та програмних «згорткових» ревербераторів, однак вони характеризувалися на ранньому етапі високою вартістю та низьким рівнем варіабельності. На початкових етапах розроблення приладів на основі «згорткового» алгоритму у них існували суттєві недоліки:

1) імпульсна характеристика відповідала лише одному варіанту розміщення джерела звуку і «приймача», що спричиняло помітність «неприродності» у разі просторово розподілених «віртуальних» джерел звукового сигналу;

2) уявне приміщення розглядається як стаціонарна, інваріантна система, що практично неможливо;

3) труднощі створення бібліотек імпульсних характеристик;

4) найбільш досконалі моделі «класичних» алгоритмічних ревербераторів не поступаються раннім «згортковим».

Водночас потенційна можливість використати «згортки» кращих у акустичному сенсі концертних зал або ревербераторів розглядається як суттєва перевага застосування «згорткової» реверберації. Процес удосконалення «згорткових» ревербераторів поступово надав можливості змінювати збережені імпульси для коригування «звучання» реверберації. Однією з найбільш простих модифікацій, що дає змогу зменшити час реверберації, є скорочення імпульсу. Значно складнішою є «розтягування» імпульсу. Сучасні «згорткові» ревербератори дозволяють змінювати відносний рівень ранніх і пізніх відображень, а також затримку ранніх відображень.

Фільтрація імпульсу відкриває можливості зміни тембру реверберації. У загальному випадку фільтрація може бути залежною від часу: застосовуючи до різних частотних смуг імпульсу амплітудні огиначаючі, можна змінити ступінь демпфування на різних частотах.

Важливим параметром реверберації є щільність відображень в часі разом із випадковою всеспрямованістю їх приходу. Цей параметр можна назвати дифузністю реверберації. Для збільшення «щільності» до наявного імпульсу додаються штучно модельовані відображення або дублюються всі відображення імпульсу з використаним фільтром.

Іншим важливим параметром є частка бічних відображень («латеральність»). Якщо відображення до слухача надходять із того ж просторо-

вого напряму, що і прямий звук, то вони можуть спотворювати спектр звуку, викликаючи «гребінчасту фільтрацію» (Фернел, 2010). Відображення, які незалежно надходять із бічних напрямів, навпаки підвищують природність звучання, збільшуючи ефект «обволікання» («envelopment») акустичним середовищем. З окресленим параметром пов'язаний прийом, коли під час розташування за панорамою прямого сигналу в одну частину панорами, штучна реверберація розташовується в іншій частині.

Ревербераційні процеси існуючих приміщень практично лінійні, бо розміри приміщення не варіюються, отже реверберація у конкретному приміщенні може бути досить точно описана «згортком» з відповідним імпульсом. Разом із тим заповнення зали глядачами може створити певну випадковість параметрів реверберації. Такої випадковості можна досягти через зміну параметрів імпульсу в часі або нелінійну обробку отриманої штучної реверберації. Для цього можуть застосуватися випадкові зміни рівня, динамічна обробка або модуляція частоти. Не всі нелінійні зміни будуть звучати «природно», але деякі з них можуть застосовуватися як додаткові виражальні засоби. Так, модуляцію реверберації по висоті може додати особливого звучання до каналу вокалу.

Характер звучання «згорткових» ревербераторів визначається передусім завантаженими в них імпульсами (приміщень або ревербераторів) та засобами з модифікації цих імпульсів. Водночас алгоритми «застосування» реверберації в них майже ідентичні.

Логічним є аналіз основних прийомів використання штучної реверберації в сучасній звуко-режисурі. Доцільно умовно диференціювати прийоми, які сформувалися у концертній індустрії і застосовуються в «реальному часі», а також прийоми, які використовуються у студійних умовах у процесі зведення. Водночас розвиток цифрових технологій на сучасному етапі дозволяє застосовувати у концертній звуко-режисурі такі ревербераційні алгоритми та ефекти, які раніше потребували значного часу на розрахунок і тому могли бути використані лише у процесі зведення звуко-записів. Доцільно акцентувати, що прийоми використання штучної реверберації змінювалися історично у взаємозв'язку з розвитком технологій та виробництвом відповідних приладів (друга половина XX століття), розробленням нових ревербераційних алгоритмів (остання чверть XX століття), удосконаленням програмного забезпечення та зростанням обчислювальних можливостей комп'ютерної техніки (початок XXI ст.).

Розглянемо прийоми використання штучної реверберації.

1. Застосування реверберації для побудови звукової перспективи. Штучна реверберація додається до різних звукових об'єктів (Гібсон, 2005). В «аналоговій» звуко-режисурі було напрацьовано застосування кількох видів реверберації, залежно від часу реверберації: 1) «room» – застосовується для створення близького плану; 2) «plate» – для створення середнього плану; 3) «hall» – для створення дальнього плану (Меєр, 2009). Характерною для цього прийому є закономірність: збільшення часу реверберації, яка застосовується до звукового об'єкту створює ефект його «віддалення» у вторинному звуковому просторі; для досягнення «спільності простору» зазвичай застосовується єдиний тип реверберації (типу «room») для усіх звукових об'єктів.

2. Застосування реверберації у «обробці» бек-вокалу. Традиційною для вокалу є використання реверберації (Мултон, 2000). Це зумовлене тим, що між співаком і мікрофоном відстань незначна і простір навколо за такого розташування мікрофону передати практично неможливо. Для «обробки» соло- та бек-вокалів зазвичай використовується єдиний ефект штучної реверберації, однак іноді в загальному звучанні соло-вокал «приховується» бек-вокалом. Застосування у «обробці» бек-вокалу того ж ефекту реверберації, але з дещо більшим часом реверберації дозволяє «віддалити» цю партію, зберігаючи її єдність з соло. Разом із частотною «обробкою» (наприклад, корекція високочастотного складника) цей прийом дозволяє «наблизити» соло-вокал.

3. Послідовна обробка дилею ревербератором. Дилей створює повтори сигналу, однак однотипні повтори у одній партії можуть погіршити сприймання інших (Молян, 2007). Для послаблення такого негативного впливу доцільно застосовувати «обробку» дилею ревербератором (із невеликим часом), що зменшує яскравість повторів, і їх вплив на «розбірливість» значно зменшується. Також цей прийом дозволяє «розташувати» повтори ніби в окремому звуковому просторі, що покращує звукову перспективу. Застосування штучної реверберації разом з іншими ефектами часової обробки сигналу може розглядатися як спецефект і навіть формувати окрему «партію» у процесі аранжування музичних творів.

4. Застосування реверберації для «пом'якшення» звучання окремих партій (Овінські, 1999). Штучна реверберація, що імітує маленький простір («Room») із малим часом, дозволяє «пом'якшити» звучання музичних інструментів, зокрема таких, для яких ревербераційна «обробка»

традиційно взагалі не використовується (наприклад, бас-гітара). «Коротка» реверберація є майже непомітною у загальному звучанні, однак партія уже не сприймається як така «різка». Змінювання часу реверберації разом із динамічною обробкою дозволяє суттєво варіювати сприйняття «атаки» у звучанні партії.

5. Застосування реверберації для «обробки» різних однотипних сигналів. Прийом може застосовуватися у звукорежисурі дуету вокалістів або музичних інструментів. Подібні за характером, але різні за змістом сигнали потребують особливих прийомів у їх «обробці» штучною реверберацією. Подібні сигнали часто суттєво відрізняються тембрально. Різна ревербераційна «обробка» поглибить відмінності. Наприклад, можна створити ілюзію, що виконавці знаходяться в різних просторах. Водночас в умовах концертного виконання різниця у «обробці» партій має бути помітною, але не кардинальною, оскільки значні відмінності можуть погіршити сприйняття музичного твору в залі.

6. Застосування двох ефектів реверберації під час «обробки» партії соло (вокалу або музичного інструмента). Штучною реверберацією одного або кількох близьких між собою видів «обробляється» канал соло (вокал або музичний інструмент). Налаштування кожного з ревербераторів мають відрізнятися: налаштовується інший час спаду, інтенсивність (зміни налаштувань мають бути не разючими, але помітними). «Оброблений» сигнал за панорамою розташовується не по центру, а дещо правіше і лівіше, і «обробляється» сатуратором або емулятором магнітної стрічки, що дозволяє їх між собою «склеїти». Така «обробка» створить оригінальний ефект стереореверберації. Сольна партія збереже «простір» в центрі, не втратить виразності, але водночас набуде необхідного об'єму.

