

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 3  
ISSUE 47. VOLUME 3



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 3. – 312 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); **Засць 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 3. – 312 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); **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. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – 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. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor, Head of the Chair (Bogdan Khmelnytskyi State Pedagogical University); **I. Stashevskya** – 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. Ustyenko-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. Yanishyn** – 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.aphn-journal.in.ua](http://www.aphn-journal.in.ua)

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

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

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2022  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2022

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 75.071.1(477)«19»Стороженко  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-1>

**Роман ПЕТРУК**,  
*orcid.org/0000-0001-6221-7916*  
заслужений діяч мистецтв України, доцент,  
завідувач кафедри монументально-декоративного і сакрального мистецтва  
Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну  
імені Михайла Бойчука  
(Київ, Україна) [artromanpetruk@gmail.com](mailto:artromanpetruk@gmail.com)

**Рада МИХАЙЛОВА**,  
*orcid.org/0000-0002-7264-0205*  
доктор мистецтвознавства, професор,  
професор кафедри дизайну інтер'єру і меблів  
Київського національного університету технологій та дизайну  
(Київ, Україна) [radami1818@gmail.com](mailto:radami1818@gmail.com)

**МУЗА МИКОЛИ СТОРОЖЕНКА**

У статті досліджене портретне мистецтво відомого українського живописця, академіка НАМ України, народного художника України, майстра-педагога, професора кафедри живопису і композиції Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури Миколи Андрійовича Стороженка (1928–2015), у якому особливе місце належить образам дружини митця Раїси Олександрівни. З'ясовані особливості роботи художника над зазначеним типом портретів, зокрема важливий для їхнього вирішення підготовчий етап – начерки з натури. На основі мистецтвознавчого аналізу розкрито стилістичну розмаїтість портретів як відображення професійної багатогранності митця. Проаналізовано взаємовплив у роботі над портретами монументальних та станкових форм як характерної особливості творчої манери Миколи Стороженка. Розглянуто художні та технічні засоби, використані автором під час написання означених творів. Виявлено змістовно-сміслові акценти в портретах дружини, а також її роль як провідної художньої моделі митця, його творчої музи та натхненниці у роботі.

Увагу зосереджено на культурологічно-мистецтвознавчому аналізі творчості Миколи Стороженка, а саме на малюванні портретів його дружини Раїси Олександрівни як утіленні високого почуття та поетичного ставлення до образу Жінки. У результаті проведеної атрибуції низки творів, зокрема створених у 60-х роках ХХ століття, уточнено час та обставини їхнього написання.

Засвідчено еволюційні зміни у творчості М. Стороженка, що проявилися у стилістиці та образному вирішенні зазначених портретів.

Матеріали наукової розвідки є важливими для розуміння контексту та особливостей змістовно-концептуальних підходів Миколи Стороженка до жіночих портретних зображень, серед яких особливо виділено образ дружини; їх образно-композиційного вирішення, емоційного наповнення, технічного виконання.

**Ключові слова:** образотворче мистецтво, творчість Миколи Стороженка, рисунок-начерк, портретний живопис, образ дружини.

**Roman PETRUK**,  
*orcid.org/0000-0001-6221-7916*  
Honoured Art Worker of Ukraine, Associate Professor,  
Head of the Department of Monumental-Decorative and Sacral Arts  
Mychailo Boichuk Kyiv State Academy of Decorative Applied Arts and Design  
(Kyiv, Ukraine) [artromanpetruk@gmail.com](mailto:artromanpetruk@gmail.com)

**Rada MYCHAILOVA**,  
*orcid.org/0000-0002-7264-0205*  
DSc in Art Studies, Professor,  
Professor at the Department of Interior and Furniture Design  
Kyiv National University of Technologies and Design  
(Kyiv, Ukraine) [radami1818@gmail.com](mailto:radami1818@gmail.com)

## THE MUSE OF MYKOLA STOROZHENKO

*The article analyzes the portrait art of Mykola Andriyovych Storozhenko (1928–2015). He was a famous Ukrainian painter, the academician of the National Academy of Arts of Ukraine and a master pedagogue. The image of Raisa Oleksandrivna, the wife of the artist, holds a special place in his portrait art. The research establishes the peculiarities during the making of the above-mentioned portrait types by the artist. Preparation stage – sketches from life is especially important for their creation. Based on the artistic analysis, the article discovers the stylistic diversity of the portraits as a reflection of the professional multiplicity of the painter. Reader can see the analysis of the mutual influence by the monumental and easel forms during the painting of the portraits as a distinctive feature of Mykola Storozhenko artistic manner. The article examines artistic and technical means the author uses while creating said pieces. It discovers contentual and semantic highlights in the portraits of the wife, also her role as a lead painting model, artistic muse and work inspiration of the artist.*

*The article concentrates on the culturological and artistic analysis of the works by Mykola Storozhenko, specifically on the creation of the portraits of his wife Raisa Oleksandrivna, as a realization of an elevated feeling and poetic treatment of the Woman image. Resulting from an attribution of the number of works, the article clarifies the time and the circumstances of their creation.*

*The research witnesses the evolutional changes in the works of M. Storozhenko. These changes manifested themselves in the stylistics and image solutions of the said portraits.*

*The materials of this scientific research are important for the understanding of the context and peculiarities of the contentual and conceptual approaches of M. Storozhenko towards women portraits, their image and compositional contents, technical execution. A special emphasis among the portraits falls at the image of the wife.*

**Key words:** fine art, the works by Mykola Storozhenko, sketch painting, portrait painting, the image of the wife.

**Постановка проблеми.** У мистецькій діяльності Микола Андрійович Стороженко присвятив значну увагу портрету: цей жанр він опановував зі студентських років і звертався до нього впродовж творчого життя, працюючи над монументальними та станковими, живописними та графічними творами. Портрет є важливою частиною його доробку, що відображає еволюцію світогляду митця, зміни в розвитку художньої манери, демонструє технічні особливості роботи над творами тощо. Серед значної кількості написаних художником портретів окремого розгляду потребують портрети дружини митця. Дослідження портретів дружини не тільки дозволяє виявити їхній історико-контекстуальний зміст, а й осягнути напрямок творчих роздумів щодо жіночих портретів М. Стороженка загалом.

**Аналіз досліджень.** Непересічна творча особистість Миколи Стороженка, його мистецька та педагогічна діяльність, є предметом вивчення багатьох дослідників. Творчості Миколи Стороженка як талановитого і відданого мистецтву художника торкалися мистецтвознавці О. Авраменко та О. Федорук, мисткиня О. Голуб, журналіст М. Цимбалюк, літературознавець і політик, директор Інституту літератури НАН України М. Жулинський. Їм належить низка публіцистичних статей про М. Стороженка, оприлюднених в періодичних виданнях з кінця 1980-х рр. до середини 2010-х рр.

Іншу групу публікацій про М. Стороженка складають роботи, авторами яких є його учні, колишні студенти Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури (НАОМА), а нині професійні й відомі художники. Їхні публі-

кації, присвячені особистості майстра як педагога, викладача, вчителя, вміщують не лише аналіз творів, а й документальний фактаж. Оцінка освітянського внеску М. Стороженка робить такі публікації особливо цінними. Серед них – статті Р. Петрука та О. Солов'я (Петрук, 2015: 172–175), (Петрук, 2017: 40–41), (Петрук, 2020a), (Петрук, 2020b), (Петрук, 2021a), (Петрук, 2021b), (Соловей, 2018: 215–220), (Соловей, 2020: 8–14), які є спробою дослідити його світоглядну систему, а також оригінальну манеру спілкування з учнями в процесі роботи над конкретними навчальними завданнями.

Світоглядно-історичний, теоретичний та практичний доробок, створений М. Стороженком у 90-х роках ХХ століття і реалізований у майстерні живопису та храмової культури НАОМА в якості освітньої програми професійного художнього навчання, розглянуто в монографічному дослідженні Р. Михайлової та Р. Петрука «Майстерня живопису та храмової культури: іконописний ряд Великодмитровицької церкви на Київщині» (Михайлова, Петрук, 2021) на конкретному матеріалі іконопису церкви Іоана Богослова, що знаходиться в с. Великі Дмитровичі Обухівського району Київської області. Монографія розкриває також практичні аспекти роботи митця над монументальними творами разом зі студентами, для яких це була справжня школа професійності.

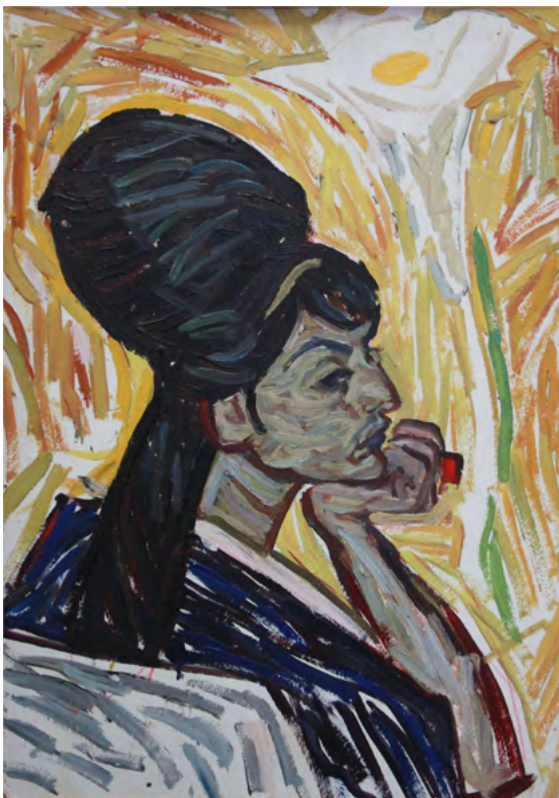
Монументальна творчість М. Стороженка, а саме його широковідомі мозаїки, розкрита також у статтях О. Тарасенко, А. Тарасенко, Н. Кубриш (Тарасенко та ін., 2020: 166–174), (Тарасенко та ін., 2021: 133–145).

Творчому надбанню М. Стороженка присвячені художні альбоми О. Авраменко (2004) та В. Войтовича (2008). Останній вміщує занотовані висловлювання М. Стороженка – цінне джерело для вивчення його творчої індивідуальності. Різні аспекти творчої діяльності М. Стороженка розкривають дослідження, які увійшли в збірку матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Микола Стороженко – художник, педагог, людина», оприлюдненій з нагоди його 90-річчя (Стороженко, 2018).

Попри представлений перелік досліджень, у згаданих працях майже не відображеним залишається портретний напрям діяльності митця, де особлива увага відведена образу дружини.

**Мета статті** – проаналізувати роль та значення жанру портрета в творчості Миколи Стороженка на прикладі образів дружини митця.

**Виклад основного матеріалу.** Микола Стороженко (1928–2015) – непроминальний український живописець, що працював у різних видах і жанрах образотворчого мистецтва, академік НАМ України (2000), народний художник України (1997), професор Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури (1991), лауреат Державної премії України імені Тараса Шевченка (1988). Здебільшого відомий як художник-монументаліст, він також створював станкові роботи, зокрема портрети.



Іл. 1. Микола Стороженко. «Лейл». 1962 рік. Картон, олія. 69.5×49.5 см

Портрети були суттєвою складовою творчості майстра вже під час навчання в Одеському державному художньому училищі у педагогів Л. Мучника (1896–1966) та М. Шелюти (1906–1984) у 1945–1950 рр. Портрети залишалися предметом його зацікавлень і в період здобуття фаху художника-живописця в Київському державному художньому інституті (КДХІ; з 2000 р. Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури) у 1950–1956 рр. під керівництвом С. Григор'єва (1910–1988), М. Шаронова (1881–1957), Т. Яблонської (1917–2005). Під час навчання в інституті М. Стороженко створив цикл робіт «Цілинники Алтаю і Казахстану» (1954–1955), присвячений людям цього краю. Для їх написання він двічі їздив на переддипломну практику на цілину. Дипломна робота «Перші сходи. Агроном», представлена молодим художником у 1956 р. на захист, так само мала в основі узагальнений типізований портрет колгоспника-інтелігента. У період 1956–1973 рр., працюючи в галузі станкового та монументального живопису й книжкової графіки, М. Стороженко створив низку живописних полотен, у яких будував образи на основі типізації характерних рис людей праці та трудової інтелігенції. Це полотна «Після роботи» (1958), «Ранок на польовому стані» (1965), «Берізка» (1965), «Фізика» (1971–1972).

Очевидно, що на тлі роботи над соціальним портретом художника приваблювала також ідея камерного портрету, в якому розкрилося його поетичне бачення, ліричне відчуття світу. Саме цей емоційний стан передають портрети Раїси Олександрівни Мельниченко, студентки філологічного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (тоді – Київський ордену Леніна державний університет імені Т. Г. Шевченка), з якою Миколу Стороженка звела доля на початку 1960-х рр. З дитинства захоплена поезією, творчістю Т. Шевченка та сучасних українських поетів, Раїса Олександрівна, наділена талантом до співу, впродовж студентських років 1960–1965 рр. була учасницею хору «Жайворонок» та хору Леопольда Яценка «Гомін». Мандруючи з піснею Шевченківськими місцями, у Каневі їй пощастило познайомитися з Василем Симоненком, збірка якого «Земне тяжіння» (1963 р.) справила на неї величезне враження. Не уявляючи свого життя без класичної музики, Раїса Олександрівна постійно відвідувала оперу та філармонію. За свідченням портретованої, саме у філармонії у 1961 р. на концерті, де иконували «Реквієм» Моцарта, вони вперше побачилися з Миколою Стороженком (Стороженко, 2021: 1). Утім, безпосереднє знайомство відбулося роком

пізніше, у 1962 р., а ще через п'ять років, у 1967 р., вони побралися. Згодом, Микола Андрійович зізнався, що там, у філармонії, його око митця зафіксувало красивий поворот голови і шиї дівчини – від цього моменту він мріяв намалювати її портрет. На вмовляння позувати Раїса погодилася не одразу, однак її перший портрет з'явився в рік знайомства, тобто того ж 1962 року (Стороженко, 2021: 1), та дістав назву «Лейл» (іл. 1).

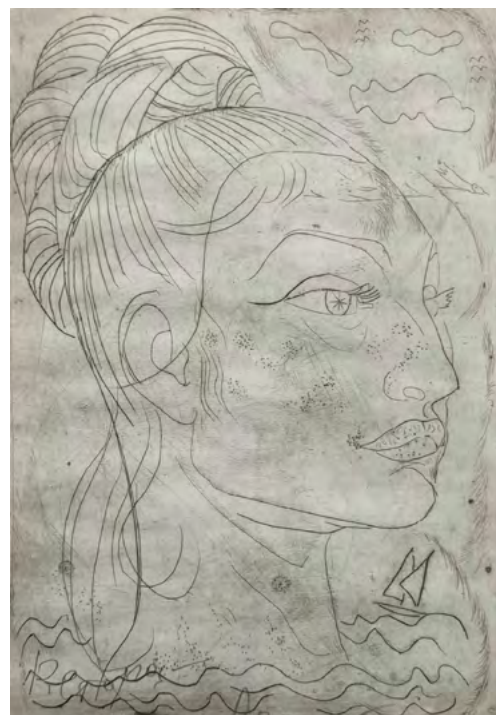
За словами портретованої, етюд був написаний дуже швидко: «близько тридцяти хвилин» (Стороженко, 2021: 2). Зображена зі спини в напівпрофіль з модною на той час зачіскою «бабетта» і великим рубіновим перстнем, пані Раїса дивиться вбік, повз глядача. Червоний колір перстня символізує закоханість, пристрасть, вогнистий темперамент героїні. На золотаво-жовтому тлі перед обличчям дівчини – квітка лілії, з якою митець ототожнював майбутню дружину. Лілія – символ щастя, чистоти, непорочності, сили духу, цноти. Квітка лілії є атрибутом багатьох християнських святих, вона присутня і в біблійній сцені «Благовіщення». У «Пісні Пісень» Соломона губи коханої порівнюються з ліліями (Лилия (символ), 2008–2022). Лілія – це також Лейла, жіноче ім'я арабського походження, що означає «ніч». У вірші Івана Драча «Нічний етюд» (1963) поет називає смугляву кохану своїм буйним, карим, чорним раєм: «Не кров з молоком, а кров із ніччю». На портреті М. Стороженка енергетику дівчини передає динаміка і структура мазків, лайтовість виконання, лаконічна стилізація, насиченість кольором, що асоціюються з творами нідерландського художника-постімпересіоніста Вінсента ван Гога. В аналогічній техніці написана картина М. Стороженка цього періоду «Ранок на польовому стані» (1965) та етюди-пейзажі, привезені зі зйомок «Тіней забутих предків» (1963–1964), куди митець їздив на запрошення Г. Якутовича. Спілкування з С. Параджановим, Ю. Ілленком, Г. Якутовичем мало наслідком пошук неординарних і складних мистецьких рішень, що позначилося на портретах М. Стороженка. Це, наприклад, стосувалося вміння витримувати «поетизуючу паузу», про яку говорив С. Параджанов, побачивши велику падаючу тінь на стіні (Стороженко, 2012: 2).