7. Застосування двох ефектів реверберації під час обробки різних барабанів. Прийом, який передбачає ефект штучної реверберації, наприклад, для «обробки» малого барабана паралельно з використанням реверберації на каналі групи, що об'єднує усю барабанну установку, є доволі поширеним. Він забезпечує додаткове «підкреслення» малого барабана в звучанні всієї установки і робить його помітнішим у загальній звуковій картині. Найчастіше цей прийом застосовується в «обробці» акустичних ударних, коли для робочого барабана використовується два мікрофони – верхній і нижній. «Обробка» сигналу від нижнього мікрофона дозволить «ущільнити» робочий барабан і зробити його більш яскравим яскравіше. Прийом реалізується шляхом паралельної «обробки» сигналу від нижнього мікрофона послідовно дилеєм із затримкою

в 7–15 мілісекунд, та ревербератором (з невеликим часом реверберації), виходячи з особливостей музичного твору (передусім, темпу). Комбінуючи звук необробленого нижнього мікрофона та обробленого у різних пропорціях, можна домогтися, щоб робочий барабан «з'єднався» з усією установкою, але при цьому зберіг помітний високочастотний акцент (створюваний звучанням струн). Цей прийом можна застосувати також для «обробки» томів. Сигнал від мікрофонів кожного тому «обробляється» окремим ревербератором, в яких послаблюються пізні відображення і посилюються ранні, потім сигнали томів комбінуються так, щоб кількість реверберації становила близько 10%.

Активний розвиток та удосконалення процесу професійної підготовки звукорежисерів, значна стильова диференціація у музичному мистецтві зумовлює використання значної кількості різних оригінальних прийомів використання штучної реверберації, відповідно добір конкретних прийомів для конкретного музичного твору, а також засобів їх реалізації є результатом пошуків та досвіду кожного звукорежисера.

Професійна підготовка звукорежисерів містить опанування реверберації, яке відбувається у процесі вивчення основ музичної акустики. Позитивно впливає відвідування здобувачами вищої освіти різних концертних зал та студій, що відрізняються параметрами реверберації з метою напрацювання «слухової пам'яті» різних ревербераційних процесів у різних умовах. Саме усвідомлення «природних» ревербераційних процесів та їх акустичних закономірностей є основою для оволодіння спроможністю застосовувати штучну реверберацію. Опанування використання штучної реверберації доцільно розпочати зі знайомства з основними традиційними видами реверберації («Room», «Plate», «Spring», «Hall» тощо), а також їх «звучання» на імпульсних джерелах (одиночний удар в барабан, плеск в долоні тощо), оскільки такі звуки дозволяють краще усвідомити і запам'ятати характер реверберації, що використовується. На наступних етапах можна використовувати власний голос як тестовий сигнал для «обробки» штучною реверберацією. Важливим є попередній досвід (передусім, слухацький) здобувачів освіти та їх спроможність «уявляти» звучання. Прослуховування різного матеріалу в різних акустичних умовах формує у здобувачів освіти власне розуміння «оптимальної реверберації», наприклад, для звучання симфонічного оркестру. Прослуховування звукозаписів музичних творів певного стилю у виконанні високопрофесійних виконавців, здійснене визнаним фахівцем

у галузі звукорежисури формує «референсне» звучання для конкретного музичного стилю, зокрема, і параметри реверберації, яка використовува-лася у процесі зведення. У процесі практичного застосування штучної реверберації здобувачами вищої освіти на початковому етапі варіювати доцільно лише базові параметри, наприклад, час реверберації. Для цього може використовуватися навіть «аналоговий» процесор звукових ефектів, оскільки і у найпростіших моделях наявні основні види штучної реверберації та доступним для регулювання є час реверберації. Водночас доцільним є використання також плагінів штучної реверберації у цифровій звуковій робочій станції.

Серед VST-плагінів штучної реверберації, які розповсюджуються умовно-безкоштовно, можна назвати декілька, які є доступними для опанування на початковому етапі професійної підготовки і можуть застосовуватися практично без обмежень. Це такі плагіни, як: «Abstract Chamber», «AlgorVerb», «Valhalla Supermassive», «Classic reverb 8X», Ambient Reverb та інші.

У подальшому процесі опанування штучної реверберації можна використовувати більш складні безкоштовні VST-плагіни, які дозволяють змінювати значну кількість параметрів реверберації та надають звукорежисеру значні творчі можливості. Це такі плагіни, як: «MConvolutionEZ», «Convology XT», «SIR», «Reverberate LE», «Halls Of Fame 3 Free» та інші.

Сучасний етап розвитку інформаційних технологій і удосконалення цифрової обробки звуку суттєво підвищує доступність різних засобів (як апаратних, так і програмних), які дозволяють опанувати різні види штучної реверберації та використовувати їх у звукорежисурі. Для більшості сучасних плагінів штучної реверберації виробниками створені навчальні відео для полегшення опанування інтерфейсу та можливостей конкретного програмного продукту. Їх можна розглядати методично-корисний засіб для початківців, який сприятиме усвідомленню можливостей штучного ревербератора та тих параметрів, які він дозволяє варіювати, а також розвитку загального розуміння штучної реверберації та її значення у сучасній звукорежисурі.

**Висновки.** Отже, розвиток технологій у галузі звукорежисури, розроблення алгоритмів моделювання імпульсних характеристик приміщень та їх упровадження в розроблення програмного забезпечення суттєво вплинули на можливості застосування штучної реверберації у звукорежисурі. Нині напрацьована значна кількість ефективних прийомів використання штучної реверберації для реалізації різних творчих завдань у практиці сучасної звукорежисури. На сучасному етапі програмне забезпечення у цифрових консолях та цифрових звукових робочих станціях дозволяє звукорежисеру застосовувати одразу декілька алгоритмів реверберації, що, у свою чергу, створює можливості для отримання оригінального звучання у сучасній музиці. Оволодіння здобувачами вищої освіти у процесі професійної підготовки різними прийомами використання штучної реверберації має базуватися на ґрунтовних теоретичних знаннях у галузі музичної акустики. Його найбільш доцільно розпочати зі знайомства зі штучною реверберацією з найпростіших ефектів реверберації, які традиційно використовувалися в звукорежисурі і можуть бути реалізовані в «аналоговому» процесорі ефектів, у якому на основі алгоритмів виробника варіюються лише основні параметри реверберації. Подальше опанування штучної реверберації доцільно здійснювати через програмне забезпечення (наприклад безкоштовні плагіни штучної реверберації, які інтегруються у цифрові звукові робочі станції), яке дозволяє змінювати велику кількість параметрів штучної реверберації. На завершальному етапі оволодіння ефектами штучної реверберації здобувачами вищої освіти доцільно здійснювати з використанням сучасних «згорткових» (конволюційних) ревербераторів. На спроможність використання штучної реверберації позитивно впливає накопичення слухацького досвіду як у різних концертних залах, так і від прослуховування різних звукозаписів музичних творів. Актуальним напрямом подальших наукових пошуків у окресленій проблематиці вважаємо розроблення технологічного та методичного забезпечення поєднання різних ревербераційних алгоритмів та їх застосування в сучасній звукорежисурі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Browne S. Hybrid reverberation algorithm using truncated impulse response convolution and recursive filtering. Coral Gables, Florida, 2001. 86 p.
2. Farnell A. Designing sound. Cambridge-London: The MIT Press, 2010. 664 p.
3. Gibson D. The Art of Mixing: A Visual Guide to Recording, Engineering and Production. CA, 2005. 129 p.
4. Meyer J. Acoustics and the performance of music: manual for acousticians, audio engineers, musicians, architects and musical instrument makers. Springer, 2009. 438 p.
5. Moulton D. Total Recording: The Complete Guide to Audio Production. CA: KIQ Productions, 2000. 469 p.



6. Moylan W. Understanding and crafting the mix: the art of recording. MA, 2007. 396 p.
7. Owsinsky B. The Mixing Engineer's Handbook. CA, 1999. 220 p.

#### REFERENCES

1. Browne, S. (2001). Hybrid reverberation algorithm using truncated impulse response convolution and recursive filtering. Coral Gables, Florida. 86.
2. Farnell, A. (2010). Designing sound. Cambridge-London: The MIT Press. 664.
3. Gibson, D. (2005). The Art of Mixing: A Visual Guide to Recording, Engineering and Production. CA. 129.
4. Meyer, J. (2009). Acoustics and the performance of music: manual for acousticians, audio engineers, musicians, architects and musical instrument makers. Springer. 438.
5. Moulton, D. (2000). Total Recording: The Complete Guide to Audio Production. CA: KIQ Productions. 469.
6. Moylan, W. (2007). Understanding and crafting the mix: the art of recording. MA, 2007. 396.
7. Owsinsky, B. (1999). The Mixing Engineer's Handbook. CA, 1999. 220.