В офортній технології «сухої голки» виконано портрет Раїси Стороженко «Лель» (іл. 2). Він з'явився після одруження та народження сина Максима (Стороженко Максим Миколайович, художник, нар. 1967), під час роботи художника у 1969 р. над ілюстраціями до твору Лесі Українки «В катакомбах». На портреті дружина зображена в напівпрофіль між двох стихій – води і неба, із

зорями в очах. Вода, символ життя та жіночого начала, є невід'ємною від образу Первоматері, родоначальниці племен, що, за прадавніми легендами, в Русі-Україні мала ім'я Лель. «Льолею» називали і старовинний одяг жінок, оздоблений меандрами. Для трипільців слово «лель» означало «нення», «любов», «ніжність», «чарівність», «леліяння»; «ой, леле» значило «ой, матінко» (Мати Лель, 2013–2022). Техніка виконання портрета викликає асоціацію з печерними малюнками, коли зображення наносились методом прошкрябування.

У 1972 р. під час першої поїздки із сім'єю до приморського Скадовська, М. Стороженко створив новий оригінальний портрет дружини. Він звернувся до техніки, що поєднувала малюнок кольоровим фломастером (на той час новим технічним засобом) та традиційну акварель. Портрет «Дружина» (іл. 3), попри буденність мотиву – красива жінка задумливо сидить біля дерева, майстерно передає її стан – натхнення й піднесення. Натхнення, яке розділяла Раїса Олександрівна з чоловіком, стало лейтмотивом їхнього подружнього життя.

Елемент експерименту, якому М. Стороженко з часом став надавати все більше уваги, відшукуючи власний художній почерк, характеризує технічну особливість портрету Раїси Олександрівни 1984–1995 рр., відомого під назвою «Роздуми. Рая» (іл. 4). Дошка та левкас – це матеріали, що відрізняють модерний живопис та середньовічний твір, зокрема іконопис. Стилізація портрету, витрима-



Іл. 2. Микола Стороженко. «Лель». 1969 рік.  
Офорт, суха голка. 17×12 см



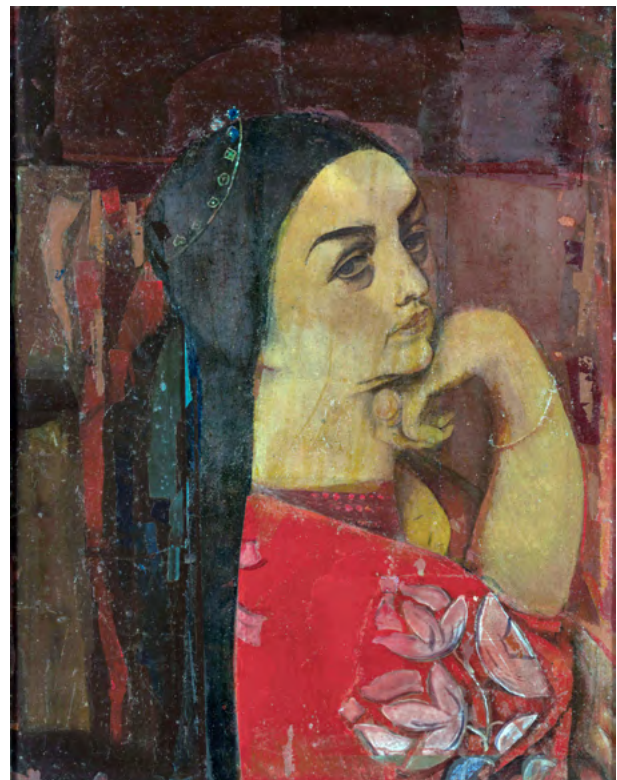
Іл. 3. Микола Стороженко. «Дружина». 1972 рік.  
Папір, фломастер, акварель. 37×24.5 см



Іл. 4. Микола Стороженко. «Роздуми. Рая». 1984–1995 рр. Дошка, левкас, авторська техніка.  
25×18 см

ного в ренесансно-класицистичному ключі, стосується не лише композиції та антуражу, а й свідомо підкреслює натуру Раїси Олександрівни як жінки з минулих часів, коли цінувалося благородство, шляхетність, сила духу. Дружина митця постає у творі як провідниця до висот духовності, душа, здатна страждати і долати випробування долі.

На портреті «В червоному» (іл. 5), створеному 1994 р., Раїса Олександрівна постає моделлю, яка надихає митця на досягнення «таїни живопису». Природу живописного мистецтва Микола Стороженко вбачав у оприявленні духа в матерію. Для М. Стороженка, «живопис якщо навіть з палітри починається, то це не тільки палітра. Це вид мистецький, який знаходиться в нас, всередині, бо інакше як і звідки він береться. Наприклад, живопис Стародавнього Єгипту – це чотири фарби. І ця «механіка» довірялась тільки певним одухотвореним людям, які могли донести від так званої палітри до стіни шар і «покласти» його певним чином» (Войтович, 2008: 105). Йому «хотілося знайти інший спосіб бачення цього живописного методу, такого, де присутній момент нерукотворності живопису, через накатки, накладки, лесировки... Щоб творчих несподіванок було багато». На його думку, це може бути «в енкаустиці, де присутній огонь. Застосування в живописі вогню – це цікаво. Від Бога. Вогонь дає дещо нерукотворне



Іл. 5. Микола Стороженко. «В червоному». 1994 рік. Оргаліт, авторська техніка. 62.5×48.5 см



в нашаруваннях... Взяти два шари ультрамарину і охру. Потім під дією вогню, шар проникає в шар, і тоді утворюється те, чого мазком людина не може досягнути навіть пуантилістичним. А якщо один, два, десять, п'ятдесят шарів – тоді утворюється те, що творить сама природа». Стороженко говорив, що «не змішані, а розбавлені на розбавниках фарби і одна на другу покладені через 10 шарів, утворюється нова якість звучання. Так само нам цікаво стояти на березі моря і дивитися на гальку на дні, через метр води. Оцей шар дає художнє звучання і таїну всім предметам. Цей момент мене завжди цікавив. Айвазовський, Судковський будуть реалістично малювати камені під водою, але цей натуралізм не передає того таємного, що робить природа. У природі нема нічого дикого, а шар повітря виступає співтворцем. У природі будь-яке дике, яскраве не є таким: все настільки ув'язано між собою, а повітря створює узагальнюючий шар, ніби в живописі наносять шар лаку, товщиною в сантиметр» (Войтович, 2008: 105–106).

Ці відкриття та художні засоби також органічно увійшли в «Портрет дружини» 1994 р. (іл. 6), де Раїса Олександрівна постає в узагальненому образі України. Про це свідчить її вбрання: вінок із червоними трояндами, стрічки з портретними зображеннями історичних діячів; на шиї – великі корали – традиційна українська шийна прикраса. Спільність поглядів на історію, її відчуття та глибинне особисте переживання – це те, що поєднувало митця та його дружину-музу.



Іл. 6. Микола Стороженко. «Портрет дружини». 1994 рік. Картон, авторська техніка. 43×40 см

Продовження важливої для М. Стороженка теми розкриває образ, утілений в картині-панно «Амазонія» 1995 р. (іл. 7) У ній художник надає реальним впізнаваним рисам Раїси Олександрівни асоціативного символізму, поєднуючи історичний міф про амазонок – прекрасних жінок-воїнів – з реальним світом України. Адже наступницею легенди постає таємнича і непізнана сучасна українка.

**Висновки.** Дослідження портретів Миколи Стороженка свідчить про постійний інтерес митця до цього жанру, що представлений широким образно-сюжетним діапазоном. Для розуміння контексту та особливостей змістовно-концептуальних підходів М. Стороженка до жіночих портретних зображень, їхнього образно-композиційного рішення, емоційної виразності, технічних параметрів важливу роль відіграють портретні твори різних років із зображенням його дружини Раїси Олександрівни Стороженко.

Особливий зміст її зображень полягає у втіленні митцем образу жінки, наділеної високою духовністю, людини, яка розділяла його думки та почуття, підтримувала творчу атмосферу, була порадицею та натхненницею. Розставлені змістовно-сміслові акценти у портретах дружини засвідчують її роль провідної художньої моделі митця, його творчої музи. Портрети Раїси Олександрівни втілюють високе почуття та поетичне ставлення майстра, який у традиціях світової культури бачив її образ як втілення вічної Краси та Кохання.



Іл. 7. Микола Стороженко. «Амазонія». 1995 рік. Оргаліт, авторська техніка. 60×55 см

Щодо технологічно-технічних особливостей написання зазначених портретів, варто зазначити, що деякі з них з'явилися внаслідок задуму конкретної роботи, деякі були результатом підготовчих робіт і сформувалися із начерків та етюдів, перетворившись унаслідок досконалого опрацювання образу на довершені твори. Портрети розрізняє технічне виконання, адже деякі є творами живопису, інші – графічними зразками. Водночас М. Стороженко використовував найрізноманітніші засоби, техніки та прийоми, синтез монументальних та станкових

форм, що становили характерні особливості творчої манери майстра – автора оригінальних технік та технологій.

У результаті проведеної агрибуції також уточнено час написання декількох творів. До раннього періоду творчості М. Стороженка, зокрема, належить перший портрет дружини 1962 р., помилково віднесений у більшості публікацій до пізніших часів.

Подальші дослідження мистецької спадщини М. Стороженка передбачають аналіз інших серій портретів його авторства, що розширять уявлення про його творчі методи роботи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Микола Стороженко : альбом. Київ : Дніпро, 2004.
2. Авраменко О. Творче осяяння Миколи Стороженка. *Мистецькі обрії* : зб. наук.-теорет. пр. Київ, 2004. С. 340–352.
3. Войтович В. Микола Стороженко : альбом. Київ : Дніпро, 2008. 184 с.
4. Лилия (символ). *Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия*. 2008–2022. URL: [https://megabook.ru/article/%D0%9B%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%8F%20\(%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B2%D0%BE%D0%BB\)](https://megabook.ru/article/%D0%9B%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%8F%20(%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B2%D0%BE%D0%BB)) (дата звернення: 13.01.2022).
5. Мати Лель. *Об'єднання Синів і Дочок України Рідної Української Національної Віри*. 2013–2022. URL: <http://runvira.com.ua/uk/news/read/151/news42> (дата звернення: 13.01.2022).
6. Михайлова Р. Д., Петрук Р. І. Майстерня живопису та храмової культури: іконописний ряд Великодмитровицької церкви на Київщині : монографія. Київ : КНУТД, 2021. 152 с. : іл.
7. Петрук Р. Наш Пелікан. *Образотворче мистецтво*. 2017. № 4. С. 40–41.
8. Петрук Р. Освячений духом животворящим. *Образотворче мистецтво*. 2015. № 1. С. 172–175.
9. Петрук Р. І. Останній твір Миколи Стороженка. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. Дрогобич, 2021. Вип. 35. Т. 4. С. 79–90.
10. Петрук Р. «Передчуття Голгофи» Миколи Стороженка. *International scientific and practical conference «Cultural studies and development prospects»*, Nov. 27–28. Venice, 2020. С. 223–226.
11. Петрук Р. І. Роль Сергія Григор'єва і Тетяни Яблонської у творчому становленні Миколи Стороженка. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. Дрогобич, 2021. Вип. 36. Т. 2. С. 80–88.
12. Петрук Р. І. Твори Миколи Стороженка початку ХХІ століття. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. № 8(36), vol. 2. С. 33–39.
13. Соловей О. В. Мозаїчне панно «Україна скіфська – Еллада степова» Миколи Стороженка. *Архітектоніка пластичного простору. Українська академія мистецтва : збірник дослідницьких та науково-методичних праць*. 2018. Вип. 27. С. 215–220.
14. Соловей О. В. Пластичні трансформації станкового живопису Миколи Стороженка : від «суворого стилю» до метафізики картинної площини. *East European science journal*. 2020. № 8(60). С. 8–14.
15. Стороженко Микола – художник, педагог, людина : збірник тез доповідей науково-практичної конференції, Київ, 8 листопада 2018 р. Київ, 2018. 37 с.
16. Стороженко М. А. Інтерв'ю з художником : Рукопис / бесіду вів Р. Петрук. Київ, 2012. 25 вересня. 3 с.
17. Стороженко Р. О. Інтерв'ю з вдовою художника М. Стороженка : Рукопис / бесіду вів Р. Петрук. Київ, 2021. 19 грудня. 4 с.
18. Тарасенко О. А., Тарасенко А. А., Кубриш Н. Р. Храм науки: мозаїки М. А. Стороженка в інтер'єрах Інституту теоретичної фізики імені М. М. Боголюбова НАН України у Феофанії. *Art and Design*. 2020. № 1. С. 166–174.
19. Тарасенко О. А., Тарасенко А. А., Кубриш Н. Р. Ідея просвіти у мозаїці М. А. Стороженка «Львівське ставропігійне братство XVI–XVIII ст.». *Art and design*. 2021. № 1(13). С. 133–145.

### REFERENCES

1. Avramenko O. Mykola Storozhenko [Mykola Storozhenko] : album. Kyiv : Dnipro, 2004 [in Ukrainian].
2. Avramenko O. Tvorche osiaiannia Mykoly Storozhenka. *Mystetski Obryi [The artistic revelation of Mykola Storozhenko. Artistic horizons] : collected scientific and theoretical works*. Kyiv, 2004. P. 340–352 [in Ukrainian].
3. Voitovych V. Mykola Storozhenko [Mykola Storozhenko] : album. Kyiv : Dnipro, 2008. 184 p [in Ukrainian].
4. Liliya (simvol) [Lily (symbol)]. *Mega-encyclopedia of Cyril and Methodius*. 2008–2022. URL: [https://megabook.ru/article/%D0%9B%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%8F%20\(%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B2%D0%BE%D0%BB\)](https://megabook.ru/article/%D0%9B%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%8F%20(%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B2%D0%BE%D0%BB)) (reference date: 13.01.2022) [in Russian].
5. Maty Lel [Mother Lel]. *Sons and Daughters National Worshipp of Ukraine Union*. 2013–2022. URL: <http://runvira.com.ua/uk/news/read/151/news42> (reference date: 13.01.2022) [in Ukrainian].

6. Mykhailova R. D., Petruk R. I. Maisternya zhyvopysu ta khramovoyi kultury: ikonopysnyi riad Velykodmytrovtskoi tserkvy na Kyivshchyni [The workshop of the painting and temple culture: icon painting row of the Great Dmytro Church in Kyiv region]: monography. Kyiv : KNUTD, 2021. 152 p. : ill. [in Ukrainian].
7. Petruk R. Nash pelican. [Our pelican.]. *Fine art*. 2017. № 4. P. 40–41 [in Ukrainian].
8. Petruk R. Osviacheniy dukhom zhyvotvoriashchym. [Sanctified by the Spiritus Animalis.]. *Fine art*. 2015. № 1. P. 172–175 [in Ukrainian].
9. Petruk R. I. Ostanniy tvir Mykoly Storozhenka. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [The last piece by Mykola Storozhenko. *Actual questions of the humanitarian sciences*]: collected inter higher educational establishments' works by the younger scientists of the Ivan Franko Drohobych National Pedagogical University. Drohobych, 2021. Issue. 35. vol. 4. P. 79–90 [in Ukrainian].
10. Petruk R. «Peredchuttia Holhofy» Mykoly Storozhenka [The Premonition of the Calvary by Mykola Storozhenko]. *International scientific and practical conference «Cultural studies and development prospects»*, Nov. 27–28. Venice, 2020. P. 223–226 [in Ukrainian].
11. Petruk R. I. Rol Serhiya Hryhorieva i Tetyany Yablonskoi u tvorchomu stavlenni Mykoly Storozhenka. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Contribution by Serhiy Hryhoriyev and Tetyana Yablonska in the artistic development of Mykola Storozhenko. *Actual questions of the humanitarian sciences*]: collected inter higher educational establishments' works by the younger scientists of the Ivan Franko Drohobych National Pedagogical University. Drohobych, 2021. Issue. 36. vol. 2. P. 80–88 [in Ukrainian].
12. Petruk R. I. Tvory Mykoly Storozhenka pochatku XXI stolittya [The works by Mykola Storozhenko at the beginning of the XXI century]. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. № 8(36), vol. 2. P. 33–39 [in Ukrainian].
13. Solovey O. V. Mozaichne panno «Ukraina skifska – Ellada stepova» Mykoly Storozhenka. *Arkhitektonika plastychnoho prostoru* / [Mosaic panel Scythian Ukraine – Steppe Greece by Mykola Storozhenko. Architectonics of the plastic space]. *Ukrainian Art Academy: collected research and scientific-methodic works*. 2018. Issue. 27. P. 215–220 [in Ukrainian].
14. Solovey O. V. Plastychni transformatsiy stankovoho zhyvopysu Mykoly Storozhenka: vid «suvoroho stylyu» do metafizyky kartynnoyi ploshchyny [Plastic transformations of the easel painting of Mykola Storozhenko: from “strict style” to the metaphysics of the picture space]. *East European science journal*. 2020. № 8(60). P. 8–14 [in Ukrainian].
15. Storozhenko Mykola – khudozhnyk, pedahoh, lyudyna [Storozhenko Mykola – a painter, pedagogue, human being]: collected theses add. Scientific-practical conf., Kyiv, Nov. 08. 2018. Kyiv, 2018. 37 p. [in Ukrainian].
16. Storozhenko M. A. Intervyu z khudoznykom [Rukopys] [An interview with the artist [Manuscript]] / conducted by R. Petruk. [Kyiv]. 2014. Sep. 25. 3 p. [In Ukrainian].
17. Storozhenko R. O. Intervyu z vdovoyu khudozhnyka M. Storozhenka [Rukopys] [An interview with the widow of the artist M. Storozhenko [Manuscript]] / conducted by R. Petruk. [Kyiv]. 2021. Dec. 19. 4 p. [In Ukrainian].
18. Tarasenko O. A., Tarasenko A. A., Kubrysh N. R. Khram nauky: mozayiky M. A. Storozhenka v interierakh Instytutu teoretychnoi fizyky imeni M. M. Boholyubova NAN Ukrayiny u Feofaniyi [The temple of science: mosaic by M. A. Storozhenko in the interiors of Bogolyubov Institute for Theoretical Physics of the National Academy of Sciences of Ukraine in Feofaniya]. *Art and Design*. 2020. № 1. P. 166–174 [In Ukrainian].
19. Tarasenko O. A., Tarasenko A. A., Kubrysh N. R. Ideya prosvity u mozyitsi M. A. Storozhenka «Lvivske stavropihiyne bratstvo XVI–XVIII st.» [The idea of enlightenment in the mosaics Lviv Stavropegial Brotherhood by M. A. Storozhenko]. *Art and design*. 2021. № 1(13). P. 133–145 [In Ukrainian].

УДК 78.072:791.636:791.221.8:82-312.9  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-2>

**Анастасія-Олена ПОЖАРСЬКА,**  
 orcid.org/0000-0002-9879-4771

аспірантка  
 Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка  
 (Київ, Україна) [a.pozharska.asp@kubg.edu.ua](mailto:a.pozharska.asp@kubg.edu.ua)

## ТИПИ І ПРИНЦИПИ МУЗИЧНОЇ ДРАМАТУРГІЇ ФІЛЬМІВ У ЖАНРІ ФЕНТЕЗИ (НА ПРИКЛАДІ КІНОФІЛЬМІВ «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ: ХРАНИТЕЛІ ПЕРСНЯ» І «ХРОНІКИ НАРНІЇ: ЛЕВ, ЧАКЛУНКА ТА ШАФА»)

Стаття присвячена виявленню типів і принципів музичної драматургії, характерної для кіномузики фільмів у жанрі фентезі, на прикладі двох фільмів: «Володар перснів: Хранителі персня» і «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа». Музика фільму «Володар перснів: Хранителі персня» є порівняно добре дослідженою, хоч музичній драматургії фільму не приділено досить уваги. Музику фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» досліджено дуже мало, мало досліджена і музична драматургія цього фільму. Обидва фільми є яскравими представниками фільмів фентезі початку 2000-х, їхня музика може бути класичним прикладом музики для фільму фентезі. Метою статті є дослідження питання, чи можна виявити спільні типи і принципи музичної драматургії, використані у музиці фільмів «Володар перснів: Хранителі персня» і «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа». Для дослідження був використаний порівняльний метод, принципи музичної драматургії фільмів «Володар перснів: Хранителі персня» і «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» взяті з уже наявних досліджень авторки на цю тему. Внаслідок дослідження, викладеного у цій статті, було виявлено, що тип музичної драматургії не має жанрової прив'язки. Залежно від художніх задач авторів і композиторів кінофільму музична драматургія може складатись з різної кількості елементів, мати в основі протиставлення чи конфлікт музичних тем, спиратись на епос чи драму у своїй структурі, відображати сюжет або тримати власну лінію, нагадувати симфонію чи сюїту за побудовою та мати різноманітну стилістику. Серед спільних принципів музичної драматургії можна виділити опору на музичні теми як основу звучання, їх контрастне співставлення та розвиток, мажоро-мінорне розмежування музичного відображення персонажів, єдність музичного шару та лейттематизм. Проте відмінними є стилістичні традиції кіномузики, шляхи розвитку та взаємодія музично-тематичного матеріалу між собою.

**Ключові слова:** кіномузика, музична драматургія, музична драматургія у кіно, кіномузика фільмів жанру фентезі, Володар перснів: Хранителі персня, Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа.

**Anastasiia-Olena POZHARSKA,**  
 orcid.org/0000-0002-9879-4771

PhD student  
 Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University  
 (Kyiv, Ukraine) [a.pozharska.asp@kubg.edu.ua](mailto:a.pozharska.asp@kubg.edu.ua)

## THE TYPES AND PRINCIPLES OF MUSICAL DRAMATURGY IN FANTASY FILMS (THE LORD OF THE RINGS' AND THE CHRONICLES OF NARNIA'S CASE STUDY)

The article is devoted to reveal the types and principles of musical dramaturgy, that are distinctive to the film music of fantasy cinema, on the example of two films: "The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring" and "The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe". The music of The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring is relatively well researched, although not much attention has been paid to the film's musical dramaturgy. The music of The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe has been studied very little, and the musical dramaturgy of this film has been little studied too. Both films are bright representatives of the fantasy films in the early 2000s, its music can be a classic example of music for a fantasy film. The aim of the article is to investigate whether the common types and principles of musical dramaturgy can be found in the music of The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring and The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe. The comparative method was used for the research, the principles of musical dramaturgy of The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring and The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe are taken from the author's existing research on this topic. The study presented in this article found that the type of musical drama is not genre-related. Depending on the artistic tasks of the film's authors and composers, musical dramaturgy may consist of the different elements, be based on opposition or conflict of the musical themes, rely on epic or drama in its structure, reflect the plot or keep its own line, resemble a symphony or suite by structure and be various styles. Among the common principles of musical dramaturgy

*are the reliance on musical themes as the basis of sound, their contrasting juxtaposition and development, major-minor delimitation of musical representation of characters, the unity of the musical layer and leitthematism. However, the stylistic traditions of film music, ways of development and interaction of musical-thematic material with each other are different.*

**Key words:** *cinema music, musical dramaturgy, musical dramaturgy in cinema, film music of fantasy films, The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring, The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe.*

**Постановка проблеми.** Музика кінофільмів у жанрі фентезі звертає на себе увагу чарівною мелодичністю та загадковістю. Тому вона викликала інтерес у дослідників (Elferen, 2013; Eschenfelder, 2019), як науковців, так і аматорів. Переважно увагу вчених привертає музика циклу фільмів «Володар перснів» (Дерда, 2017; Рычков, 2013; Щербакова, 2017; Adams, 2010; Bernanke, 2008; Campkin, 2020; Marchwica, 2018; Rone, 2018, 2020; Shehan, 2017; White, 2018), художні якості якого були високо оцінені критиками і глядачами та який став взірцем для багатьох наступних фільмів такого жанру. Менше уваги приділено дослідженню музики циклу фільмів про Гаррі Поттера (Halfyard, 2012; Webster, 2009, 2012; White, 2018), і майже немає досліджень музики циклу фільмів «Хроніки Нарнії» (Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man, Jon Burlingame, 2006; Narnia First Listen, Mike Brennan, 2005; The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams, Jonathan Broxton, 2005). Зазвичай науковців цікавлять стилістичні особливості кіномузики фільмів у жанрі фентезі, проте мало досліджень на тему музичної драматургії.

Для розуміння принципів музичної драматургії у фільмах фентезі слід мати для порівняння не менше двох фільмів. Тому для цього дослідження будуть використані такі фільми у жанрі фентезі: «Володар перснів: Хранителі персня» і «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа».

**Аналіз досліджень.** Музика «Володаря перснів» не обділена увагою дослідників (Дерда, 2017; Рычков, 2013; Щербакова, 2017; Adams, 2010; Bernanke, 2008; Campkin, 2020; Marchwica, 2018; Rone, 2018, 2020; Shehan, 2017; White, 2018), хоча музичною драматургією науковці цікавляться мало. Щодо «Хронік Нарнії», то за музикою цього фільму майже немає наукових досліджень, є лише науково-популярні (Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man, Jon Burlingame, 2006; Narnia First Listen, Mike Brennan, 2005; The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams, Jonathan Broxton, 2005).

Музична драматургія як «Володаря перснів», так і «Хронік Нарнії» окреслена у попередніх статтях авторки (Пожарська, 2020, 2022), які і будуть взяті за основу дослідження та переосмислені. У вищезгаданих статтях аналіз музичної дра-

матургії спирається на роботи О. Бут (Бут, 2010), Т. Шак (Шак, 2010), Т. Чернової (Чернова, 1984), О. Чернишова (Чернышов, 2007), В. Бобровського (Бобровский, 1978), Л. Казанцевої (Казанцева, 2009), І. Соллертинського (Соллертинский, 1963). Співставлення принципів музичної драматургії обох фільмів відбулося за допомогою методу порівняння.

**Мета статті.** Мета статті полягає у виявленні спільних та відмінних типів і принципів музичної драматургії фільмів у жанрі фентезі на прикладі кіномузики фільмів «Володар перснів: Хранителі персня» і «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа».

**Виклад основного матеріалу.** Для дослідження музичної драматургії кіномузики слід визначити її тип. В. Бобровський у своїх працях виділяє одно-, двох-, трьох- та багатоелементну драматургію з кількісними характеристиками, а за якісними – контрастну, безконтрастну та конфліктну.

За працями Т. Чернової можна вирізнити епічну, ліричну і драматичну музичну драматургію.

У роботах Т. Шак виділені сюжетна, медитативна і монтажна драматургії. Також за стилістичними ознаками авторка виділяє класичну, романтичну та інші види драматургії, а за жанровими ознаками вирізняє симфонічну, сонатну, поемну та інші.

У попередніх роботах музичну драматургію «Володаря перснів» мною було визначено як багатоелементну епіко-драматичну контрастно-конфліктну сюжетно-монтажну романтичну симфонічну. Музична ж драматургія «Хронік Нарнії» була визначена як трьохелементна репризна конфліктна драматична сюжетно-монтажна симфонічна неоромантично-популярна. Проте такі характеристики є справедливими лише у разі окремого оцінювання обох творів, у порівняльній характеристиці їхні ознаки можуть мати інші відтінки.

Щодо визначення кількості елементів у драматургійній структурі музики, то можна відзначити значну кількість смислових частин у музичному наповненні фільму «Володар перснів: Хранителі персня». Вони значно відрізняються, і практично не вступають у взаємодію один з одним. У музичній структурі фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» кількість музичних тем значно менша, і у кульмінаційній сцені битви вони вступають у конфліктну взаємодію. Певним чином музична структура фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та

шафа» нагадує сонатне алегро: експозиція з проведнням основних тем, розробка з їх розвитком і зіставленням і скорочена реприза. Тому визначення музичної драматургії фільму «Володар перснів: Хранителі персня» як багатоелементної, а фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» як трьохелементної репризної є справедливим.

За якісними характеристиками музична драматургія «Володаря перснів» є мало конфліктною, а більш контрастною, тоді як у «Хроніках Нарнії» вона є конфліктною.

Щодо визначення Т. Чернової, то у «Володарі перснів» музична драматургія є більш епічною, а у «Хроніках Нарнії» – драматичною.

Спираючись на визначення Т. Шак, можна сказати, що в обох фільмах музична драматургія є сюжетною із невеликими вкрапленнями монтажної (це стосується сцен битв).

За стилістичними ознаками «Володар перснів» є не романтичним, а неоромантичним твором. Щодо «Хронік Нарнії», то можна сказати, що стиль змішаний: є і неоромантичні, і фольклорні, і постмодерні популярні тенденції.

За жанровими ознаками музичну драматургію «Володаря перснів» часто називають симфонічною, проте це не так. Звісно, для музики цього твору характерні багаточастинність і наявність значної кількості музичних тем, однак ці теми майже не взаємодіють між собою, хіба що на контрастному принципі, вони радше послідовно змінюють одна одну. За цими ознаками «Володар перснів» радше нагадує програмну сюїту. Особливо така сюїтність помітна у разі порівняння з організацією музичного матеріалу у «Хроніках Нарнії», де між темами існує тісна взаємодія, взаємодоповнення і взаєморозвиток. Таким чином, саме музична драматургія «Хронік Нарнії» є симфонічною, а у «Володарі перснів» музична драматургія – сюїтна.

Щодо принципів музичної драматургії, то у фільмі «Володар перснів: Хранителі персня» можна виділити такі основні принципи: інтонаційно-синтаксичний рівень сприйняття, контрастність та конфліктність музичного тематизму, спрямування музичного конфлікту від мажору до мінору, розвиток музичних тем, цілісність музичного шару, лейттематизм.

Принципи музичної драматургії у фільмі «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» є такими: відсутність чіткої сюжетної прив'язки музичних тем, налаштування музичного тематизму на емоційний фон, спорідненість музичної мови головних героїв, хронологічна вільність музичної стилістики, конфліктність як основа відношення музичних тем.

Порівнюючи вищезгадані принципи, можна спробувати застосувати принципи музичної драматургії одного твору щодо іншого.

Інтонаційно-синтаксичний рівень сприйняття означає найбільшу впізнаваність і розуміння музики на рівні смислових фрагментів – тем. Сприйняття кіномузики на найвищому – композиційному – рівні є складним через сюжетну прив'язку музичних фрагментів. Фонічний рівень сприйняття (на рівні окремих звуків) є занадто дрібним у разі наявності зрозумілих для сприйняття глядача більших смислових фрагментів – тем. Таким чином, за наявності тематичної організації музичного матеріалу кіномузика будь-якого фільму буде сприйматись саме на інтонаційно-синтаксичному рівні. Таке твердження є справедливим як для фільму «Володар перснів: Хранителі персня», так і для фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа».

Контрастність та конфліктність музичного тематизму означає контрастність музичних тем між собою та наявність між ними активної взаємодії у вигляді конфлікту в процесі розгортання кіномузики в часі. Як було зазначено вище, контрастність та конфліктність музичного тематичного матеріалу є повністю характерними для фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа», проте для кіномузики фільму «Володар перснів: Хранителі персня» значно більшою мірою характерна лише контрастність. Кількість конфліктних музичних ситуацій збільшиться у подальших фільмах циклу («Володар перснів: Дві вежі» та «Володар перснів: Повернення короля»), хоч і не дорівнюватиме кількості музичних конфліктних ситуацій у фільмі «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа».

Спрямування музичного конфлікту від мажору до мінору яскраво виражене у всіх фільмах циклу «Володаря перснів»: теми позитивних персонажів є переважно мажорними, теми негативних – мінорними. У сценах перемоги добрих сил над лихими звучання змінюється від переважання мінору (коли перевага за лихими силами) до мажору у фіналі (коли перемагають хороші). Однак така особливість є лише частково характерною для першого фільму «Хронік Нарнії»: теми лихих персонажів часто також бувають мажорними (наприклад, одна з тем Білої чаклунки). Хоча у сцені фінальної битви розподіл мажору і мінору повністю відповідає такій особливості: дії позитивних персонажів супроводжуються музикою в мажорі, а дії негативних – мінорною музикою.

Розвиток музичних тем є характерним як для «Володаря перснів», так і для «Хронік Нарнії».