УДК 377.013:657.-057.86

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-46>**Оксана КОСТЕНКО,***orcid.org/0000-0002-6402-6504**аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії**Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського**(Кременчук, Полтавська область, Україна) oksanakostenko09@gmail.com*

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ ІЗ РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Стаття присвячена обґрунтуванню педагогічних умов формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій.*

*У дослідженні розкривається сутність поняття «педагогічні умови», визначаються педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ, а саме: комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу теоретично-професійної підготовки майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних; використання онлайн-сервісів та інформаційних технологій в організації освітнього процесу; комплексне електронне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу; цифрова грамотність викладачів.*

*У статті запропоновано схему процесу комп'ютеризації та інформатизації освітнього процесу професійно-теоретичного циклу майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних; вивчено онлайн-сервіси та виокремлено певні їх види, які створюють умови для організації освітнього процесу відповідно до освітньої програми для підготовки кваліфікованих робітників за професією «Обліковець із реєстрації бухгалтерських даних» у контексті компетентнісного підходу; зазначено необхідність розроблення й упровадження комплексного електронного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу; запропоновано електронні ресурси для підвищення цифрової грамотності викладачів.*

*Так, головна увага у статті приділяється визначенню педагогічних умов формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій та наведено шляхи реалізації їх у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.*

*Дослідження ґрунтується на теоретичному аналізі наукової, науково-методичної та психолого-педагогічної літератури за темою «Педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій».*

**Ключові слова:** педагогічні умови, комплексне електронне навчально-методичне забезпечення, комп'ютеризація освіти, інформатизація освіти, цифрова грамотність викладачів, медіаосвіта.

**Oksana KOSTENKO,***orcid.org/0000-0002-6402-6504**Postgraduate student at the Department of Psychology, Pedagogics and Philosophy**Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University**(Kremenchuk, Poltava region, Ukraine) oksanakostenko09@gmail.com*

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE ACCOUNTANTS IN THE REGISTRATION OF ACCOUNTING DATA BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

*The article deals with the substantiation of pedagogical conditions for professional competences formation of future accountants in the registration of accounting data by means of information and communication technologies.*

*The study reveals the meaning of the concept "pedagogical conditions", determines the pedagogical conditions for the professional competencies formation of future accountants in the registration of accounting data by ICT, namely: computerization and informatization of the educational process of theoretical and professional training of future accountants; use of online services and information technologies in the organization of the educational process; comprehensive electronic educational and methodological support of the educational process on the basis of the competence approach; digital literacy of teachers.*

*In the article the scheme of the process of computerization and informatization of the educational process of the professional-theoretical cycle of future accountants in the registration of accounting data is proposed; online services have been studied and certain types of them, which create conditions for the organization of the educational process in*

*accordance with the educational program for training skilled workers in the profession of "Accountant in the registration of accounting data" in the context of the competence approach have been identified; the need to develop and implement a comprehensive electronic educational and methodological support of the educational process on the basis of the competence approach is indicated; electronic resources to improve the digital literacy of teachers are offered.*

*Thus, the main attention in the article is paid to determining the pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future accountants in the registration of accounting data by means of information and communication technologies and ways to implement them in vocational education institutions.*

*The study is based on a theoretical analysis of scientific, scientific-methodical and psychological-pedagogical literature on "Pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future accountants in the registration of accounting data by means of information and communication technologies."*

**Key words:** *pedagogical conditions, complex electronic educational and methodical support, computerization of education, informatization of education, digital literacy of teachers, media education.*

**Постановка проблеми.** Стратегія реалізації компетентнісного підходу в умовах глобальної комп'ютеризації та інформатизації у професійній (професійно-технічній) освіті в Україні змушують освітню систему швидко реагувати на зміни та швидко адаптуватися до вимог сучасного ринку праці. У таких умовах викладач зобов'язаний бути готовим організувати освітній процес відповідно до професійної спрямованості здобувачів освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних педагогічних методик. Для результативної організації освітнього процесу необхідно визначити педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ.

**Аналіз досліджень.** Науковці А. Алексюк, А. Аюрзанайн, В. Козаков, П. Підкасистий та інші під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, поділяючи їх на: а) зовнішні – позитивні відносини викладача й учня; об'єктивність оцінювання навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні) – індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, особливості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) (Алексюк, Аюрзанайн, Козаков, Підкасистий та ін., 1993: 76).

**Мета статті** – розглянути педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи із зазначеного вище, можна визначити педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ:

1. Комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу теоретично-професійної підготовки майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних.

2. Використання онлайн-сервісів та інформаційних технологій в організації освітнього процесу.

3. Комплексне електронне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу.

4. Цифрова грамотність викладачів.

Наведемо характеристику реалізації педагогічних умов.

Першою педагогічною умовою формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ є комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу теоретично-професійної підготовки.

Комп'ютеризація освіти – це процес оснащення відповідних навчальних закладів засобами обчислювальної техніки. Інформатизація освіти – це процес, який спрямований на максимально ефективне використання інформаційного забезпечення освіти за допомогою комп'ютера (Козяр, 2008: 127).

Комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу під час професійно-теоретичної підготовки майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних визначається рівнем використання комп'ютерної техніки та інтеграції її у комп'ютерні мережі. Традиційні методи ведення документації, в тому числі й облікової, замінюються безпаперовими комп'ютерними технологіями, які забезпечують документообіг у всіх галузях народного господарства країни. Тому вимогою сучасності є обов'язкове володіння майбутніми обліковцями комп'ютерною технікою та відповідним програмним забезпеченням.

Нами було розроблено схему процесу комп'ютеризації та інформатизації освітнього процесу професійно-теоретичного циклу майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних (рис. 1).

Інформатизація та комп'ютеризація освітнього процесу теоретично-професійної підготовки майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних сприяє створенню інформаційно-освіт-



**Рис. 1. Схема процесу комп'ютеризації та інформатизації освітнього процесу професійно-теоретичного циклу майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних (авторська розробка)**

нього середовища, адаптованого до умов синхронного та асинхронного навчання.

Другою педагогічною умовою формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ є використання онлайн-сервісів та інформаційних технологій в організації освітнього процесу.

Нами було вивчено онлайн-сервіси та виокремлено певні їх види, які створюють умови для організації освітнього процесу відповідно до освітньої програми для підготовки кваліфікованих робітників за професією «Обліковець із реєстрації бухгалтерських даних» у контексті компетентнісного підходу (таблиця 1).

Третьою педагогічною умовою формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ є розроблення й упровадження комплексного електронного навчально-методичного забезпечення (КЕНМЗ) освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу. В упровадженні КЕНМЗ предметів професійно-теоретичного циклу майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних вбачаємо спосіб системної

організації освітньої діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Професійна діяльність майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних є багатогранною, вимагає охоплення великого обсягу інформаційних ресурсів і якості їх засвоєння під час освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Діджиталізація змісту професійної діяльності майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних спонукає викладачів швидко реагувати на оновлення навчальних програм, навчальних посібників, робочих зошитів та форм організації навчання, методів і засобів навчання, переводячи їх у цифровий формат.

Четвертою педагогічною умовою формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ є цифрова грамотність викладачів.

Сьогодні для досягнення цифрової грамотності необхідна медіаосвіта.

Медіаосвіта – це процес розвитку особистості за допомогою і на основі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібнос-

Таблиця 1

**Основні онлайн-сервіси, які використовуються в освітньому процесі для підготовки кваліфікованих робітників за професією «Обліковець із реєстрації бухгалтерських даних»**

Електронні сервіси	Характеристика
Moodle	додаток, який організовує цілісний навчальний процес онлайн-формату
GoogleClassroom	додаток, який пришвидшує обмін інформацією між учасниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти
OnlineTestPad	онлайн-конструктор тестів, опитувань, кросвордів
Google Форми	додаток, який дозволяє провести опитування, скласти список гостей, зібрати електронні адреси для розсилки новин і провести вікторину
Skype, Viber, WhatsApp, Zoom	месенджери для забезпечення процесу комунікації учасників освітнього процесу в режимі реального часу
Padlet	універсальна онлайн-дошка, яку легко застосовувати в освітньому процесі
Quizizz	додаток, який надає можливість генерувати тести і проходити їх в ігровій формі
Liveworksheets	веб-сервіс, що дозволяє вдосконалювати робочі матеріали, створені у форматах docx, pdf, jpg і png; перетворює звичайні сторінки в інтерактивний матеріал для самоперевірки; можна створювати робочі листи, які містять кілька типів завдань
Wizer.me	сервіс для створення інтерактивних робочих аркушів із завданнями і вправами, в тому числі і на основі відео
Nearpod	онлайн-платформа, яка дає змогу створювати презентації до своїх занять і ділитися ними з учнями прямо під час уроку