Проте значно яскравіше він простежується саме у «Хроніках Нарнії», де значна кількість музичного матеріалу є варіацією або синтетичною єдністю обмеженого кола ключових тем.

Цілісність музичного шару є спільною ознакою для кіномузики обох фільмів. Музичний матеріал утворює композиційну єдність, яка має структуру і розвиток.

Лейттематизм проявляє себе в обох фільмах. Проте набагато чіткіше його можна спостерігати у фільмі «Володар перснів: Хранителі персня», де персонажі або групи персонажів мають власні лейтмотиви. У фільмі ж «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа» музичні теми не завжди є прив'язаними до конкретних персонажів.

Орієнтація музичного тематизму на емоційний фон є характерною для «Хронік Нарнії»: музичні теми зображають почуття суму, радості, захоплення. Однак це є мало характерним для «Володаря перснів», де музичний тематизм несе смислове, а не емоційне навантаження (наприклад, якщо Фродо сумує за домом, то звучить тема його рідного краю – Ширу, а якщо сумує за друзями з Братства персня, то звучить тема Братства персня).

Спорідненість музичної мови головних героїв є характерною для музики фільму «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа», де теми головних позитивних героїв – дітей Певенсі та Аслана – фактично є варіаціями одного і того ж музичного матеріалу. Проте така особливість не є характерною для «Володаря перснів», де музичні теми мають чітку територіальну або расову прив'язку (теми хоббітів та тема Братства персня не є спорідненими, хоч ці герої діють на одному боці).

Хронологічна вільність музичної стилістики означає наявність нехарактерних для часової локації фільму особливостей музичної стилістики (наприклад, закадрова тема фавна містера Тумнуса виконується електроскрипкою, хоча чарівна країна Нарнія є псевдосередньовічною за рівнем розвитку технологій, і в ній не може бути як електроенергії, так і електроінструментів). Така вільність стилю часто спостерігається у фільмі «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа», проте не характерна для витриманої в одному стилі музики «Володаря перснів».

**Висновки.** Отже, музична драматургія фільмів у жанрі фентезі може бути багатоелементною чи трьохелементною репрізною, контрастною або конфліктною, епічною або драматичною, сюжетно-монтажною, неоромантичною або змішаного стилю, симфонічною або сюїтною. Тобто тип музичної драматургії більше залежить від художніх задач авторів фільму, а відповідно, і композиторів кіномузики, аніж від жанрової належності твору. Щодо принципів музичної драматургії, то спільними для обох фільмів є інтонаційно-синтаксичний рівень сприйняття кіномузики, контрастність музичного матеріалу, схильність до використання мажорного ладу для зображення дій позитивних персонажів та мінорного – для зображення дій негативних. Також спільним є розвиток музичних тем, цілісність музичного шару та лейттематизм. Проте вибір музичної стилістики, орієнтири для створення лейттем, взаємозв'язки та взаємовідношення між музичними темами, рівень їх зміни протягом фільму, наявність та кількість конфліктних музичних ситуацій є індивідуальними характеристиками кожного фільму.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобровский В. Функциональные основы музыкальной формы. Москва : «Музыка», 1978. 332 с.
2. Бут О. Драматургічні функції та концепції кіномузики. *Кіно-Театр*, 2010. № 02(88). С. 24–26.
3. Дерда Н. Стилевые открытия Говарда Шора в кинотрилогии «Властелин колец». *Музыка на початку третього тисячоліття*, 2017. № 3. С. 1–11 URL: [http://musikology.com.ua/upload-files/vip\\_3/Derda\\_3.pdf](http://musikology.com.ua/upload-files/vip_3/Derda_3.pdf) (дата звернення: 28.01.2022).
4. Казанцева Л. П. Основы теории музыкального содержания : учебное пособие для музыкальных вузов. Изд. 2-е. Астрахань : ГП АО ИПК «Волга», 2009. 368 с.
5. Пожарська А.-О. Ю. Основні драматургічні принципи функціонування музики у фільмі Хроніки Нарнії: Лев чаклунка та шафа. 2022. URL: [https://www.academia.edu/69661302/THE\\_CHRONICLES\\_OF\\_NARNIA\\_MUSICAL\\_DRAMATURGY\\_MAIN\\_PRINCIPLES](https://www.academia.edu/69661302/THE_CHRONICLES_OF_NARNIA_MUSICAL_DRAMATURGY_MAIN_PRINCIPLES) (дата звернення: 28.01.2022).
6. Пожарська А.-О. Ю. Принципи музичної драматургії у фільмі «Володар перснів». *KELM*, 2020. № 3 (31). Т. 2. С. 54–59. DOI: 10.51647/kelm.2020.3.2.10.
7. Рычков К. Н. Музыка в современном коммерческом кинематографе США: проблемы истории и теории : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.02. Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского. Москва, 2013. 375 с.
8. Соллертинский И. И. Исторические типы симфонической драматургии. Музгиз, 1963. 30 с.
9. Чернова Т. Ю. Драматургия в инструментальной музыке. Москва : «Музыка», 1984. 144 с.
10. Чернышов А. Секреты музыкальной драматургии фильма. *Звукорежиссёр*. 2007. № 6(87). С. 38–42.
11. Шак Т. Ф. Музыка в структуре медиатекста (на материале художественного и анимационного кино) : дис. ... доктора мистецтвознавства : 17.00.02. Краснодарский государственный университет культуры и искусств. Краснодар, 2010. 464 с.

12. Щербачова В. Е. Звучащее Средиземье: Темы Эльфов в музыке Г. Шора (экранизация трилогии Дж. Р. Р. Толкина). *Практики и интерпретации*, 2017. № 2 (4). С. 117–131. DOI: 10.23683/2415-8852-2017-4-117-131.
13. Adams D. The Music of The Lord of the Rings Films: a Comprehensive Account of Howard Shore's Score. Van Nuys, CA, US : Carpentier, 2010. 401 p.
14. Bernanke J. Howard Shore's ring cycle: the film score and operatic strategy. *Studying the event film: The Lord of the rings* / Edited by H. E. Margolis. Manchester, UK : Manchester University Press, 2008. P. 176–184
15. Campkin H. The Exposition of Themes in The Fellowship of the Ring: How Howard Shore Uses Leitmotif to Establish a Narrative. 2020. URL: [https://www.academia.edu/39731168/The\\_Exposition\\_of\\_Themes\\_in\\_The\\_Fellowship\\_of\\_the\\_Ring\\_-\\_How\\_Howard\\_Shore\\_Uses\\_Leitmotif\\_to\\_Establish\\_a\\_Narrative](https://www.academia.edu/39731168/The_Exposition_of_Themes_in_The_Fellowship_of_the_Ring_-_How_Howard_Shore_Uses_Leitmotif_to_Establish_a_Narrative) (дата звернення: 28.01.2022).
16. Elferen I. Fantasy Music: Epic Soundtracks, Magical Instruments, Musical Metaphysics. *Journal for the Fantastic in the Art*, 2013. No. 24(2). P. 4–24.
17. Eschenfelder M. J. Musical Narratives: Thematic Combination and Alignment in Fantasy and Superhero Films: Master's Thesis. University of Oregon. Eugene, OR, US, 2019. 148 p.
18. Halfyard J. K. Introduction: Finding Fantasy. *Fantasy, Cinema, Sound and Music* / Edited by J. K. Halfyard. London, UK : Equinox, 2012. P. 1–15.
19. Marchwica W. M. Musical scenery: Utopia vs. Arcadia in The lord of the Rings (dir. Peter Jackson). *Musica Iagellonica*, 2018. No. 9. P. 127–142.
20. Rone V. Howard Shore's Music in J. R. R. Tolkien's Primary and Secondary Worlds. 2020. URL [https://www.academia.edu/34569064/Howard\\_Shore\\_s\\_Music\\_in\\_J.R.R.\\_Tolkien\\_s\\_Primary\\_and\\_Secondary\\_Worlds](https://www.academia.edu/34569064/Howard_Shore_s_Music_in_J.R.R._Tolkien_s_Primary_and_Secondary_Worlds). (дата звернення 28.01.2022).
21. Rone V. Scoring the Familiar and Unfamiliar in The Lord of the Rings Film. *Journal of Music and the moving image*, 2018. No. 11(2). P. 37–66.
22. Shehan E. Middle-Earth Soundscapes: An exploration of the sonic adaptation of Peter Jackson's 'The Lord of the Rings' through the lens of Dialogue, Music, Sound, and Silence: Master's Thesis. Carleton University. Ottawa, Ontario, CA, 2017. 125 p.
23. Webster J. L. The Music of Harry Potter: Continuity and Change in the First Five Films : Doctor of Philosophy's Dissertation. University of Oregon. Eugene, OR, US, 2009. 800 p.
24. Webster J. L. Creating Magic with Music: The Changing Dramatic Relationship between Music and Magic in Harry Potter Films. *Fantasy, Cinema, Sound and Music* / Edited by J. K. Halfyard. London, UK : Equinox, 2012. P. 193–217.
25. White D. The Music of Fantasy Film: On the Creation, Evolution and Inhabitation of Musical Worlds : Doctor of Philosophy's Thesis. University of Manchester. Manchester, UK, 2018. 274 p.
26. Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man. Posted in MusicWorld on October 5, 2006 by Jon Burlingame. URL: <https://www.bmi.com/news/entry/335000> (дата звернення: 28.01.2022).
27. Narnia First Listen. By Mike Brennan. November 14, 2005. URL: <https://www.soundtrack.net/content/article/?id=169> (дата звернення: 28.01.2022).
28. The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams. *Original Review by Jonathan Broxton*. December 9, 2005. URL: <https://moviemusicuk.us/2005/12/09/the-chronicles-of-narnia-the-lion-the-witch-and-the-wardrobe-harry-gregson-williams/> (дата звернення: 28.01.2022).

## REFERENCES

1. Bobrovskij V. Funktsionalnye osnovy muzykalnoi formy [The musical forms functional foundations]. Moscow, RU: "Muzyka". 1978. 332 p. [in Russian].
2. But O. Dramaturhichni funktsii ta kontseptsii kinomuzyky [The dramatic functions and concepts of the cinema music]. *Kino-Teatr*, 2010. 02(88), 24–26 [in Ukrainian].
3. Derda N. Stilevye otkrytiya Govarda Shora v kinotrilogii "Vlastelin kolets" [The Howard Shore's style findings in the Lord of the Rings' cinema trilogy]. *Muzyka na pochatku tretoho tysiacholittia*, 2017. 3. 1–11. Retrieved from: [http://musikology.com.ua/upload-files/vip\\_3/Derda\\_3.pdf](http://musikology.com.ua/upload-files/vip_3/Derda_3.pdf). (data zvernennia: 28.01.2022) [in Russian].
4. Kazanceva L. P. Osnovy teorii muzykal'nogo sodержaniya [The main theories of musical content]. 2<sup>nd</sup> edition. Astrakhan, RU: "Volga". 2009. 368 p. [in Russian].
5. Pozharska A.-O. The Chronicles of Narnia' musical dramaturgy: main principles. 2022. Retrieved from: [https://www.academia.edu/69661302/THE\\_CHRONICLES\\_OF\\_NARNIA\\_MUSICAL\\_DRAMATURGY\\_MAIN\\_PRINCIPLES](https://www.academia.edu/69661302/THE_CHRONICLES_OF_NARNIA_MUSICAL_DRAMATURGY_MAIN_PRINCIPLES). (data zvernennia: 28.02.2022) [in Ukrainian].
6. Pozharska A.-O. Pryntsypy muzychnoi dramaturhii u filmi "Volodar persniv" [The Lord of the Rings' musical dramaturgy: main principles]. *KELM*, 2020. 3(31), Vol. 2, 54–59. DOI: 10.51647/kelm.2020.3.2.10 [in Ukrainian].
7. Rychkov K. N. Muzyka v sovremennom kommercheskom kinematografe SShA: problemy istorii i teorii [The modern commercial cinema music: the problems of the history and theory]. Candidate's Thesis. Moscow State Tchaikovsky Conservatory. Moscow, RU. 2013. 375 p. [in Russian].
8. Sollertinskij I. I. Istoricheskie tipy simfonicheskoy dramaturgii [The symphonic dramaturgy historical types]. *Muzgiz*. 1963. 30 p. [in Russian].
9. Chernova T. Ju. Dramaturgija v instrumental'noj muzyke [The dramaturgy in the instrumental music]. Moscow, RU: "Muzyka". 1984. 144 p. [in Russian].
10. Chernyshov A. Sekrety muzykal'noj dramaturgii fil'ma [The cinema music dramaturgy secrets]. *Zvukorezhissjor*, 2007. 6(87), 38–42 [in Russian].



11. Shak T. F. Muzyka v strukture mediateksta (na materiale khudozhestvennogo i animacionnogo kino) [The music in the mediatext structure (the feature and animated films case study)]. Doctoral Thesis. Krasnodar State University of Culture. Krasnodar: RU. 2010. 464 p. [in Russian].
12. Shcherbakova V. Ye. Zvuchashchee Sredizeme: Temy Elfov v muzyke H. Shora (ekranizatsiya trilogii Dzh. R. R. Tolkiena) [The Middle-Earth sounding: the Elves' themes in the H. Shore's music (The J. R. R. Tolkien's trilogy adaptation)]. *Praktiki i interpretatsii*, 2017. No. 2 (4). P. 117–131. DOI: 10.23683/2415-8852-2017-4-117-131 [in Russian].
13. Adams D. The Music of The Lord of the Rings Films: a Comprehensive Account of Howard Shore's Score. Van Nuys, CA, US: Carpentier. 2010. 401 p. [in English].
14. Bernanke J. Howard Shore's ring cycle: the film score and operatic strategy. *Studying the event film: The Lord of the Rings* / Edited by H. E. Margolis. Manchester, UK: Manchester University Press. 2008. P. 176–184 [in English].
15. Campkin H. The Exposition of Themes in The Fellowship of the Ring: How Howard Shore Uses Leitmotif to Establish a Narrative. 2020. Retrieved from: [https://www.academia.edu/39731168/The\\_Exposition\\_of\\_Themes\\_in\\_The\\_Fellowship\\_of\\_the\\_Ring\\_-\\_How\\_Howard\\_Shore\\_Uses\\_Leitmotif\\_to\\_Establish\\_a\\_Narrative](https://www.academia.edu/39731168/The_Exposition_of_Themes_in_The_Fellowship_of_the_Ring_-_How_Howard_Shore_Uses_Leitmotif_to_Establish_a_Narrative) (data zvernennia 28.02.2022) [in English].
16. Elferen I. Fantasy Music: Epic Soundtracks, Magical Instruments, Musical Metaphysics. *Journal for the Fantastic in the Art*, 2013. 24(2), 4–24 [in English].
17. Eschenfelder M. J. Musical Narratives: Thematic Combination and Alignment in Fantasy and Superhero Films: Master's Thesis / University of Oregon. Eugene, OR, US. 2019. 148 p. [in English].
18. Halfyard J. K. Introduction: Finding Fantasy. *Fantasy, Cinema, Sound and Music* / Edited by J. K. Halfyard. London, UK: Equinox. 2012. P. 1–15 [in English].
19. Marchwica W. M. Musical scenery: Utopia vs. Arcadia in The lord of the Rings (dir. Peter Jackson). *Musica Imagologica*, 2018. 9, 127–142 [in English].
20. Rone V. Howard Shore's Music in J.R.R. Tolkien's Primary and Secondary Worlds. 2020. Retrieved from: [https://www.academia.edu/34569064/Howard\\_Shore\\_s\\_Music\\_in\\_J.R.R.\\_Tolkien\\_s\\_Primary\\_and\\_Secondary\\_Worlds](https://www.academia.edu/34569064/Howard_Shore_s_Music_in_J.R.R._Tolkien_s_Primary_and_Secondary_Worlds) (data zvernennia: 28.02.2022) [in English].
21. Rone V. Scoring the Familiar and Unfamiliar in The Lord of the Rings Film. *Journal of Music and the moving image*, 2018. 11(2), 37–66 [in English].
22. Shehan E. Middle-Earth Soundscapes: An exploration of the sonic adaptation of Peter Jackson's 'The Lord of the Rings' through the lens of Dialogue, Music, Sound, and Silence: Master's Thesis / Carleton University. Ottawa, Ontario, CA. 2017. 125 p. [in English].
23. Webster J. L. The Music of Harry Potter: Continuity and Change in the First Five Films: Doctor of Philosophy's Dissertation. University of Oregon. Eugene, OR, US, 2009. 800 p. [in English].
24. Webster J. L. Creating Magic with Music: The Changing Dramatic Relationship between Music and Magic in Harry Potter Films. *Fantasy, Cinema, Sound and Music* / Edited by J. K. Halfyard. London, UK : Equinox, 2012. P. 193–217 [in English].
25. White D. The Music of Fantasy Film: On the Creation, Evolution and Inhabitation of Musical Worlds: Doctor of Philosophy's Thesis / University of Manchester. Manchester, UK. 2018. 274 p. [in English].
26. Harry Gregson-Williams: A 21st Century Man. Posted in MusicWorld on October 5, 2006 by Jon Burlingame. Retrieved from: <https://www.bmi.com/news/entry/335000> (data zvernennia: 24.12.2021).
27. Narnia First Listen. By Mike Brennan. November 14, 2005. Retrieved from: <https://www.soundtrack.net/content/article/?id=169> (data zvernennia: 24.12.2021).
28. The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe – Harry Gregson-Williams. *Original Review by Jonathan Broxton*. December 9, 2005. Retrieved from: <https://moviemusicuk.us/2005/12/09/the-chronicles-of-narnia-the-lion-the-witch-and-the-wardrobe-harry-gregson-williams/> (data zvernennia: 24.12.2021).