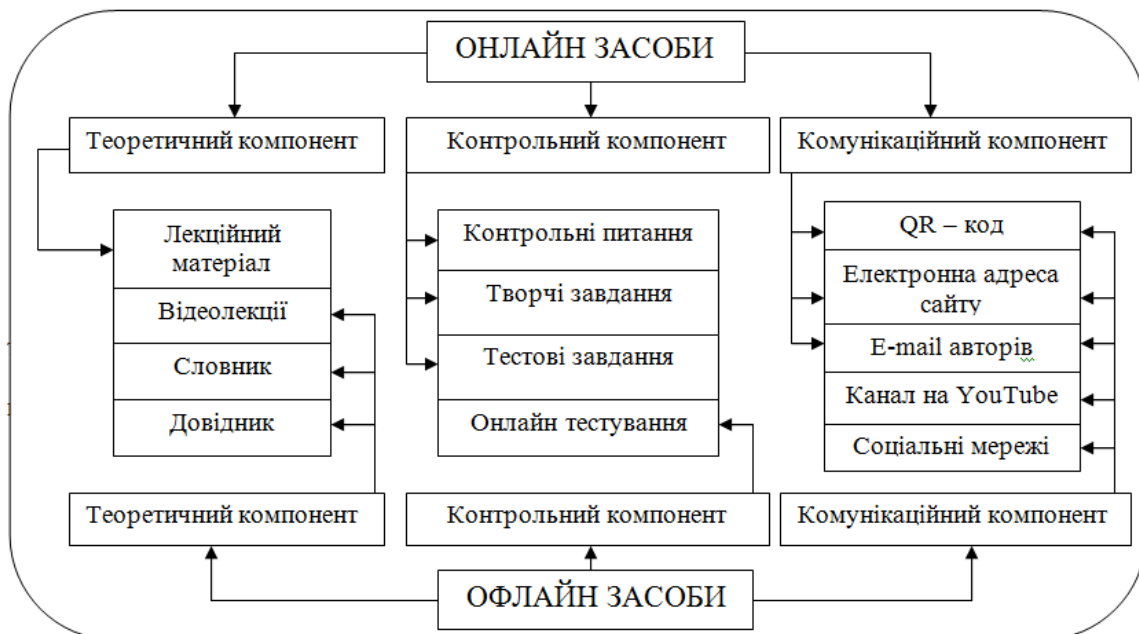
тей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різноманітних форм самовираження за допомогою медіатехніки. На ґрунті цього людина опановує медіаграмотність, яка допомагає їй активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографу, преси, Інтернету. Ця проблема розв’язується завдяки медіапедагогіці (Загірняк, Поясок, Беспарточна, Токарева, 2018: 103).

Для підвищення цифрової грамотності викладачів було використано електронні освітні ресурси:

- 1) інтерактивний навчальний посібник «Сучасні технології освітнього процесу» (Поясок, Беспарточна, Костенко, 2019: 228);
- 2) сайт «Віртуальна педагогічна студія».

Розглянемо їх детальніше.

Інтерактивний навчальний посібник із дисципліни «Сучасні технології освітнього процесу» реалізує комплексний підхід до використання



**Рис. 2. Схема організації самостійної роботи здобувачів освіти засобами інтерактивного навчального посібника**



Рис. 3. Головна сторінка сайту інтерактивного посібника «Сучасні технології освітнього процесу»

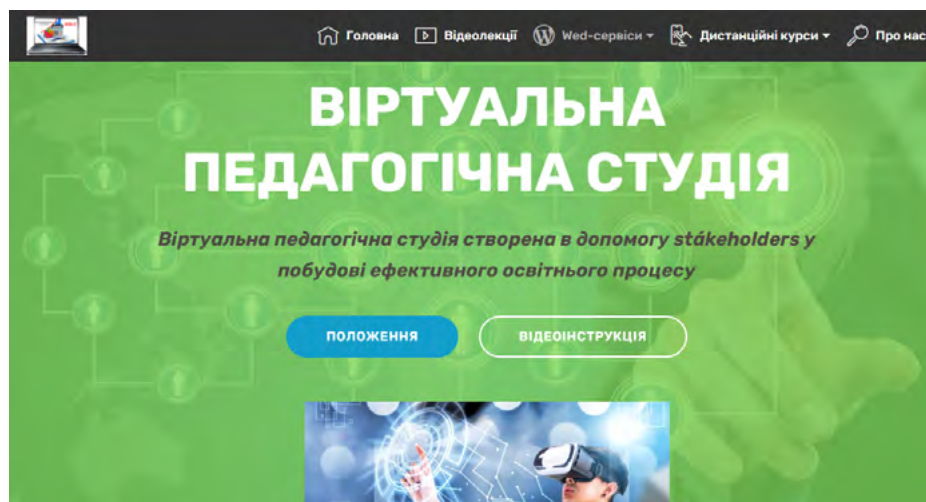


Рис. 4. Головна сторінка сайту «Віртуальна педагогічна студія»

інформаційних технологій у процесі організації самостійної роботи здобувачів освіти та є поєднанням онлайн- та офлайн-засобів навчання, що створює умови для отримання найбільш оптимальних освітніх результатів.

Організація самостійної роботи здобувачів освіти з використанням інтерактивного навчального посібника здійснюється за допомогою онлайн- та офлайн-засобів, що зображено на рис. 2.

В онлайн-форматі інтерактивний навчальний посібник є навчальним сайтом, за структурою та оформленням відповідає електронній книзі і має авторський домен (mter.co.ua) (рис. 3). Він містить такі авторські розробки, як: відеолекції, онлайн-тести, довідник та словник.

Сайт «Віртуальна педагогічна студія» є онлайн-платформою, на якій зосереджено інфор-

маційні ресурси на допомогу педагогам для організації ефективного освітнього процесу (режим доступу <http://www.vps-education.co.ua>) (рис. 4).

Сайт «Віртуальна педагогічна студія» виконує такі завдання, як:

- накопичення, систематизація та узагальнення інформаційних ресурсів, електронних освітніх ресурсів;
- проведення дистанційних курсів для педагогів;
- створення умов для обміну досвідом педагогів на місцевому, регіональному та всеукраїнському рівнях;
- проведення наукових досліджень.

**Висновки.** Отже, процес формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних, на нашу думку, потребує реалізації таких педагогічних

умов, як комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу; використання онлайн-сервісів та інформаційних технологій в організації освітнього процесу; комплексне електронне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу та цифрова грамотність викладачів, що дасть змогу вдосконалити зміст, форми та методи підготовки кваліфікованого робітника в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козяр М.М. Формування графічної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів освіти засобами комп'ютерних технологій. – Рукопис монографії. Рівне: НУВГП, 2008. 260 с.
2. Медіапедагогіка : підручник [для студентів і викладачів закладів вищої освіти та магістрантів усіх напрямів підготовки] / Загірняк М.В., Поясок Т.Б., Беспарточна О.І., Токарева А.В. Харків : «ДРУКАРНЯ МАДРИД», 2018. 266 с.
3. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / Алексюк А.М., Аюрян А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.
4. Поясок Т.Б., Беспарточна О.І., Костенко О.В. Сучасні технології освітнього процесу: інтерактивний навчальний посібник. Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2019. 228 с.

#### REFERENCES

1. Koziar M.M. Formuvannya hrafichnoi kompetentnosti studentiv vyshchychykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv osvity zasobamy kompiuternykh tekhnolohii. [Formation of graphic competence of students of higher technical educational institutions by means of computer technologies]. Rukopys monohrafii. Rivne: NUVHP, 2008. 260 p. [in Ukrainian].
2. Mediapedahohika: pidruchnyk [dlia studentiv i vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity ta mahistrantiv usikh napriamiv pidhotovky] [Media pedagogy: a textbook [for students and teachers of higher education and undergraduates of all fields of training] / Zahirniak M.V., Poiasok T.B., Bespartochna O.I., Tokarieva A.V. Kharkiv: «DRUKARNIa MADRYD», 2018. 266 p. [in Ukrainian].
3. Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsii navchannia: navch. posib. [The organization of independent work of students in the conditions of intensification of training: textbook. way.] / Aleksyuk A.M., Aiurzain A.A., Pidkasytyi P.I., Kozakov V.A. ta in. Kyiv: ISDO, 1993. 336.p. [in Ukrainian].
4. Poiasok T.B., Bespartochna O.I., Kostenko O.V. Suchasni tekhnolohii osvitnoho protsesu: interaktyvnyi navchalnyi posibnyk [Modern technologies of the educational process: an interactive textbook]. Kremenchuk: PP Shcherbatykh O.V., 2019. 228 p. [in Ukrainian].

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-47>

**Людмила КРИМЧАК,**  
 orcid.org/0000-0002-7479-3416  
 кандидат педагогічних наук, доцент,  
 доцент кафедри соціальної роботи  
 Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
 (Дніпро, Україна) l.krymchak308@ukr.net

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена висвітленню та обґрунтуванню деяких сучасних підходів щодо професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. У межах статті конкретизовано поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери» як процес, що характеризується цілісністю та динамічністю набуття комплексу не тільки професійних знань, умінь і навичок, а й особистісних рис, які необхідні для компетентного виконання професійних обов'язків та самовдосконалення в напрямі соціального захисту різних прошарків населення. Акцентовано увагу на змісті зазначеної підготовки, який має бути спрямованим на формування готовності майбутніх соціальних працівників до різноманітних видів професійної діяльності; орієнтації на постійний професійний та особистісний розвиток і вдосконалення. Зроблено наголос, що сучасний розвиток соціальної роботи пов'язаний із децентралізацією влади та деінституціоналізацією у сфері захисту громадян, з еміграційними процесами та проблемами у міжнародних відносинах, зі здоров'язбереженням населення країни. Визначено актуальність підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти до роботи у територіальних громадах. Розглянуто умови професійної підготовки до роботи з багатонаціональним середовищем, що виступають рушійною силою в утворенні нової генерації соціальних працівників. Охарактеризовано значення взаємодії навчальної, виховної, науково-дослідної діяльності закладів вищої освіти із практико-зорієнтованою діяльністю інших соціальних інституцій партнерської мережі. Виділено здатності фахівця соціальної роботи, які дають змогу ефективно розв'язувати проблеми, пов'язані з відновленням, збереженням та зміцненням здоров'я населення. Розглянуто соціально-правову компетентність як одну зі складових частин професійної підготовки та комунікативно-мовленнєву компетентність, що передбачає модернізацію освітньо-методичного процесу та освітньо-професійних програм, спрямованих на інтеграцію лінгвістичних дисциплін із дисциплінами фахового рівня. Наголошено на сучасних методах, формах та засобах навчання.

**Ключові слова:** професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, децентралізація, деінституціоналізація, багатонаціональне середовище, партнерська мережа, соціально-правова компетентність, комунікативно-мовленнєва компетентність.

**Lyudmila KRYMCHAK,**  
 orcid.org/0000-0002-7479-3416  
 Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;  
 Associate Professor at the Department of Social Work  
 Oles Honchar Dnipro National University  
 (Dnipro, Ukraine) l.krymchak308@ukr.net

## MODERN APPROACHES TO OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article is devoted to the coverage and substantiation of some modern approaches to the training of future social workers in higher education institutions. The article specifies the concept of «professional training of future professionals in the social sphere» as a process characterized not only by the integrity and dynamism of acquiring a set of professional knowledge, skills and abilities, but also personality traits necessary for competent performance of professional duties and self-improvement. social protection of various segments of the population. Emphasis is placed on the content of this training, which should be aimed at forming the readiness of future social workers for various types of professional activities; focus on continuous professional and personal development and improvement. It was emphasized that the modern development of social work is associated with the decentralization of power and deinstitutionalization in the field of protection of citizens, emigration processes and problems in international relations, with the health of the population. The urgency of training future social workers in higher education institutions to work in local communities is determined. The conditions of professional training to work with a multinational environment, which are the driving force in the formation of a new generation of social workers, are considered. The importance of interaction of educational, upbringing, research



*activity of higher education institutions with practice-oriented activity of other social institutions of the partner network is characterized. The abilities of a social work specialist are highlighted, which allow to effectively solve problems related to the restoration, preservation and improvement of public health. Socio-legal competence is considered as one of the components of professional training and communicative-speech competence, which involves the modernization of educational and methodological process and educational and professional programs aimed at integrating linguistic disciplines with disciplines of professional level. Emphasis is placed on modern methods, forms and means of teaching.*

**Key words:** professional training of future social workers, decentralization, deinstitutionalization, multinational environment, partnership network, social and legal competence, communicative and speech competence.

**Постановка проблеми.** Трансформація суспільних процесів, зміни в економічних та політичних явищах, напруження в соціальних відносинах різних прошарків населення та втрата перспектив у майбутньому житті – все це впливає на професійну підготовку сучасних фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО).

Особливого значення проблема набуває, коли йдеться про професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери. Адже їхня діяльність спрямована на створення гармонійних стосунків у соціумі, соціальну адаптацію та соціалізацію особистості в навколишньому середовищі, її інтеграцію в суспільство. Це вимагає від сучасного соціального працівника здатності працювати в умовах динамічних змін соціального простору, вмінь реалізовувати новітні форми та методи у своїй діяльності, застосовувати інноваційні моделі надання соціальних послуг. Перебуваючи у постійному комунікативному, психологічному, соціальному контакті з отримувачами соціальних послуг, враховувати зміни в нормативно-правових актах України. Саме тому в останнє десятиріччя приділяється багато уваги з боку науковців питанням осучаснення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО.

**Аналіз досліджень.** Проблема різних аспектів професійної підготовки фахівців для соціальної сфери не нова в науковому світі. Не обходить вона і сучасних науковців, погляди яких на цей процес відрізняються за предметом наукового аналізу, оцінками і прогнозами розвитку зазначеної професії.

Так, останні дослідження та публікації з цієї теми показали, що окремі аспекти підготовки соціальних працівників в Україні відображені в роботах вітчизняних дослідників: Л. Березовської, Д. Бирик, Д. Данко, Л. Клос, Ю. Колодійчук, В. Костіної, О. Лісовця, О. Повідайчик, Ю. Рябової, І. Сидорук, Г. Слозанської, Я. Юрків, С. Ящук та інших.

**Мета статті** – висвітлити та обґрунтувати сучасні підходи щодо професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Питання дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО збіглося із заснуванням

самої професії соціального працівника в Україні. Підтвердженням цьому є низка публікацій (І. Зверева, Т. Коваль, А. Капська, Н. Микитенко, Г. Скачкова та ін.), в яких дається визначення поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери» як процесу, що характеризується цілісністю та динамічністю набуття майбутніми соціальними працівниками не тільки комплексу професійних знань, умінь і навичок, а й особистісних рис, які необхідні для компетентного виконання професійних обов'язків та самовдосконалення в напрямі соціального захисту різних прошарків населення.

Зрозуміло, що процес підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО науковці розглядають у сукупності теоретичних, практичних та науково-методичних аспектів. На їх основі відбувається розвиток спеціальних практичних умінь і навичок, формування ціннісних орієнтацій, особистісно-професійних якостей і професійної культури фахівця.

Тому не дивно, що зміст зазначеної підготовки має відображати теорії, концепції, моделі, технології соціальної роботи та бути спрямованим на формування готовності майбутніх соціальних працівників до різноманітних видів професійної діяльності, орієнтації на постійний професійний та особистісний розвиток і вдосконалення.

За твердженням сучасних дослідників (Михнюк, 2021: 13), розвиток соціальної роботи пов'язаний із децентралізацією влади та деінституціоналізацією у сфері захисту громадян, з еміграційними процесами та проблемами у міжнародних відносинах, зі здоров'язбереженням населення країни. Тому професійна підготовка фахівців соціальної сфери має базуватися на засадах гуманізму, холістичного підходу у сприйнятті особистості та біопсихосоціальної моделі здоров'я. Така підготовка, на думку сучасних дослідників, дасть можливість майбутньому фахівцю відчувати себе конкурентоспроможним, креативним, із гнучким мисленням, перспективним, відкритим до самовдосконалення та набуття лідерських якостей, націленим на вирішення будь-яких соціальних проблем як особистості, так і сім'ї та соціальних груп загалом.

Важливо розуміти, що реформа децентралізації влади, яка відбулася в Україні, привела до визначення нової територіальної основи організації влади – об'єднаної територіальної громади, яка сьогодні займається вирішенням значної кількості проблем, що пов'язані із соціальним захистом населення. Тому не дивно, що серед науковців (Слозанська, 2019: 31) з'являються думки щодо актуальності підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах. Формування у них через залучення до різних видів діяльності (навчальної, практичної, науково-дослідної, виховної, самоосвітньої) ціннісних орієнтацій, особистісно-професійних якостей і професійної культури.

Важливим сьогодні є питання налагодження позитивних стосунків між людьми у багатонаціональному середовищі, попередження і профілактики міжетнічних конфліктів, формування у майбутніх фахівців культури спілкування та етнічної толерантності. Це формує потребу в утворенні нової генерації соціальних працівників, здатних до ефективної професійної діяльності в умовах багатонаціонального середовища. До таких умов дослідники (Рябова, 216: 170) відносять:

- впровадження культурологічного підходу до професійної підготовки;
- застосування міжпредметних зв'язків між дисциплінами професійного та загальногуманітарного циклів;
- формування ціннісного ставлення до міжкультурних відмінностей представників різних культур та релігійних поглядів у багатонаціональному середовищі;
- розвиток позитивної мотивації до взаємодії із представниками національних меншин.

Зрозуміло, що, працюючи в багатонаціональному середовищі, фахівець стикається з особливостями національних громад, на які має зважати для досягнення позитивного результату своєї роботи.

У межах нашого дослідження важливо звернути увагу на погляди науковців щодо комплексного вирішення питань профілактики дезадаптованої молоді, для чого в державі створено спеціальні соціальні інституції, в яких мають працювати підготовлені фахівці. Тому, на думку В. Костіної (Костіна, 2019: 27), соціальний працівник повинен не тільки уміти проводити ефективну профілактичну роботу із запобігання відхиленням у поведінці, а й використовувати можливості партнерської мережі соціальних інституцій. А це приводить до необхідності поєднувати можливості навчальної, виховної, науково-дослідної діяльності ЗВО із практико-

орієнтованою діяльністю інших соціальних інституцій партнерської мережі.