УДК 784.1:7.092:[784.1-048.67](477.87)(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-3>

**Леся ПОПІВНЯК,**

*orcid.org/0000-0003-2396-7313*

*викладач диригування, викладач вищої категорії  
Відокремленого структурного підрозділу «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж  
Мукачівського державного університету»  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) lesapopivnak97@gmail.com*

**Ніколетта БАРНА,**

*orcid.org/0000-0003-3758-3759*

*викладач гри на інструменті (скрипка), викладач першої категорії  
Відокремленого структурного підрозділу «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж  
Мукачівського державного університету»  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) nikolettaf92@gmail.com*

**Валерій КАРМАНОВ,**

*orcid.org/0000-0001-8007-2546*

*викладач диригування, викладач другої категорії  
Відокремленого структурного підрозділу «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж  
Мукачівського державного університету»  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) valerijkarmanov8@gmail.com*

## **ІХ ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ ХОРОВИЙ КОНКУРС ІМЕНІ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА – 2021 У КОНТЕКСТІ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАКАРПАТТІ**

*У статті розглядаються основні засади організації, значення, місця та ролі ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича – 2021 в історії музичного мистецтва та популяризації хорового виконавства на Закарпатті. Висвітлюється проблематика аспектів конкурсної діяльності, особливості хорової культури та вимоги до участі у Всеукраїнському конкурсі в I та II турах, критерії до оцінювання учасників. На прикладі участі хорових колективів Закарпатської області розкриваються аспекти конкурсної діяльності у збагаченні хорової культури та духовного зростання суспільства. Мета статті полягає у висвітленні та актуалізації значення і місця ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича в системі конкурсно-фестивальної діяльності Закарпаття на сучасному етапі розвитку та популяризації хорового виконавства в музично-мистецькому вимірі. Результати ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені М. Леонтовича показали, що на сучасному етапі розвитку і трансформації конкурсно-фестивальної діяльності Закарпаття генезис хорової конкурсної індустрії як творчої діяльності змалює характеру має усталену й давню традицію, історичні та ієрархічні особливості: в них виявляється якісний підхід до майстерного виконання творів. Дослідження якісного розвитку Всеукраїнського конкурсу, аналіз окремих хорових творів, які ввійшли до циклу обов'язкових, з огляду на хорознавчі та загальні музикознавчі підходи з метою популяризації української хорової творчості зумовлено практичним виконавським досвідом, що призводить до фахового розуміння музичного тексту та включає в себе широкий спектр засобів виразності у процесі хорового звучання, високий рівень виконавської майстерності, пояснює критерії відбору тих чи інших хорових творів. ІХ Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича є музичним конкурсним надбанням в усталеній формі, що переслідує та трансформує соціокультурний виконавський досвід у музичній творчості, демонструє здатність до оновлення та популяризації хорового мистецтва.*

**Ключові слова:** *хорове виконавство, конкурс, Всеукраїнське хорове товариство, конкурсно-виконавська діяльність, виконавська майстерність, концертне виконання.*

**Lesya POPIVNYAK,**

*orcid.org/0000-0003-2396-7313*

*Teacher of Conducting, Teacher of the Highest Category  
Separate Structural Unit «Humanities and Pedagogical Vocational College  
Mukachevo State University»  
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) lesapopivnak97@gmail.com*

**Nicoletta BARNA,**

*orcid.org/0000-0003-3758-3759*

*Teacher of Violin, Teacher of the First Category*

*Separate Structural Unit «Humanities and Pedagogical Vocational College  
Mukachevo State University»*

*(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) nikolettaf92@gmail.com*

**Valery KARMANOV,**

*orcid.org/0000-0001-8007-2546*

*Conductor Teacher, Teacher of the Second Category*

*Separate Structural Unit «Humanities and Pedagogical Vocational College  
Mukachevo State University»*

*(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) valerijkarmanov8@gmail.com*

## THE IX-TH MYKOLA LEONTOVICH UKRAINE-WIDE CHOIR COMPETITION – 2021 IN THE CONTEXT OF POPULARIZATION OF CHORAL ART IN TRANSCARPATHIA

*The article is discussed the basic principles of organization, significance, place, and role of the IXth Mykola Leontovich Ukraine-wide Choir Competition – 2021 in the history of musical art and the promotion of choral performance in Transcarpathia. There are highlighted problems of aspects of competitive activity, features of choral culture, and requirements for participation in the Ukraine-wide competition in the 1st and 2nd rounds, criteria for evaluating participants. Aspects of competitive activities to enrich the choir culture and the spiritual growth of society and the example of the participation of choirs of the Transcarpathian region, are revealed. The purpose of the article is to focus on and modernize the meaning and place of the IXth Ukraine-wide Choir Competition named after Mykola Leontovich in the system of competitive and festival activities of Transcarpathia at the present stage of development and popularization of choral performance in musical and artistic activities. The results of the 10th Ukraine-wide Choir Competition named after M. Leontovich have been shown that at the present stage of development and transformation of the competitive and festival activities of Transcarpathia, the development of the choral competition industry as a creative activity of a competitive nature has been had an established and long tradition, historical and hierarchical features. There has been shown a qualitative approach to masterful performance. Investigating the qualitative development of the Ukraine-wide competition, analyzing individual choral works included in the mandatory cycle, relying on choral and general musicological approaches to popularize Ukrainian choral creativity, the authors have affirmed that practical performing experience leads to a professional understanding of the musical works and includes a wide range of means of expression in the process of choral sounding, a high level of performance, explains the criteria for selecting certain choral works. The IXth Ukraine-wide Choir Competition named after Mykola Leontovich in its established form has been had a property of musical competitiveness, the main idea of which is the transformation of socio-cultural performing experience into musical creativity, demonstrating the ability to update and make popular the choral performance as Art.*

**Key words:** *choral performance, competition, Ukraine-wide Choral Society, competitive and performing activities, performing skills, a concert performance.*

**Постановка проблеми.** Музичне мистецтво як галузь наукового пізнання та виконавської діяльності в сучасному вимірі перебуває на стадії трансформаційних докорінних процесів в умовах впровадження та розвитку оновлених ідей у контексті інтерпретації сучасної композиторської творчості, створенні нових музичних творів із застосуванням технологічних підходів та інформаційно-комунікаційних технологій. Нерідко проблематика розвитку музичного мистецтва в констатації новітніх ідей та глобалізації композиторського мислення в історії музичного виконавства набуває світового масштабу та вирішальних дій у втіленні виконавських задумів на сценічній арені, що сприяє поширенню та популяризації конкурсної діяльності.

Нині помітно зростає попит та збільшується мережа конкурсів різних рівнів, що поділяються на професійні вузькоспеціалізовані, присвячені видатним діячам виконавського мистецтва минулого та сучасності, й конкурси-фестивалі мистецтв, здебільшого найпоширеніші серед громадськості. Розвиток міжнародних, всеукраїнських й інших фестивалів-конкурсів стимулюють учасників та створюють імпульс до зростання професійної виконавської майстерності, стають підґрунтям і першоджерелом для появи нових теоретичних та методичних розробок, майстер-класів та професійних конкурсів з хорового виконавства.

**Аналіз досліджень.** Відомо, що всі конкурси та фестивалі мають свої відмінності – професійні, жанрові, стильові, вікові, репертуарні тощо.

У зв'язку з цими характерними параметрами практика участі свого роду у виконавсько-творчих форумах ставить вимоги від учасників певної виконавської стратегії: виграшний вибір відповідного конкурсу або фестивалю для певного колективу, комплексний підбір конкурсного репертуару, підготовка хорового колективу до певного творчого випробування тощо.

Проблематика конкурсної діяльності неодноразово піднімалася в наукових працях таких мистецтвознавців і фахівців з музичного мистецтва, як: І. Бермес, О. Бобечко, А. Боженський, С. Дацюк, Я. Дзендзерович, Ю. Добуш, А. Душний, П. Капралик, С. Кишакевич, М. Корнютяк, Н. Криський, Р. Кундис, С. Магера, М. Мазур, Ю. Медведик, М. Михаць, У. Молчко, І. Піхо, В. Сич, Г. Смолій, Г. Стець, К. Сятецький, Н. Тацішин, Ю. Чумак, Є. Шуневич, П. Юрчик, Р. Яворський та ін.

Ступінь розроблення соціокультурних і музично-творчих аспектів виконавських конкурсів розглянуті в мистецько-творчих розвідках О. Злотника, М. Пухляк, І. Рябова, О. Сичової, М. Швед, організаційно-методичних особливостей конкурсно-фестивальних заходів – С. Волкова, К. Давидовського, О. Карпаш, К. Колесник-Антонової, Н. Цапенко, історико-музикознавчої ретроспективи розвитку змагальних форм – В. Довженка, Л. Корній, Б. Сюти, В. Шульгіної.

У наукових напрацюваннях М. Шведа, поодиноких статтях та методичних розробках І. Бермес, О. Меншикової розкрито загальну панораму розвитку міжнародних фестивалів сучасної музики.

Таким чином, бачимо, що сьогодні в науці проблематика конкурсної діяльності є недостатньо дослідженою, оскільки представлено узагальнену інформацію, яка б дозволяла диригенту-хормейстеру зорієнтуватися в кількісному і якісному змісті вибору конкурсів чи фестивалів, підготуватися до участі в них або ж стати організатором заходу, що й зумовило *актуальність даної теми*.

У контексті розгляду конкурсно-виконавської діяльності на сучасному етапі трансформаційних процесів, що відбуваються в музичному мистецтві, всеукраїнські конкурси, присвячені видатним діячам мистецтва, набувають масштабного розвитку і популяризації. Тому важливе місце в конкурсно-фестивальній діяльності займає Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича, що сприяє розвитку та популяризації хорового мистецтва на сучасній концертній сцені.

**Мета статті** полягає у висвітленні та актуалізації значення і місця Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича в системі конкурсно-фестивальної діяльності Закарпаття на

сучасному етапі розвитку й популяризації хорового виконавства в музично-мистецькому вимірі.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо з історії, в Україні в 1921 році було засновано Всеукраїнське товариство ім. Миколи Леонтовича, яке провадило широку просвітницьку діяльність, зокрема організувало концерти, але воно було закрито вже 1928 року.

90-ті роки ХХ ст. ознаменувалися як складний період у геополітичній, культурній та музичній сферах, що був орієнтований на пошук «нових» напрямів самовдосконалення. Поява нових хорових колективів, сплеск композиторської хорової творчості сприяли створенню та розвитку творчих заходів, мистецьких конкурсів та фестивалів. І саме в цей період розпочалося справжнє творче гуртування хормейстерів, зокрема, на правах асоціації при Національній Всеукраїнській музичній спілці відродилося Всеукраїнське хорове товариство ім. М. Леонтовича,

У 2018 році набуло членства в Європейській хоровій асоціації EUROPA CANTAT. За сприяння Українського культурного фонду у 2018 році в Києві Товариством відроджено Всеукраїнський хоровий конкурс ім. М. Леонтовича.

Із грудня 2016 року Хорове товариство очолює хормейстер Національної опери України, заслужений діяч мистецтв України, доцент кафедри хорового диригування НМАУ ім. П. І. Чайковського Олександр Тарасенко, заступник голови правління – Галина Горбатенко.

Сьогодні Всеукраїнське хорове товариство імені М. Леонтовича є Асоціацією Національної всеукраїнської музичної спілки (НВМС), котре є ініціатором проведення Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича, Всеукраїнського конкурсу хорових диригентів та низки багатьох інших, яке є найстаршою чинною мистецькою громадською організацією, що об'єднує сотні відомих українських митців, ініціює проведення щорічної Літньої хорової академії (ЛХА), яка носить мистецький та освітній характер, спрямована на студентської молоді різних регіонів України.

Висвітлюючи проблематику конкурсної діяльності в Україні, варто згадати, що з 90-х років ХХ ст. істотно зміцнюється та утверджується фестивально-конкурсний рух, сприяючи діяльності різноманітних фестивалів, серед яких: міжнародний фестиваль-конкурс хорового та вокального мистецтва ім. Ф. І. Шаляпіна (Ялта); міжнародний хоровий конкурс ім. П. Муравського (с. Дмитрашківка, Вінницької обл.); різдвяний хоровий фестиваль «Велика Коляда» (Львів); відкритий хоровий фестиваль ім. К. К. Пігрова

(Одеса), Всеукраїнський конкурс хорових колективів ім. М. Леонтовича (Київ); Всеукраїнський конкурс хорових диригентів (Київ); Всеукраїнський фестиваль-конкурс колективів народного хорового співу ім. П. Демуцького, «Київ Музик Фест» (Київ); міжнародний хоровий фестиваль імені В'ячеслава Палкіна (Харків), на Закарпатті фестиваль духовної хорової музики «Martin Music Fest» (Мукачево) та багато інших.

Згадаємо, що *конкурс музичний* (від лат. *concur-sus*, букв. – збіг, зустріч) – це змагання музикантів (виконавців, композиторів, інструментальних майстрів, колективів), що проводяться на заздалегідь оголошених умовах. Найкращим учасникам конкурсу журі присуджує премії, звання лауреатів» (Музыкальные конкурсы, 1966: 238). Іншими словами, конкурс – це творче змагання з метою виокремлення та відзначення найкращого виконавця.

Всеукраїнський хоровий конкурс ім. М. Леонтовича вперше був заснований у 1989 році в місті Київ як Перший республіканський.

Мета конкурсу полягає у збереженні, популяризації і розвитку українських хорових традицій, вшанування пам'яті геніального творця класичних обробок українських народних пісень Миколи Дмитровича Леонтовича, активізації національного хорового руху, згуртуванні різних верств населення навколо культурно-мистецької події, популяризації хорового виконавства в Україні, промоції національного хорового продукту у світі, зверненні до витоків і традицій української співочої культури, вихованні молоді на кращих зразках національної культурної спадщини, сприянні та підтримці духовного збагачення і розвитку українського народу. Конкурс проводиться періодично раз на три роки.

Цей проект спрямований на виховання нової мистецької еліти України, зміцнення творчих і особистих зв'язків серед хормейстерів та молодих людей, які вибрали своїм фахом український хоровий спів, усвідомлення ними хорового мистецтва як корінного жанру української культури через відродження з небуття пластів української духовності (Положення, 2021).

За свідченням А. Лашенка, вже Перший Всеукраїнський конкурс хорових колективів ім. М. Леонтовича виявив багато складних питань: «...розумом проблеми осягались, але ще не вистачало культури інтерпретації, була стабільність вокальної технології, бракувало художнього смаку, був солідний репертуар, не йшлося про його сценічне подання...», крім того, «оголилася» криза чоловічих хорів <...> стало зрозуміло, що в полоні «формальних уроків музики» перебувають загальноосвітні школи <...> «псевдонародні» хори

не можуть конкурувати з колективами академічного спрямування...» (Лашенко, 2007: 74–75).

Сучасні діячі хорового мистецтва – А. Авдієвський, М. Кречко та Є. Савчук, оцінюючи проведений конкурс, закликали не чекати наступного аналогічного заходу, а постійно ініціювати нові форми успішного розвитку хорової справи (ВХК ім. М. Леонтовича, 2021).