Непорушним залишається факт надання соціальними працівниками допомоги й тим клієнтам, що мають виражені медико-соціальні проблеми. Аналіз наукових праць (Данко, 2015: 16), пов'язаних із відновленням, збереженням та зміцненням здоров'я населення, дає змогу акцентувати увагу на необхідних здатностях соціального працівника:

- вибирати й використовувати діагностичний та оцінювальний інструмент;
- проявляти адекватність у визначенні рівня складності проблеми клієнта (алкогольного та наркозалежного, психічно хворого, Віл-інфікованого, людей похилого віку у гериатричних інтернатах, невиліковно хворих у хоспісах тощо);
- вміти розробляти й реалізовувати програми профілактики та реабілітації осіб з інвалідністю, враховуючи їхні потреби та обмеження;
- вибирати й адаптовувати необхідні стратегії медикосоціальної допомоги;
- організувати й координувати діяльність поліпрофесійних бригад задля індивідуального супроводу, адаптації та підтримки соціального функціонування клієнтів медико-соціальної роботи.

Серед сучасних досліджень, які присвячені питанням професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, важливу роль відіграють і ті, в яких висвітлюються проблеми роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Так, Ю. Колодійчук у своїй дисертації «Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я» (Колодійчук, 2017: 186) бачить вирішення цього питання у трансформації навчальних мотивів у професійні, інтеграції та збагаченні змісту професійно-зорієнтованих дисциплін у напрямі підготовки до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, забезпеченні практико-орієнтованої спрямованості у професійній підготовці здобувачів та актуалізації особистісно-професійного досвіду роботи із зазначеною категорією дітей.

З огляду на тему нашого дослідження увагу привертають роботи, спрямовані на підготовку соціальних працівників із формуванням соціально-правової компетентності як однієї зі складових частин їх професійної підготовки (Лісовець, 2019). Цій темі присвячено працю С. Ящука, який підкреслює, що у своїй повсякденній професійній діяльності соціальні працівники реалізують комплекс заходів із соціально-правової підтримки й захисту особистості, здійснюють

просвітницько-профілактичну та консультаційну діяльність, налагоджують взаємодію між соціальними та правовими інститутами. Дослідник наполягає на першорядності правової грамотності та правової інформаційної кваліфікованості, професійній мобільності та спрямованості на особистісне самовдосконалення (Ящук, 2018: 199).

Якісна підготовка майбутніх соціальних працівників, на думку сучасних дослідників (Березовська, 2020: 31), залежить від формування комунікативно-мовленнєвої компетентності. Для цього здобувач має засвоїти норми літературної мови, збагатити власний словник термінологічною і професійною лексикою, займатися саморозвитком та самовдосконаленням в опануванні професійними мовленнєвими навичками, що виявляються в умінні здійснювати комунікацію в різних її видах, формах і засобах, спрямованих на ефективне вирішення професійних завдань. Л. Березовська вважає, що ефективність означеної діяльності залежить від модернізації освітньо-методичного процесу в ЗВО та освітньо-професійних програм, які передбачають інтеграцію лінгвістичних дисциплін і дисциплін фахової спрямованості.

Д. Данко (Данко, 2015: 17), розглядаючи підготовку майбутніх соціальних працівників до застосування технологій медико-соціальної роботи у професійній діяльності, бачить залежність цього процесу від сучасних методів, форм та засобів навчання. До них авторка відносить: методи – проєкти, кейси, ділові ігри, тренінги; форми – лекція (проблемна, теоретичного конструювання), практичне заняття на базі медичних закладів, семінар-дискусія, самостійна робота (аналітична, дослідницька, проблемно-пошукова), індивідуальна, групова робота, екскурсії, практика в медико-соціальних закладах, участь у волонтерській роботі; засоби – друковані (демонстраційні матеріали, схемні моделі), тех-

нічні (ЕОМ, мультимедійний проєктор), програмні (MS Office, «Ліга: Закон», SPSS).

У межах нашого дослідження важливо звернути увагу на науково-дослідну діяльність фахівців соціальної роботи, яка нині є невіддільним елементом професійної соціальної практики та реалізується як у процесі з різними категоріями клієнтів, так і в адміністративно-управлінській діяльності. Науково-дослідна діяльність забезпечує адекватне соціальному замовленню розроблення цільових комплексних програм, проєктів і технологій соціального захисту населення, проєктування і впровадження моделей діяльності соціальних закладів і служб. На думку О. Повідайчик (Повідайчик, 2019: 415), формування готовності майбутніх соціальних працівників до НДД впливає на професійно-особистісні якості фахівця. Дає можливість отримати ґрунтовні теоретико-методологічні знання й дослідницькі вміння. Активізує особистісну позицію, що виражається в позитивному й усвідомленому ставленні до науково-дослідної діяльності як компонента професіоналізму.

**Висновки.** Отже, проаналізувавши сучасні погляди науковців стосовно підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти України, можна зазначити, що це цілеспрямований освітній процес, який має ґрунтуватися на суспільних вимогах та концептуальних підходах; ціннісному ставленні до багатонаціонального середовища та наявності умов для формування соціально-правової і комунікативно-мовленнєвої компетентності. Це процес, який потребує розроблення спеціальних курсів та навчально-методичної літератури щодо основ роботи із клієнтами в різноманітних соціальних службах та організаціях; інноваційних підходів до вивчення дисциплін; перегляду та поширення баз виробничих і науково-дослідних практик.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л.І. Теоретичні і методичні засади формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.04 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2020. 44 с.
2. Бибик Д.Д. Формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки : дис. ...на здоб. наук. ступ. д-ра філос. : 231 Соціальна робота (23 – Соціальна робота) / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2021. 373 с.
3. Данко Д.В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до застосування технологій медико-соціальної роботи в професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 21 с.
4. Клос Л.Є. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в університетах США до здоров'єзберезувальної діяльності : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2018. 512 с.
5. Колодійчук Ю.В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я : дис. ... канд. педаг. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 265 с.

6. Костіна В.В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до профілактики дезадаптації учнів : автореф. дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2019. 43 с.
7. Лісовець О.В. Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : автореф. дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.05 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2019. 43 с.
8. Михнюк С.В. Методичні рекомендації з організації підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ : ЦП «Компринт», 2021. 73 с.
9. Повідайчик О.С. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Ужгород, 2019. 570 с.
10. Рябова Ю.М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі : дис. ... канд. педаг. наук : 13.00.04. Миколаїв, 2016. 238 с.
11. Сидорук І.І. Теорія і методика формування соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.05. Тернопіль, 2021. 699 с.
12. Слозанська Г.І. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.05. Тернопіль, 2019. 424 с.
13. Юрків Я.І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.05 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Міністерства освіти і науки України. Старобільськ, 2021. 611 с.
14. Ящук С.П. Педагогічні умови формування професійно-правової компетентності майбутніх соціальних працівників : дис. ... канд. педаг. наук : 13.00.04. Рівне, 2018. 300 с.