Як відомо з історії конкурсу, в трьох відбіркових турах (місцевому, регіональному та національному) першого хорового конкурсу був задіяний практично весь існуючий на той час виконавський хоровий потенціал України (ВХК ім. М. Леонтовича, 2021).

«Подія, яку по праву можна назвати однією з найочікуваніших у хоровому житті України цієї осені <...> Слід підкреслити, що своєрідне відродження конкурсу відбулося також завдяки сприянню Українського культурного фонду», як зауважує українська науковиця, кандидат мистецтвознавства Ольга Засадна (Засадна, 2021).

Відродження Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича містить дві надважливі цілі: а) популяризацію хорового виконавства як мистецького явища на території України; б) представлення України як високорозвинутої культурної держави у світі.

Таким чином, конкурс продовжує жити й гуртувати найкращі сили: в травні – жовтні 2021 року було проведено вже ІХ Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича, присвячений 100-ій річниці заснування Всеукраїнського хорового товариства, де оргкомітет очолював Олександр Тарасенко. Сьогодні засновниками фестивалю-конкурсу є Національна Всеукраїнська Музична Спілка (НВМС), Національний заслужений академічний український народний хор України імені Г. Верьовки, Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського та Асоціація НВМС «Всеукраїнське хорове товариство ім. Миколи Леонтовича», проводиться за підтримки Міністерства культури та інформаційної політики України та Українського культурного фонду.

Конкурс проводився за такими номінаціями: мішані хори або академічні хорові капели; камерні хори; однорідні хори (жіночі та чоловічі академічні хорові колективи); дитячі хори, котрі є представниками різних регіонів України. Прослуховування та оцінювання хорових колективів конкурсу здійснювалося професійним почесним журі у складі провідних хорових диригентів і композиторів України (ВХК ім. М. Леонтовича, 2021; Лист, 2021).

Перший тур конкурсу передбачав проведення прослуховування в певний період у наступних

регіонах України: м. Вінниця – для Вінницької та Хмельницької областей; м. Дніпро – для Дніпропетровської, Запорізької, Кіровоградської областей; м. Івано-Франківську – для Івано-Франківської, Чернівецької областей; м. Київ – для Київської, Черкаської, Чернігівської та Житомирської областей; м. Маріуполь – для Донецької області; м. Одеса – для Одеської, Миколаївської, Херсонської областей; м. Рівне – для Рівненської, Волинської областей; м. Тернопіль – для Тернопільської, Львівської областей; м. Ужгород – для Закарпатської області; м. Харків – для Харківської, Полтавської, Сумської та Луганської областей.

У першому турі Конкурсу колективи виконували обов'язковий твір М. Леонтовича з переліку відповідно до Положення Конкурсу (для мішаних хорів: обробка української народної пісні «Як не женився, то й не журився», «Дударик» (на вибір); для камерних хорів: обробка української народної пісні «Гей, у світлиці», «Гра в зайчика» (на вибір); для жіночих хорів: обробка української народної пісні «Ой гай, мати, гай», «Ой, сивая зозуленька» (на вибір); для чоловічих хорів: обробка української народної пісні «Гей, коню мій, коню», «За річкою, за Дунаєм» (на вибір); для дитячих хорів: обробка української народної пісні «Ой, лис до лисиці», «Ой, три сестриці» (на вибір)) і за вибором твір програми другого етапу відповідно до Положення про проведення ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені М. Леонтовича, що передбачало виконання хорового твору західноєвропейського композитора від XV до середини XVIII ст. (мовою оригіналу), духовний концерт українського композитора доби класицизму від другої половини XVIII до першої половини XIX ст. (для мішаних та камерних хорів), хоровий твір українського композитора, написаний не раніше 2000 року, та один твір на вибір колективу (за умови дотримання регламенту в часі). Все це надає Всеукраїнському конкурсу вагомої значимості та підкреслює статус професійного.

На прикладі хорових колективів Закарпатської області – учасників регіонального І туру проведення ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу ім. Миколи Леонтовича – розглянемо особливості в контексті популяризації хорового мистецтва в сучасному мистецько-виконавському вимірі.

16 травня 2021 року в місті Ужгород було проведено регіональний І тур ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені М. Леонтовича в залі Закарпатської обласної філармонії. Учасниками хорового дійства були: Єпархіальний хор ім. Федора Небесного Мукачівської єпархії УПЦ, народний жіночий хор «Бель Канто», смт Солот-

вино, Мукачівський молодіжний хор, народний аматорський хор «Мелодія» Іршавського МБК, хор Іршавської ДШМ «Gloria», народний аматорський хор працівників культури Хустського району, чоловіча хорова Капелла «Боян» ДВНЗ «Ужгородський національний університет», зразковий дитячий колектив «Перлинка» Ужгородської ДМШ ім. П. І. Чайковського, дитячий колектив «Срібний дзвіночок» Мукачівської ДШМ ім. С. Ф. Мартона, які були нагороджені пам'ятними спеціальними конкурсними призами.

Членами журі регіонального І туру Всеукраїнського Конкурсу в Закарпатській області були: Василь Гайдук – хоровий диригент, композитор, педагог, член НСКУ, лауреат обласної премії ім. Д. Задора; Володимир Волонтир – заслужений діяч мистецтв України, член НСКУ, лауреат премій ім. В. Косенка, Д. Задора та О. Духновича, Почесний громадянин міста Мукачева, художній керівник і диригент хору хлопчиків та юнаків, директор Мукачівської хорової школи; Наталія Петій-Потапчук – голова оргкомітету та член журі, директор – художній керівник та головний диригент Заслуженого Академічного Закарпатського Народного Хору, кавалер орденів Княгині Ольги, Почесний громадянин міста Ужгород, заслужений працівник культури України, лауреат обласних премій ім. Д. Задора, доцент, член НВМС, голова Закарпатського осередку всеукраїнського хорового товариства ім. М. Леонтовича, голова журі – Наталія Кречко – завідувачка секції академічного хорового мистецтва – КНУКіМ, заслужена артистка України, професор, художній керівник та головний диригент студентського академічного хору «ANIMA», українська хорова диригентка та співачка.

У відбірковому регіональному турі взяло участь 10 хорових колективів, де журі та публіка мали змогу споглядати три дитячі колективи, два жіночі, один чоловічий та чотири мішані хори. Всі колективи продемонстрували достойний рівень вокальної культури, естетичну сценічну поведінку та щирі музикальну подачу вибраної програми. Внаслідок цих критеріїв фахове журі відзначило 4 колективи для участі у Фінальному турі: Мукачівський молодіжний хор, Єпархіальний хор ім. Федора Небесного – та 2 дитячі хори – Іршавської ДШМ «Gloria» та зразковий дитячий колектив «Перлинка» Ужгородської ДМШ ім. П. І. Чайковського.

Переможцем Першого туру ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу ім. М. Леонтовича в Закарпатській області став Мукачівський молодіжний хор, а представником Срібного краю у Фінальному турі конкурсу в м. Київ став хор Іршавської ДШМ «Gloria».

Як зауважила голова оргкомітету регіонального туру Наталія Петій-Потапчук: «Цей проект, як і вся діяльність товариства ім. М. Леонтовича, спрямовані на відродження хорової культури, виховання мистецької еліти України, зміцнення творчих та особистих зв'язків серед хормейстерів і молоді, яка вибрала своїм фахом хоровий спів, усвідомлення ними хорового мистецтва як корінного жанру української культури» (Грись, 2021).

До участі в другому турі хорового Конкурсу, який відбувся 16 жовтня 2021 року в Києві в малому залі ім. О. С. Тимошенко НМАУ ім. П. І. Чайковського, було допущено 21 колектив з усієї України в різних номінаціях, відібраних головним журі конкурсу. Хорові колективи, які пройшли до фіналу, готували кантату М. Лисенка на вірші Т. Шевченка «Б'ють пороги» для виконання в Гала-концерті конкурсу, включно з чоловічими і жіночими хорами (Лист, 2021).

До складу журі Фіналу ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича ввійшли – голова журі – народний артист України, лауреат Національної премії України ім. Т. Г. Шевченка, Голова НВМС, Генеральний директор-художній керівник Національної заслуженої академічної капели України «ДУМКА», завідувач кафедри хорового диригування НМАУ ім. П. І. Чайковського, професор Євген Савчук. Членами журі були: композитор, педагог, громадський діяч, лауреат Національної премії України імені Тараса Шевченка, заслужений діяч мистецтв України, професор НМАУ імені П. І. Чайковського Ганна Гаврилець; український хоровий диригент, народна артистка України, художній керівник і головний диригент, Лауреат Міжнародних та Всеукраїнських конкурсів жіночого хору КММ ім. Р. Глієра, заступниця голови «Всеукраїнського хорового товариства ім. Миколи Леонтовича» НВМС, професор Галина Горбатенко; український хоровий диригент, керівник студентського хору ОНМА ім. А. Нежданової, голова регіонального осередку «Всеукраїнського хорового товариства ім. Миколи Леонтовича» Одеського обласного відділення НВМС, кандидат мистецтвознавства, доцент Галина Шпак; український хоровий диригент, хормейстер Національної опери України, голова «Всеукраїнського хорового товариства ім. Миколи Леонтовича» НВМС, доцент кафедри хорового диригування НМАУ ім. П. І. Чайковського, заслужений діяч мистецтв України Олександр Тарасенко.

Як відзначив почесний професор Є. Савчук, «на хвилі емоційного піднесення ... Конкурс заговорив проблему формування хорових програм.

Часто трапляється, що в репертуарі колективів раптом з'являється якийсь сіренький, нібито модний твір, ним захоплюються, забуваючи, що у нас є класичні шедеври, є блискуча сучасна музика (З матеріалів, 2002).

Отже, відзначаючи переможців, можна зауважити, що в номінації «дитячі хори» ІІІ премію отримала Народна дитячо-юнацька хорова капела «Журавлик» Кам'янець-Подільської міської дитячої хорової школи та МБК. ІІ премією відзначено аж три колективи: хор Іршавської ДШМ «Gloria»; народна хорова капела «Зоринка» імені Ізидора Доскоча (м. Тернопіль), народний хор «Весняні голоси» (м. Харків). І премію розділили Дитячий хор «Ластівка» Будинку дитячої та юнацької творчості Голосіївського р-ну (м. Київ) та зразковий дитячий хор «Забава» «Мистецької школи № 3 м. Одеси».

У номінації «однорідні хори» ІІІ премію здобув аматорський жіночий хор «Мелодія» (м. Івано-Франківськ), ІІ премію отримав жіночий хор «Soprano» Інституту мистецтв РДГУ. Володарем І премії став Камерний дівочий хор КДМЛ ім. Миколи Лисенка.

Номінація «камерні хори» у фіналі була представлена трьома колективами, серед яких ІІІ премія присуджена камерному хору «Cantabile» Кам'янського ФМК ім. Мирослава Скорика, а ІІ премії удостоїлися камерний хор «Aeternum» з Одеси та церковний камерний хор «Credo» з Луцька. І премію не було присуджено нікому.

Також І премія не знайшла свого володаря і в категорії «мішані хори». ІІ премію журі розділили між хором Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки та Академічним студентським хором Івано-Франківського фахового коледжу ім. Д. Січинського.

Безсумнівним володарем Гран-прі ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу ім. М. Леонтовича став Народний жіночий академічний хор ім. С. Фоміних Миколаївського фахового коледжу культури і мистецтв.

**Висновки.** Результати ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича показали, що на сучасному етапі розвитку та трансформації конкурсно-фестивальної діяльності на Закарпатті та Україні загалом генезис хорової конкурсної індустрії як творчої діяльності змагального характеру мають усталену та давню традицію, історичні та ієрархічні особливості, в них виявляється якісний підхід до майстерного виконання творів.

Конкурси та фестивалі в мистецько-виконавській дійсності Закарпаття є відображенням культурно-мистецьких подій та процесів глобалізації,

локалізації, що виявляються на рівнях статусності мистецького заходу, його мети та завдань, репертуарної політики та ін.

Визначальним фактором ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу ім. Миколи Леонтовича є створення унікального інформаційно-комунікативного каналу сучасних процесів хорової творчості, що надає організаторам, глядачам і учасникам можливостей відкритого діалогу для обміну досвідом з різноманітними хоровими колективами-учасниками, їхніми керівниками-майстрами через участь у творчих змаганнях, конференціях, семінарах, майстер-класах, онлайн-переглядах на офіційних платформах, інтернет-сайтах.

Дослідження якісного розвитку Всеукраїнського конкурсу на Срібній землі, аналіз окремих хорових творів, які ввійшли до циклу

обов'язкових, з огляду на хорознавчі та загальні музикознавчі підходи з метою популяризації української хорової творчості зумовлено практичним виконавським досвідом, що призводить до фахового розуміння музичного тексту та включає в себе широкий спектр засобів виразності в процесі хорового звучання, високий рівень виконавської майстерності, пояснює критерії відбору тих чи інших хорових творів як обов'язкових.

Узагальнивши вищезазначене, можемо зробити висновок, що ІХ Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича є музичним конкурсним надбанням в усталеній формі, що переслідує та трансформує соціокультурний виконавський досвід у музичній творчості, демонструє здатність до оновлення та популяризації хорового мистецтва.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всеукраїнський хоровий конкурс ім. М. Леонтовича. 2021. URL: <https://choircommunity.com.ua/allukrainian-leontovych/> (дата звернення: 17.01.2022).
2. Грись Т. Регіональний відбір Всеукраїнського хорового конкурсу пройшов в Ужгороді. 2021. URL: <http://novzak.uz.ua/news/regionalnyj-vidbir-vseukrayinskogo-horovogo-konkursu-projshov-v-uzhgorodi/> (дата звернення: 18.01.2022).
3. Засадна О. ІХ Всеукраїнський хоровий конкурс ім. М. Леонтовича. 2021. URL: <https://choircommunity.com.ua/vidlunnia-horovoho-sviata/> (дата звернення: 18.01.2022).
4. З матеріалів творчої конференції за підсумками ІV Всеукраїнського хорового конкурсу ім. М. Леонтовича від 9 лист. 2002 р. 2002. URL: <https://www.facebook.com/leontovych.competition> (дата звернення: 18.01.2022).
5. Лашченко А. З історії київської хорової школи. Київ : Муз. Україна, 2007. 197 с.
6. Лист Національної Всеукраїнської Музичної Спілки Начальникам Управлінь культури Обласних державних адміністрацій, Директорам Обласних центрів народної творчості, Головам територіальних осередків НВМС, Головам асоціацій «Хорового товариства імені М. Леонтовича» НВМС про проведення ІХ Всеукраїнського хорового конкурсу імені Миколи Леонтовича. Київ., від 5 лют. 2021 р. № 20. 2 с.
7. Музыкальные конкурсы в прошлом и настоящем. Справочник. Москва, 1966. 304 с.,
8. Положення про ІХ Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича. Київ. 16-17 жовт. 2021 р. 2021. 6 с. URL: <https://muzunion.com/?p=885> (дата звернення: 18.01.2022).