#### REFERENCES

1. Berezovskaya L.I. (2020) Teoretychni i metodychni zasady formuvannya komynikatyvno-movlennyevoi kompetentnosti sotsialnykh prazivnykiv u protsesi profesiinoi pidgotovky [Teoretychni i metodychni zasady formuvannya komynikatyvno-movlennyevoi kompetentnosti sotsialnykh prazivnykiv u protsesi profesiinoi pidgotovky] : Extended abstract of doctor pedagogical science. Odesa, 44 [in Ukrainian]
2. Bybyk D.D. (2021) Formyvannya sotsialnogo liderstva y maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv v umovakh profesiinoi pidgotovky [Formyvannya sotsialnogo liderstva y maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv v umovakh profesiinoi pidgotovky]: Dissertation of doctor filosofii. Kyiev, 373 [in Ukrainian]
3. Danko D.V. (2015) Pidgotovka maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do zastosuvannya tekhnologii medyko-sotsialnoi roboty v profesiinii diyalnosti [Pidgotovka maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do zastosuvannya tekhnologii medyko-sotsialnoi roboty v profesiinii diyalnosti]: Extended abstract of candidate's pedagogical science. Ternopilj, 20 [in Ukrainian]
4. Klos L.Ye. (2018) Teoriya i praktyka profesiinoi pidgotovky maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv v universytetakh SShA do zdorovyazberezhuvalnoi diyalnosti [Teoriya i praktyka profesiinoi pidgotovky maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv v universytetakh SShA do zdorovyazberezhuvalnoi diyalnosti]: Dissertation of doctor pedagogical science. Kyiev, 512 [in Ukrainian]
5. Kolodiichyk Yu.V. (2017) Profesiina pidgotovka maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do roboty z ditmy z обмеzhenymy mozhlyvosnyamy zdorovya [Profesiina pidgotovka maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do roboty z ditmy z обмеzhenymy mozhlyvosnyamy zdorovya]: Dissertation candidate's pedagogical science. Odesa, 265 [in Ukrainian]
6. Kostina V.V. (2019) Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidgotovky maibutnykh sotsialnykh pedagogiv i sotsialnykh prazivnykiv do profilaktyky dezadaptatsii uchniv [Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidgotovky maibutnykh sotsialnykh pedagogiv i sotsialnykh prazivnykiv do profilaktyky dezadaptatsii uchniv] : Extended abstract of doctor pedagogical science. Kharkiv, 43 [in Ukrainian]
7. Lisovets O.V. (2019) Teoriya i praktyka formuvannya sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv v umovakh universytetskoï osvity [Teoriya i praktyka formuvannya sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv v umovakh universytetskoï osvity] : Extended abstract of doctor pedagogical science. Slovyansk, 43 [in Ukrainian]
8. Mykhnyuk S.V. Metodychni rekomendatsii z organizatsii pidgotovky maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do pedagogichnoi vzaiemodii u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin [Metodychni rekomendatsii z organizatsii pidgotovky maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do pedagogichnoi vzaiemodii u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin]. K.: Kompring, 2021. 73 p. [in Ukrainian]
9. Povidaichyk O.S. (2019) Teoriya i praktyka profesiinoi pidgotovky maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do naukovodoslidnytskoi diyalnosti [Teoriya i praktyka profesiinoi pidgotovky maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do naukovodoslidnytskoi diyalnosti] : Dissertation of doctor pedagogical science. Uzhgorod, 570 [in Ukrainian]
10. Pyabova Yu.M. (2016) Pidgotovka maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do profesiinoi diyalnosti v bagatonatsionalnomu seredovyshchi [Pidgotovka maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv do profesiinoi diyalnosti v bagatonatsionalnomu seredovyshchi] : Dissertation candidate's pedagogical science. Mykolaiv, 238 [in Ukrainian]
11. Sydoruk I.I. (2021) Teoriya i metodycha formuvannya sotsialnoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv u protsesi fakhovoi pidgotovky [Teoriya i metodycha formuvannya sotsialnoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh prazivnykiv u protsesi fakhovoi pidgotovky] : Dissertation of doctor pedagogical science. Ternopilj, 699 [in Ukrainian]

12. Slozanska G.I. (2019) Teoriya i praktyka pidgotovky maibutnikh sotsialnykh prazivnykiv do roboty u terytorialnykh gromadakh [Teoriya i praktyka pidgotovky maibutnikh sotsialnykh prazivnykiv do roboty u terytorialnykh gromadakh] : Dissertation of doctor pedagogical science. Ternopilj, 424 [in Ukrainian]

13. Yurkov Ya.I. (2021) Teoriya i praktyka profesiinoi pidgotovky maibutnikh sotsialnykh pedagogiv ta sotsialnykh prazivnykiv do roboty z brazlyvymy kategoriyamy naseleण्या [Teoriya i praktyka profesiinoi pidgotovky maibutnikh sotsialnykh pedagogiv ta sotsialnykh prazivnykiv do roboty z brazlyvymy kategoriyamy naseleण्या] : Dissertation of doctor pedagogical science. Starobilsk, 611 [in Ukrainian]

14. Yashchuk S.P. (2018) Pedagogichni umovy formuvannya profesiino-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh prazivnykiv [Pedagogichni umovy formuvannya profesiino-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh prazivnykiv] : Dissertation candidate's pedagogical science. Rivne, 300 [in Ukrainian]

## ЗМІСТ

## МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Богдан КІНДРАТЮК.</b> Розвій церковної музики в Західно-Українській Народній Республіці (1918–1923).....	4
<b>Микола ЛАСТОВЕЦЬКИЙ, Любомира ЛАСТОВЕЦЬКА, Степан СОЛАНСЬКИЙ.</b> Актуальні проблеми викладання фахових дисциплін студентам виконавських спеціальностей музичних закладів вищої освіти.....	12
<b>Дарія ЛУЦИШИНА.</b> Мистецтво та активізм у творчій діяльності Дани Кавеліної.....	17
<b>Марія МІЩЕНКО.</b> Акторський та режисерський портрет керманіча Запорізького театру ім. Щорса – В.Г. Магара. Вплив на виховання акторських поколінь.....	23
<b>Andrii NYKYFOROV, Olga HULEY, Oksana KAPRAN.</b> Synthesis of arts in the ancient Russian church.....	31
<b>Євген НИЩУК.</b> Особливості сценічного простору моновистави «Прекрасний звір у серці!»: інтермедіальний аналіз.....	36
<b>Юлія ПАВЛЮК.</b> Психологічні передумови профілактики професійних захворювань студентів мистецьких спеціальностей.....	42
<b>Єлизавета ПАНДИРЄВА.</b> Візуальна комунікація між глядачем та рукотворним графічним написом у середовищі міста.....	48
<b>Олександра ПАНФІЛОВА, Ольга КАЛЕНЮК.</b> Актуальні мистецькі практики: особливості впровадження в навчальний процес ЗВО.....	55

## МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Катерина КРАВЕЦЬ.</b> Емфаза у юридичному трилері Джона Грішема «Сторони».....	61
<b>Орест КРАСІВСЬКИЙ, Юлія МАСЮКЕВИЧ, Оксана МІКУЛА.</b> Дослідження поєднання мови, образів і звуку у метафорах телереклами.....	66
<b>Олена КРИЖКО.</b> Когнітивні особливості українських паремійних одиниць із зоонімним компонентом семантики.....	71
<b>Тетяна ЛЕВЧЕНКО.</b> Тематичні групи молодіжного сленгу в сучасній публіцистиці.....	79
<b>Леся ЛЕГКА, Уляна ГАЛІВ.</b> Засоби мовної виразності у поезії Василя Симоненка.....	84
<b>Лілія ЛЕМЕЦЬ, Ганна ІВАНОЧКО.</b> «Міць духа і огонь любови»: діалектні символи в поетичному континуумі Івана Франка.....	93
<b>Світлана ЛИЧУК.</b> Іншомовна лексика в покутських говірках (на матеріалі сіл Стечеви і Стецівки Снятинської територіальної громади Коломийського району Івано-Франківської області).....	101
<b>Тетяна ЛЯХ.</b> Метафізичний дискурс самотності в українській новелі кінця XIX – XX століть.....	107
<b>Анна ЛЯШУК.</b> Когнітивно-риторичні особливості комунікативної поведінки австралійського політика.....	114
<b>Nataliia MAZHARA.</b> The psycholinguistic potential of the interaction between the conceptual and the linguistic pictures of the world in the search of the mental unity in the literary text and its screen version.....	121
<b>Сергій МАЛАЙКО.</b> Пейоративна вербалізація концепту «Бог» в оригіналі та англomовному перекладі повісті-поєми Осипа Турянського «Поза межами болю».....	128
<b>Тетяна МАРЧЕНКО.</b> Сучасні українські прозові твори.....	133
<b>Оксана МАТВІЙШИН.</b> Творчі здобутки Ірене Коралевич як перекладачки творів Марка Черемшини німецькою мовою.....	138
<b>Анна МЕДВЕДЄВА.</b> Функції чорного гумору в кіноперекладі.....	144
<b>Галина МЕЛЕХ.</b> Сакральне vs. демонологічне у назвах страв та напоїв (на матеріалі німецької та української мов).....	151

---

## ПЕДАГОГІКА

<b>Маруна VYSHNEVSKA, Inna BOROLIS, Nina SHKURA.</b> Modern approaches to the training of linguists-translators.....	157
<b>Олена ВІЗІРЯКІНА.</b> Вплив ролі фізичних терапевтів у міждисциплінарній команді на потребу застосування особливих форм та підходів навчання у вищій школі.....	164
<b>Олександра ГОНЮК, Ольга СИДОРЕНКО.</b> Посттравматичний досвід війни як шанс на онтологічне переродження в романі «Східний синдром» Юлії Ілюхи .....	169
<b>Олена ГОРДІЄНКО.</b> Професійна готовність студентів – здобувачів спеціальності «Початкова освіта» до оцінювання читацької компетентності учнів молодших класів.....	175
<b>Анастасія ГОРЛОВА, Юлія КАЛАШНИКОВА.</b> Шляхи розвитку soft skills як передумова формування соціальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....	183
<b>Андрій ГУРДУЗ.</b> Концепти свободи і пам'яті в романах Ярини Каторож.....	190
<b>Шикар Али оглы ГУСЕЙНОВ.</b> Формы методической работы с учителями начальных классов и управление этим процессом.....	197
<b>Оксана ГУТИРЯК.</b> Міжкультурна комунікація: до визначення поняття.....	205
<b>Віктор ДАВИДЮК, Галина ДАВИДЮК.</b> Виховний потенціал західнополіських колісанок в етноісторичній ретроспективі.....	209
<b>Алла ДЯЧЕНКО.</b> Пошук українського національного стилю студентами закладів вищої освіти під час моделювання промислових виробів.....	217
<b>Інна ЄРАСТОВА-МИХАЛУСЬ, Діана ЦИПНА.</b> Мотиваційний аспект формування культури спілкування в процесі вивчення професійно орієнтованої іноземної мови.....	224
<b>Ніна ЖУРАВСЬКА.</b> Методика дослідження: методологічні основи.....	230
<b>Ірина ЗІНЧУК, Назар ТУШНИЦЬКИЙ.</b> Особливості розвитку морально-правового виховання майбутніх юристів у процесі професійної підготовки.....	235
<b>Люба ІВАНИЦЬКА.</b> Шляхи вирішення індивідуально-психологічних проблем дітей з розладами спектру аутизму в корекційній роботі вчителя-дефектолога.....	241
<b>Олена ІСАКОВА, Ольга БАЄВА.</b> Проблеми філософії освіти.....	250
<b>Олена КАРПОВА.</b> Теоретичний аналіз проблеми розвитку цифрової грамотності в молоді в умовах безперервного навчання.....	256
<b>Маруна KARTSEVA.</b> Forming a culture of nonverbal communication of foreign students in cross-cultural learning.....	262
<b>Анна КВЯТКОВСЬКА, Катерина ДЕРЕКА.</b> Аналіз факторів, які впливають на впровадження змішаного навчання у фахових коледжах за напрямом телекомунікацій.....	268
<b>Вікторія КОВАЛЕНКО.</b> Специфіка діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості дітей середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	274
<b>Леся КОНОПЛЯНИК.</b> Соціально-психологічна адаптація українських здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання іноземної мови в умовах пандемії COVID-19.....	283
<b>Олексій КОРЯКІН.</b> Теоретико-методичні засади використання штучної реверберації у сучасній звукорежисурі.....	291
<b>Оксана КОСТЕНКО.</b> Педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх обліковців із реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій.....	298
<b>Людмила КРИМЧАК.</b> Сучасні підходи щодо професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти України.....	304

---

**CONTENTS**
**ART STUDIES**

<b>Bohdan KINDRATIUK.</b> The development of church music in the West Ukrainian People's Republic (1918–1923).....	4
<b>Mykola LASTOVETSKY, Lyubomyra LASTOVETSKA, Stepan SOLANSKYI.</b> Actual problems of teaching professional disciplines for students of performing specialties of music institutions of higher education.....	12
<b>Dariia LUTSYSHYNA.</b> Art and activism in the art practice of Dana Kavelina.....	17
<b>Mariia MISHCHENKO.</b> The actor's and stage director's portrait of the manager of Zaporizhzhia theatre named after Shchors – V. G. Magar. Influence on the education of the actor's generations.....	23
<b>Andrii NYKYFOROV, Olga HULEY, Oksana KAPRAN.</b> Synthesis of arts in the ancient Russian church.....	31
<b>Yevhen NYSCHUK.</b> Peculiarities of the stage space in mono-performance “A beautiful beast in the heart!”: intermedial analysis.....	36
<b>Yuliya PAVLIYK.</b> Psychological requisites for the prevention of occupational diseases of students of art specialties.....	42
<b>Elizaveta PANDYREVA.</b> Visual communication between the viewer and the hand-made graphic inscriptions in the city environment.....	48
<b>Oleksandra PANFILOVA, Olga KALENIUK.</b> Current art practices: features of implementation in the educational process of higher education institutions.....	55

**LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES**

<b>Kateryna KRAVETS.</b> Emphasis in «The litigators» by John Grisham.....	61
<b>Orest KRASIVSKYY, Yuliya MASYUKEVYCH, Oksana MIKULA.</b> The research of the combination of language, images and sound in metaphors of television advertising.....	67
<b>Olena KRYZHKO.</b> Cognitive features of Ukrainian paremias units with zoonymic component of semantics.....	71
<b>Tetiana LEVCHENKO.</b> Thematic groups of youth slang in modern publicism.....	79
<b>Lesya LEHKA, Ulyana HALIV.</b> Means of linguistic expression in Vasyl Symonenko's poetry.....	84
<b>Liliya LEMETS, Hanna IVANOCHKO.</b> Strength of spirit and fire of love: dialectal symboles in Ivan Franko's poetic continuum.....	93
<b>Svitlana LYCHUK.</b> Foreign language vocabulary in Pokut dialects (on the material of the villages of Stetseva and Stetsivka of the Sniatyn territorial community of the Kolomyia district of the Ivano-Frankivsk region).....	101
<b>Tetyana LIAKH.</b> Metaphysical discourse of solitude in the short story genre of Ukrainian literature at the end of XIXth – the XXth centuries.....	107
<b>Anna LYASHUK.</b> Cognitive-rhetorical features of the Australian politician's communicative behavior.....	114
<b>Nataliia MAZHARA.</b> The psycholinguistic potential of the interaction between the conceptual and the linguistic pictures of the world in the search of the mental unity in the literary text and its screen version.....	121
<b>Serhii MALAIKO.</b> Pejorative verbalization of concept “God” in the prosaic poem of Osyip Turianskyi “Lost shadows” and its English translation.....	128
<b>Tetiana MARCHENKO.</b> Modern Ukrainian prose.....	133
<b>Oksana MATVIYISHYN.</b> Creative gains of Irene Koralewych as translator of works by Mark Cheremshyna in German.....	138
<b>Anna MEDVEDIEVA.</b> Functions of black humor in film translation.....	144
<b>Halyna MELEKH.</b> Sacred vs. demonological in the names of dishes and drinks (based on German and Ukrainian languages).....	151



---

## PEDAGOGY

<b>Maryna VYSHNEVSKA, Inna BOROLIS, Nina SHKURA.</b> Modern approaches to the training of linguists-translators.....	157
<b>Olena VIZIRIAKINA.</b> The influence of the role of physical therapists in the interdisciplinary team on the need for special forms and approaches to higher education.....	164
<b>Oleksandra GONIUK, Olha SYDORENKO.</b> Post-traumatic experience of the war as a chance for ontological rebirth in novel by Juliia Iliukha «Eastern syndrome».....	169
<b>Olena HORDIENKO.</b> Professional preparedness of students – acquired specialties “Primary education” to assess the reading competence of junior students.....	175
<b>Anastasia HORLOVA, Julia KALASHNIKOVA.</b> Ways of soft skills development as a prerequisite for formation of social competence of the future primary school teacher.....	183
<b>Andriy GURDUZ.</b> Concepts of freedom and memory in Yarina Katorozh’s novels.....	190
<b>Shikar Ali HUSEYNOV.</b> Forms of methodological work with elementary class teachers and management of this process.....	197
<b>Oksana HUTYRIAK.</b> Intercultural communication: to the definition of notion.....	205
<b>Viktor DAVYDIUK, Halyna DAVYDIUK.</b> Educational potential of Western Polesie lullabies in ethnohistorical retrospective.....	209
<b>Alla DYACHENKO.</b> Search for Ukrainian national style by HEE students in modeling industrial products.....	217
<b>Inna YERASTOVA-MYKHALUS, Diana TSYPIA.</b> Motivational aspect of culture of communication formation in the process of learning professionally oriented foreign language.....	224
<b>Nina ZHURAVSKA.</b> Research methods: methodological basis.....	230
<b>Iryna ZINCHUK, Nazar TUSHNITSKIY.</b> Peculiarities of moral and legal education of future lawyers in the process of professional training.....	235
<b>Liuba IVANYTSKA.</b> Ways of solving individual-psychological problems of children with disorders of autism spectrum in correctional work of teacher-defective teacher.....	241
<b>Olena ISAKOVA, Olga BAYEVA.</b> Problems of philosophy of education.....	250
<b>Olena KARPOVA.</b> Theoretical analysis of the problem of digital literacy development in youth in conditions of continuous learning.....	256
<b>Maryna KARTSEVA.</b> Forming a culture of nonverbal communication of foreign students in cross-cultural learning.....	262
<b>Anna KVIATKOVSKA, Kateryna DEREKA.</b> Analysis of factors affecting the implementation of blended learning in colleges in the field of telecommunications.....	268
<b>Viktoriia KOVALENKO.</b> Specificity of the activity-behavioural component of secondary schoolchildren with intellectual disabilities’ socialization.....	274
<b>Lesia KONOPLIANYK.</b> Social and psychological adaptation of Ukrainian higher education applicants to distance foreign language learning in the COVID-19 pandemic.....	283
<b>Olexii KORIAKIN.</b> Theoretical and methodological principles of using artificial reverberation in modern sound design.....	291
<b>Oksana KOSTENKO.</b> Pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future accountants in the registration of accounting data by means of information and communication technologies.....	298
<b>Lyudmila KRYMCHAK.</b> Modern approaches to of professional training of future social workers in higher education institutions of Ukraine.....	304

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 47. ТОМ 2  
ISSUE 47. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

*Микола Пантюк*

*Андрій Душний*

*Василь Ільницький*

*Іван Зимомря*

Здано до набору 02.02.2022 р. Підписано до друку 25.02.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 36,50 Зам. № 0322/083. 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.