### REFERENCES

1. Vseukrainskyi khorovyi konkurs im. M. Leontovycha. [All-Ukrainian choral competition named after M. Leontovich]. 2021. URL: <https://choircommunity.com.ua/allukrainian-leontovych/> (date accessed: 17.01.2022) [in Ukrainian].
2. Hryś T. Rehionalnyi vidbir Vseukrainskoho khorovoho konkursu proishov v Uzhhorodi. [The regional selection of the All-Ukrainian Choral Competition took place in Uzhhorod]. 2021. URL: <http://novzak.uz.ua/news/regionalnyj-vidbir-vseukrayinskogo-horovogo-konkursu-projshov-v-uzhgorodi/> (date accessed: 18.01.2022) [in Ukrainian].
3. Zasadna O. IX Vseukrainskyi khorovyi konkurs im. M. Leontovycha. [IX All-Ukrainian choral competition named after M. Leontovich]. 2021. URL: <https://choircommunity.com.ua/vidlunnia-horovoho-sviata/> (date accessed: 18.01.2022) [in Ukrainian].
4. Z materialiv tvorchoi konferentsii za pidsumkamy IV Vseukrainskoho khorovoho konkursu im. M. Leontovycha vid 9 lyst. 2002 r. [From the materials of the creative conference on the results of the IV All-Ukrainian choral competition named after M. Leontovich from the 9 nov. 2002]. 2002. URL: <https://www.facebook.com/leontovych.competition> (date accessed: 18.01.2022) [in Ukrainian].
5. Lashchenko A. Z istorii kyivskoi khorovoi shkoly. [From the history of the Kyiv choral school]. K.: Muz. Ukraina, 2007. 197 p. [in Ukrainian].
6. Lyst Natsionalnoi Vseukrainskoi Muzychnoi Spilky Nachalnykam Upravlin kultury Oblasnykh derzhavnykh administratsii, Dyrektoram Oblasnykh tsestriv narodnoi tvorchosti, Holovam terytorialnykh oseredkiv NVMS, Holovam asotsiatsii «Khorovoho tovarystva imeni M. Leontovycha» NVMS pro provedennia IX Vseukrainskoho khorovoho konkursu imeni Mykoly Leontovycha. Kyiv., vid 5 liut. 2021 r. №20. [Letter of the National All-Ukrainian Music Union to the Heads of Departments of Culture of Regional State Administrations, Directors of the Regional Centers of Folk Art, Heads of Territorial Centers of NVS, Heads of Associations of the Leontovych Choral Society of NVS on holding the IX All-Ukrainian Choral Competition. Kyiv, from February 5. 2021]. 2021. 2 p. [in Ukrainian].
7. Muzykalnye konkursy v proshlom y nastoiashchem. Spravochnyk. [Musical competitions past and present. Directory]. M.: Moskva, 1966. 304 p., tv. per. [in Russian].
8. Polozhennia pro IX Vseukrainskyi khorovyi konkurs imeni Mykoly Leontovycha. Kyiv. 16-17 zhovt. 2021 r. [Regulations on the IX All-Ukrainian Choral Competition named after Mykola Leontovych. Kyiv. 16-17 oct. 2021]. 2021. 6 p. URL: <https://muzunion.com/?p=885> (date accessed: 18.01.2022) [in Ukrainian].



**Алла ПОПОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-3007-2676*  
народна артистка України,  
професор кафедри естрадного співу  
ПВНЗ «Київський університет культури»  
(Київ, Україна) [allapopova1410@gmail.com](mailto:allapopova1410@gmail.com)

## MASTERSKAYA ІВАНА ДОРНА ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*У статті окреслюється роль лейблу «Masterskaya» Івана Дорна. Підкреслюється його вплив на розвиток сучасної музичної культури. У рамках роботи лейблу здійснюється системна робота щодо створення якісної продукції, запису музики, просування артистів тощо. Діяльність даного об'єднання пов'язана з потребою розвивати музичну продукцію шляхом коригування різних етапів, що супроводжують її формування та вихід на музичний ринок. Метою роботи лейблу є багатогаспектна допомога артистам, яка полягає у підготовці про-морелізів, виданні, дистрибуції, мастерінгу. Продюсерська робота потребує наявності ряду навичок та вмій, які включають комунікацію з різними музичними діячами, глибинне розуміння процесів створення та просування продукту. Складниками лейблу є декілька студій звукозапису, котрі обладнані сучасною технікою та на яких можуть записувати свої треки як артисти лейблу, так і будь-хто охочий. Частиною лейблу є коворкінг-майданчик – креативний простір, в якому впроваджуються різні форми творчої взаємодії музичних діячів та аудиторії. У «Masterskaya» проходять невеликі концерти («квартирники»), а також події у форматі лекцій, воркшопів та майстер-класів. Камерність проєктів не дозволяє збирати широку аудиторію, проте, навпаки, надає можли-вість створити атмосферу довірливого спілкування, коли всі присутні стають учасниками комунікації з мистецтвом. Особливе значення має робота «Худсовета», на якому прослуховуються та обговорюються демоверсії співаків та гуртів. Виявлення сильних та слабких сторін музичних композицій виступає своєрідним інтерактив-ним майстер-класом, завдяки якому виховуються як виконавці, так і публіка. Продюсерська робота виступає невід'ємним компонентом розвитку музичної культури. Системна діяльність включає формування нових стра-тегій розвитку музичних стилів, виявлення їхньої комерційної успішності та створення якісних в акустичному аспекті аранжувань.*

**Ключові слова:** лейбл, музика, «Masterskaya», запис, студія, воркшоп, продюсер.

**Alla POPOVA,**  
*orcid.org/0000-0002-3007-2676*  
People's Artist of Ukraine,  
Professor at the Department of Stage Singing  
Kyiv University of Culture  
(Kyiv, Ukraine) [allapopova1410@gmail.com](mailto:allapopova1410@gmail.com)

## «MASTERSKAYA» OF IVAN DORN AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF DOMESTIC MUSIC CULTURE

*The article outlines the role of Ivan Dorn's "Masterskaya" label. Its influence on the development of modern musical culture is emphasized. As part of the label's work, systematic work is carried out to create quality products, record music, promote artists and more. The activities of this association are related to the need to develop music products by adjusting the various stages that accompany its formation and entry into the music market. The purpose of the label is multifaceted assistance to artists, which is to prepare promotional releases, publications, distribution, mastering. Producing work requires a number of skills and abilities, which include communication with various musicians, a deep understanding of the processes of creating and promoting a product. The label consists of several recording studios, which are equipped with modern technology, where both artists of the label and anyone can record their tracks. Part of the label is a co-working space, a creative space in which various forms of creative interaction between musicians and audiences are introduced. "Masterskaya" hosts small concerts, as well as events in the format of lectures and workshops. The intimacy of the projects does not allow gathering a wide audience, but, on the contrary, provides an opportunity to create an atmosphere of trusting communication, when all present become participants in communication with art. Of particular importance is the work of the «Hydsovet», which listens and discusses demo versions of singers and bands. Identifying the strengths and weaknesses of musical compositions is a kind of interactive master class, which educates both performers and audiences. Producing is an integral part of the development of musical culture. System activities include the formation of new strategies for the development of musical styles, identifying their commercial success and creating high-quality acoustic arrangements.*

**Key words:** label, music, «Masterskaya», recording, studio, workshop, producer.

**Постановка проблеми.** Іван Дорн є музичним діячем, що впроваджує різноманітні форми активності в українському мистецькому просторі. Його виконавська діяльність супроводжується композиторською та продюсерською роботою. Важливе значення для розвитку вітчизняної культури мають проекти, що реалізуються завдяки лейблу «Masterskaya». Актуальним завданням є висвітлення ролі творчих об'єднань, впроваджених Іваном Дорном, у просуванні українського музичного продукту.

**Аналіз досліджень.** Методологічною основою виступають публікації вітчизняних авторів, у яких висвітлюються особливості роботи продюсера. Так, питання ролі продюсера та музичного продюсера в контексті сучасної музичної культури окреслюються в публікаціях В. Колосок, В. Комар та В. Папченко. Актуальні питання, що стосуються специфіки структури лейблу Івана Дорна, висвітлюються в публікації А. Клінга та А. Стешенка. Питання ролі мистецтва в контексті культури та його виховної функції окреслено в статті Т. Андрущенко.

**Мета статті** – окреслити особливості системної діяльності лейблу «Masterskaya» Івана Дорна та виявити його вплив на розвиток сучасної української попсцени.

**Виклад основного матеріалу.** Творча діяльність Івана Дорна (народився 17 жовтня 1988 року) є такою, що істотним чином впливає на розвиток вітчизняної музичної культури. З дитинства він займався у різних секціях, в тому числі грою на фортепіано та співом. Початок професійної діяльності у сфері музичного мистецтва був пов'язаний з участю в якості вокаліста у гурті «Пара нормальних» (2006–2010) разом з Ганною Добридневою. Паралельно він працював ведучим к таких передачах, як «Гутен Морген», «Кухня Респект» на українських телеканалів. У 2010 році Іван Дорн зосередив увагу на сольній діяльності та пішов з гурту. Під час роботи як соліст він записав декілька альбомів, зокрема «Co'N'Dorn» (2012), «Random» (2014), «OTD» (2017). У кожному альбомі він здійснював власні експерименти зі стилями фанк, попмузика, неосоул, ритм-енд-блюз, хауз, джаз і навіть хіп-хоп.

Новаторський характер творчості Івана Дорна супроводжувався роботою в інших сферах музичної діяльності, зокрема, він взяв участь у ролі судді в шоу «Х-Фактор» (2014) та «Голос країни» (2016). Робота в якості судді відкрила нові можливості для Дорна, адже він зміг не лише просувати власну виконавську діяльність, але й допомагати іншим співакам у цій сфері, започаткувавши про-

дюсерську агенцію. Основним вектором, який започаткував Дорн, стала підтримка музичних проектів, що мають перспективний характер та водночас не стосуються суто «шлягерної» попси. Зокрема, переважає інтерес і у власних композиціях, і у тих, що продюсуються, до танцювальних ритмів, які поєднуються з якісними аранжуваннями, цікавими поєднаннями електронних семплів та виразним вокалом.

Серед проектів, які були започатковані Дорном, можна згадати лейбл «Masterskaya», в рамках якого він здійснює системну роботу щодо створення якісної продукції, запису музики, просування артистів тощо. Формування його відбулось за власні кошти Івана ще в 2016 році. Системний характер діяльності даного об'єднання пов'язаний з потребою розвивати музичну продукцію шляхом коригування різних етапів, що супроводжують її формування та вихід на музичний ринок. Директором лейблу виступає Григорій Фат'янов. Метою роботи лейблу є багатоаспектна допомога артистам, яка полягає у керуванні як питаннями менеджменту (підготовка проморелізу, видання та дистрибуція), так і такими суто музичними, як фінальне зведення та мастерінг. Власне продюсерська робота потребує наявності низки навичок та вмій, які включають не лише комунікацію з різними музичними діячами, але й глибинне розуміння процесів створення та просування продукту. В. Папченко наголошує, що продюсер повинен мати «широкий світогляд, розвинутий слух, глибоко розбиратися у різних стилях музики, вільно читати нотну партитуру, професійно розбиратися в особливостях гри на музичних інструментах і аранжування задля конструктивного спілкування з музикантами і співаками» (Папченко, 2016: 156).

Частинами лейблу є декілька студій звукозапису, які добре звукоізолювані та обладнані сучасною технікою. На базі студій можуть записувати свої треки як артисти лейблу, так і будь-хто охочий. Частина роботи лейблу, що виступає як арт-та коворкінг-майdanчик, також відіграє важливу роль у музичній культурі. Це креативний простір «Дом культуры “Мастерская”». Основна робоча зона називається «Цех», в яку може прийти будь-хто за попереднім записом. Завдяки тому, що там є не лише звукоізоляція, а й безпосередній простір, ніщо не буде відволікати від обговорення та доробки проектів. У креативному просторі впроваджуються різні форми творчої взаємодії музичних діячів та аудиторії. Зокрема, у «Masterskaya» проходять невеликі концерти («квартирники»), а також події у форматі лекцій, воркшопів та май-

стер-класів. Тобто найчастіше використовуються певні камерні малочисельні події, проте від цього вони не стають менш вагомими для розвитку музичної культури. Загальна кількість учасників не перевищує зазвичай 200 осіб. Хоча така камерність не дозволяє збирати широку аудиторію, проте, навпаки, надає можливість створити атмосферу довірливого спілкування, коли всі присутні стають учасниками спільної комунікації з мистецтвом.

Наявність спеціального професійного обладнання дозволяє будь-якому учаснику створити демоверсію за доволі короткий проміжок часу. «Секретна позиція у нашому барному меню – це синтезатори Pocket Operator, вони розміром із проїзний. Їх можна попросити у бармена, встроїти навушники і за кілька хвилин записати демо. Найменше робоче приміщення «Майстерской» ми називаємо дитячою. Кімната призначена для подій та воркшопів до 10 осіб. Тут проходить наш курс по Ableton Live, який ми вигадали спільно з партнерами «Майстерской» – «PRODJ» (Клинг&Стешенко, 2020).

Зокрема, у креативному просторі проходить «Худсовет» – це передача, в якій демонструються нові музичні знахідки, що обговорюються представниками творчого об'єднання «Мастерская» та іншими артистами. Метою виступає не лише прослуховування музики, а й показ тих проєктів, які є перспективними, такими, що звучать на стримінгових каналах нині. Також серед них можуть бути лише демоверсії, домашні записи різних виконавців, які надсилають до «Мастерской». Їх прослуховує музичний редактор, який відбирає серед різних демозаписів найкращі, що увійдуть до програми. Зокрема, упродовж 10 днів можуть надходити близько 1000 записів. З цікавими новинками, які є самобутніми, неординарними та незвичними, ознайомлюють під час випуску. Кожного разу запрошують певних членів журі. Серед гостей, які брали участь у випусках, можна згадати як представників української поп-сцени (Позитив, Alyona Alyona, The Maneken, Constantine, ДАКООКА), так і діячів у сфері культури (Олександр Гудков, Міша Кацурін). Окрім запрошених гостей, які наявні у студії, інтерактивно спілкуватись можуть і слухачі. Вони можуть надсилати коментарі у прямому ефірі, які озвучуються. Також поза кадром є аудиторія слухачів, що також сприймають музичні зразки. З тих 23-х робіт, які звучать в ефірі, відбираються ті, що можуть увійти у «сирий» збірник. Тобто таким чином створюється реальна можливість для просування молодих та перспективних виконавців, які ще не здобули широкого визнання. Головним учасником «Худсовету» виступає

Іван Дорн, який не лише відстежує демоверсії, а й дає оцінку їхній відповідності запиту ринку, аналізує, «чи може виконавець/колектив за потреби змінити музичний стиль виконання, імідж заради спільної мети – виробництва унікального музичного та комерційно доцільного продукту» (Комар, 2020: 251). Вибираючи композиції учасників, він нерідко визначає їх потенціал не лише через раціональні компоненти, а й через внутрішнє відчуття того, що ця музика в змозі зачепити слухача.

Специфіка власних уподобань Дорна впливає безпосередньо на всю діяльність лейблу. Надзвичайно доречним буде згадати, що смаки продюсера стають чинником, що зумовлює стратегію формування не лише музичної продукції, а й специфіки становлення музичних смаків слухачької аудиторії. «Звуковий продукт, який створює музичний продюсер, визначає культурний і інтелектуальний рівень теперішнього і майбутнього покоління» (Папченко, 2016: 156). Його дослідницький інтерес пов'язаний з тим, щоб опанувати нові стилі, які б сприймалися слухачькою аудиторією. Задля цього необхідно здійснювати просвітницьку роботу серед молоді. Саме завдяки цьому й створюються передачі на кшталт «Худсовет», які пояснюють молодіжній аудиторії цікаві тенденції сучасного мистецтва. Загалом мистецтво виконує ряд функцій, серед яких можна згадати не лише розважальну чи естетичну, а й комунікативну та виховну. Вітчизняна дослідниця Т. Андрущенко наголошувала на необхідності формувати естетичну культуру особистості, яка реалізується у здатності сприймати та розуміти мистецтво у всьому його різноманітті: «розпізнавати й переживати прекрасне й потворне, піднесене й низьке, трагічне й комічне в мистецтві й навколишній дійсності, керуватися виробленими культурою естетичними цінностями у своїй практичній діяльності, створювати красу навколо себе й долати недосконалість світу» (Андрущенко, 2011: 11).

Отже, упродовж п'ятирічної роботи лейбл Івана Дорна співпрацював з різними виконавцями, серед яких можна згадати таких, як Constantine, YUKO, Cream Soda, гурт [O]. Кожен з виконавців працює у своєму напрямі, який водночас є доволі перспективним та таким, що орієнтований на західну аудиторію. Проте, яку б сферу не обирали б виконавці, наявний якісний продюсинг робіт, що передбачає коректуру виробництва звуку, який «знаходить потрібне звучання, ефектне аранжування, найкращу подачу голосу виконавця тощо» (Колосок, 2020: 91). Співак Constantine вибрав для себе такі напрями, як неосоул, ритм-н-блюз, госпел, хаус. У його творчості сполучається яскравий

та вкрай потужний вокал з використанням соул-співу. В останніх композиціях починають проступати елементи кантрі-музики у візуальному компоненті, тоді як у музичному проступає ритміка диско та типове для цього стилю аранжування. Серед останніх робіт вирізняється дует з Іваном Дорном «Мозоль», пісня «Неоновая ночь». У них зростає роль танцювального начала, проте не менш яскравою залишається вокальна лінія.

Зовсім в іншому напрямі працює український futurerop гурт [O], який виконує і ліричні композиції, і танцювальні. Їхні альбоми «Самий сок», «Роби любов», «Києве мій», «Суперінтроверт» по-різному втілюють ідею поєднання яскравого мелодичного начала та складних електронних звучань. Причому всі композиції виконуються виключно українською мовою.

Так, наприклад, музиканти гурту YUKO, які працюють у напрямі фолк-електроніки, прагнуть використовувати етнічні елементи, як, наприклад, в альбомах «DITCH», «DURA?». Для них доволі актуальною є тема активізму в мистецтві. В останньому альбомі через український фольклор переосмислюється тема домашнього насильства, де наголошується на боротьбі жінки із суспільним тиском. Учасники гурту відзначають, що завдяки лейблу вони змогли вийти на більш професійний рівень, музиканти досягнули специфіку роботи у сфері музичного менеджменту та шоу-бізнесу. «Masterskaya» є місцем, де проводять зустрічі, переговори, стає місцем роботи над записами, адже наявна потужна команда.

Багатьом роботам Дорна притаманне іронічне начало. Назви його лейблу, а також складників – «мастерская», «будинок культури», «цех», «худсовет» – натякають на радянське минуле, де в кожному смт були будинки культури, а задля просування певного музичного продукту потрібне було узгодження художньої ради. Проте іроніч-

ність назв не зменшує їхнього культурного та мистецького потенціалу. Одна з останніх робіт лейблу «Masterskaya» – це спільна аудіо- та відеоробота під назвою «Новорічні вітання», в якій брали участь Іван Дорн, Constantine, ЮЮ, Тонка. Також було запрошено естрадно-симфонічний ансамбль та хористів. Загалом у роботі відтворювалась атмосфера, що була характерна для естрадних виступів радянських часів, що утворювалась під час проведення перших «новорічних вогників». Стилистика ретро, яка наявна в певних компонентах музичної тканини та візуальному оформленні виступу, сполучається з використанням фольклору, електронікою, що відповідає модним трендам. Зазначимо, що правильним є визначення, що стратегія продюсера визначається його «кваліфікацією і постійним творчим пошуком, і сьогодні ці якості є головними складовими успіху у сучасному над глобалізованому світі» (Папченко, 2016: 159).

**Висновки.** Лейбл «Masterskaya» Івана Дорна є потужним творчим об'єднанням, робота якого виступає важливим компонентом розвитку вітчизняної музичної культури. Наявність декількох студій звукозапису, креативного простору, де є можливість проводити різноманітні концерти, воркшопи, працювати над музичним матеріалом, виступають підґрунтям для просування молодих виконавців. Особливе значення має робота «Худсовета», на якому прослуховуються та обговорюються демоверсії співаків та гуртів. Виявлення сильних та слабких сторін музичних композицій виступає своєрідним інтерактивним майстер-класом, завдяки якому виховуються як виконавці, так і публіка. Продюсерська робота виступає невід'ємним компонентом розвитку музичної культури. Системна діяльність включає формування нових стратегій розвитку музичних стилів, виявлення їхньої комерційної успішності та створення якісних в акустичному аспекті аранжувань.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко Т.В. Виховна функція мистецтва в освітньому процесі. *Рідна школа*. 2011. № 1–2. С. 8–12.
2. Клинг А., Стешенко А. «Мастерская» Івана Дорна. Как лейбл помогает музыкантам творить и строить карьеру. URL: <https://i-m-i.ru/post/masterskaya> (дата звернення: 11.01.2022).
3. Колосок В.І. Особливості діяльності продюсера і саунд-продюсера в сучасній музичній культурі. *Діяльність продюсера в культурно-мистецькому просторі XXI століття: творчі діалоги* : зб. наукових праць / упор., наук. ред., відп. за вип.: С. Садовенко. Київ : НАКККіМ, 2020. С. 90–96.
4. Комар В. Особливості відбору виконавців музичним продюсером: з досвіду вітчизняних продюсерів. *Діяльність продюсера в культурно-мистецькому просторі XXI століття: творчі діалоги* : зб. наукових праць / упор., наук. ред., відп. за вип.: С. Садовенко. Київ : НАКККіМ, 2020. С. 250–252.
5. Папченко В. П. Інноваційні аспекти роботи музичного продюсера з авторами-виконавцями у репетиційному періоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 20 (25). С. 155–159.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko T.V. Vykhovna funktsiia mystetstva v osvithnomu protsesi [Educational function of art in the educational process]. *Ridna shkola*, 2011. Nr 1-2. pp. 8–12 [in Ukrainian].
2. Kling A., Steshenko A. «Masterskaya» Ivana Dorna. Kak leybl pomogaet muzyikantam tvorit i stroit kareru ["Workshop" of Ivan Dorn. How the label helps musicians create and build careers]. URL: <https://i-m-i.ru/post/masterskaya> (data zvernennya: 11.01.2022) [in Russian].
3. Kolosok V.I. Osoblyvosti diialnosti produsera i saund-produsera v suchasni muzychnii kulturi [Features of the activities of the producer and sound producer in modern music culture]. *Diialnist produsera v kulturno-mystetskomu prostori XXI stolittia: tvorchi dialohy. Zb. naukovykh prats / Upor., nauk. red., vidp. za vyp. : S. Sadovenko. Kyiv : NAKKKiM, 2020. pp. 90–96* [in Ukrainian].
4. Komar V. Osoblyvosti vidboru vykonavtsiv muzychnym produserom: z dosvidu vitchyznianskykh produseriv [Features of the selection of performers by a music producer: from the experience of domestic producers]. *Diialnist produsera v kulturno-mystetskomu prostori XXI stolittia: tvorchi dialohy. Zb. naukovykh prats / Upor., nauk. red., vidp. za vyp. : S. Sadovenko. Kyiv : NAKKKiM, 2020. pp. 250–252* [in Ukrainian].
4. Papchenko V. P. Innovatsiini aspekty roboty muzychnoho produsera z avtoramy-vykonavtsiamy u repetytsiinomu periodi [Innovative aspects of the music producer's work with authors-performers in the rehearsal period]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 14: Teorii i metodyka mystetskoï osvity : zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2016. Nr. 20 (25). pp. 155–159* [in Ukrainian].

УДК 615.85:793.32

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-5>**Яна РЕВА,***orcid.org/0000-0003-0422-0628*

старший викладач кафедри хореографії

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

(Полтава, Україна) *gannichenko2711@gmail.com*

## ТАНЦЮВАЛЬНА ТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

Стаття присвячена вивченню танцювальної терапії як оздоровчо-розвивального підходу до покращення психоемоційного стану особистості. Визначено, що танцювальна терапія – це системне використання танцю з метою профілактики, лікування фізіологічних та психосоціальних аспектів різноманітних розладів. Доведено актуальність танцю та схарактеризовані її цілющі властивості ще з глибокої давнини. Висвітлені погляди сучасних учених на танцювальну терапію та її вплив на лікування і профілактику багатьох захворювань. Використовуючи танцювальну терапію, можливо досягти таких результатів: послабити м'язове напруження, зажими; досягти більшої відкритості, пластичності, м'якості стосовно тіла та психічних проявів; розкрити довіру до свого тіла і його процесів, своїх почуттів; гармонізувати внутрішній простір (тілесне і психічне) за допомогою музики і танцю; оволодіти прийомами управління настроєм, формувати позитивне налаштування; розкрити творчі здібності; покращити загальну фізичну форму. Основними завданнями танцювальної терапії є: підвищення рівня рухової активності, інтеграція рухової активності з хореографією, танцювальними елементами, музичними образами, розвиток творчих і естетичних здібностей, усвідомлення можливостей використання власного тіла, забезпечення здібностей самовираження почуттів, настрою, духовної сутності людини. Танцювальна терапія допомагає у вирішенні психологічних проблем. Танець допомагає знайти нестандартний підхід до життєвих ситуацій, дозволяє оцінити їх під іншим кутом зору і розширює світогляд. Але у танці головне те, що він дозволяє проявити себе, показати свою індивідуальність, полюбити себе, своє тіло, допомагає насолоджуватися життям у всіх його проявах, дарити радість і любов собі та близьким людям. Наша ціль – розвивати та впроваджувати танцювальну терапію у педагогічній діяльності як метод психологічної корекції, творчого розвитку, особистого росту і оздоровлення. Доведено, що танцювальна терапія позитивно впливає на становлення й розвиток гармонійної особистості через вплив на емоційно-почуттєву сферу, психофізіологічний стан.

**Ключові слова:** танець, танцювальна терапія, здоров'язберезувальні технології, фізичне і емоційне здоров'я, особистісний розвиток.

**Yana REVA,***orcid.org/0000-0003-0422-0628*

Senior Lecturer at the Department of Choreography

Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko

(Poltava, Ukraine) *gannichenko2711@gmail.com*

## DANCE THERAPY AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY OF PERSONAL DEVELOPMENT

The article is devoted to the study of dance therapy as a health-improving approach to improving the psycho-emotional state of the individual. It is determined that dance therapy is a systematic use of dance for the prevention, treatment of physiological and psychosocial aspects of various disorders. The relevance of dance has been proved and its healing properties have been characterized since ancient times. The views of modern scientists on dance therapy and its impact on the treatment and prevention of many diseases are outlined. Using dance therapy, you can achieve the following results: relieve muscle tension, clamps; to achieve greater openness, plasticity, softness, in relation to the body, and mental manifestations; to reveal trust in your body and its processes, your feelings; to harmonize the inner space (physical and mental) with the help of music and dance; master the techniques of mood management, to form a positive attitude; to reveal creative abilities; improve overall fitness. The main objectives of dance therapy are: increasing the level of motor activity, integration of motor activity with choreography, dance elements, musical images, development of creative and aesthetic abilities, awareness of self-use, self-expression, mood, spiritual essence. Dance therapy helps to solve psychological problems. Dance helps to find an unconventional approach to life situations, allows you to evaluate them from a different angle and expands the worldview. But the main thing in dance is that it allows you to express yourself, show your individuality, love yourself, your body and your soul, helps to enjoy life in all its manifestations, give joy and love to yourself and loved ones. Our goal is to develop and implement dance therapy in pedagogical activities as a method of psychological correction, creative development, personal growth and recovery. It is proved that dance therapy has a positive effect on the formation and development of a harmonious personality through the impact on the emotional and sensory sphere, psychophysiological state.

**Key words:** dance, dance therapy, health technologies, physical and emotional health, personal development.

**Постановка проблеми.** Танцювальне мистецтво завжди займало і займає важливе місце серед інших видів мистецтва у всебічному та гармонійному розвитку особистості. Актуальність теми зумовлена тим, що у сучасному світі проблема збереження та зміцнення здоров'я людини є однією з актуальних, вона привертає увагу не лише медиків, а й педагогів. За останні десятиліття спостерігається зростання кількості людей, які мають різний ступень психічно-емоційних і фізичних порушень. За статистикою вже у дитячому віці більше 50% дітей мають функціональні відхилення організму. На жаль, у юнацькому віці такі відхилення призводять до хронічних захворювань та порушень функціонування систем органів. І це серйозна проблема. Для покращення психічного і фізичного здоров'я спеціалісти різних галузей застосовують різноманітні засоби, серед яких особливе місце займає танцювальне мистецтво. Уданому випадку танець ми розглядаємо як фізичне й емоційне здоров'я, як фізичну форму, що пов'язана з фізичним станом людини. Одним із несприятливих факторів, що впливає на здоров'я підростаючого покоління, є мала рухливість, статичність. Таким чином, хореографія надає величезні можливості для вирішення проблем, пов'язаних зі здоров'ям підростаючого покоління. Застосування в педагогічній роботі здоров'язберігаючих технологій підвищить результативність освітнього процесу, сформує ціннісні орієнтації, спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я людини.

**Мета статті** – розкриття сутності, універсальності, особливостей танцювальної терапії як здоров'язберігавальної технології особистісного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Танець – чудові ліки, що допомагають позбавитись від багатьох захворювань та покращити здоров'я. У людей, котрі займаються хореографією, поняття танцю своє, кожен відчуває різні емоції, коли танцює. Людський організм розрахований на рух. Танець із музикою має великий психотерапевтичний потенціал і діє на танцівника через усі органи чуття, а особливо через нервову систему. Формування еластичних та міцних стінок кров'яних судин відбувається тільки під час фізичних навантажень. Тому з'являються різні сучасні танцювальні технології, які допомагають вирішенню проблем зі здоров'ям та його зміцненню, а саме: танцювальна психотерапія, танцювальна терапія, танцювально-рухова терапія, здоров'язберігавальні технології у хореографії. Коріння танцювальної терапії сягають часів найдавніших цивілізацій. Тисячоліттями у різних культурах існували ритуальні танці для

лікування хворих. Витоки танцювальної терапії варто шукати у давніх цивілізаціях, де танець був одним із головних засобів самовираження людини і комунікації з оточуючим світом. У танцях можна побачити духовне життя кожного народу. Танець виступає як поєднання фізичної, психічної та естетичної діяльності. Традиційно вважається, що духовне життя людини безпосереднім чином пов'язане з тілом, з рухом. Терапією, яка поєднує в собі роботу з тілом, рухами та емоціями, є танцювально-рухова терапія. На її розвиток вплинули психоаналітична теорія В. Райха (1942), Г. Саллівана (1953); аналітична психологія К. Юнга (1961). Однією із головних переваг танцювально-рухової терапії є її наступність у традиціях найдавніших культур щодо розуміння будови тіла і ролі руху в житті людини, а також цілісного підходу до тілесного і психічного здоров'я. Із середини минулого століття почали використовувати танець як терапевтичний захід для лікування емоційних розладів. Загальними терапевтичними цілями є: інтеграція тіла, що сприяє відчуттю цілісності, розподіл на групове та індивідуальне вираження почуттів, вираження емоційних станів, що включають у себе конфлікти, спогади та фантазії через символічну дію (Баскаков, 2002: 14). Так, К. Юнг вважав, що артистичні переживання, які він називав «активною увагою», виражені, наприклад, у танці, можуть виявити несвідомі потяги і потреби із підсвідомості та зробити їх доступними для катарсисного звільнення та аналізу (Козлов, Гиршон, Веремеєнко, 2006: 186). Своєю чергою В. Райх вважав характер людини захисним панцирем, що стримує інстинктивні сексуальні або агресивні прояви людини, а саме, що кожний прояв характеру має певну фізичну позу, а характер індивідууму виражається у його тілі у вигляді м'язової ригідності та зажимів. Він стверджував, що, людина, яка звільнилася за допомогою спеціальних фізичних вправ від м'язового панциру, пізнає своє тіло, усвідомлює свої внутрішні пробудження та приймає їх. Це призводить до розвитку у людини здібностей до саморегуляції та гармонічного життя відповідно до її глибинних намагань та почуттів, інакше кажучи, до психічного та фізичного зростання (Бирюкова, 2004: 11). Саме теорія Райха, що орієнтована на роботу з тілом і має на меті покращити фізичне та психологічне функціонування організму людини, поклала початок таких відомих систем, як: біоенергетика А. Лоуена; структурна інтеграція (рольфінг) І. Рольф – система, що намагається повернути тілу правильне положення та лінії, поновити м'язову рівновагу і гнучкість; техніка Ф. М. Александера, що розкри-

ває шкідливі звички у триманні та русі тіла, котрі впливають на розумові, фізичні та емоційні стани людини, заснована на ідеї про те, що передумовою вільних та природніх рухів є природне витягання хребта до гори, звільнення від звичних напружень; метод М. Фельденкрайза, згідно з яким усвідомлення своїх рухів і тіла призначене для відновлення природної грації свободи рухів, поновлення зв'язку між руховими ділянками кори головного мозку та мускулатурою, котрі зіпсовані негативними звичками, напругою; система чуттєвого усвідомлення Ш. Селвер і Ч. Брукча, спрямована на вивчення цілісного функціонування людини у світі, особистої екології тіла та чуттів, фокусування на вмінні відрізнити власні почуття від культурно та соціально прищеплених образів. Отже, головне завдання танцювальної терапії – відчуття й усвідомлення власного «Я». У сучасній культурі ми ставимося до тіла найчастіше як до речі, предмета; в танцювальній терапії вчать ставитися до тіла як такого, яке перебуває у процесі еволюції. І ще найважливішою відмінністю танцювально-рухової терапії від різних підходів до роботи з тілом полягає у тому, що тут клієнт сам досліджує себе, свої рухи та розвивається власним шляхом. Ця терапія більш цікавиться тим, як рух відчувається, ніж тим, як він виглядає. М. Уайтхаус і Т. Шуп виділили три компоненти терапевтичного процесу: усвідомлення (частин тіла, дихання, почуттів, образів, невербальних подвійних повідомлень, коли спостерігається дисонанс між вербальним та невербальним повідомленнями людини); збільшення виразних засобів (розвиток гнучкості, спонтанності, різноманітності елементів руху, включаючи фактори часу, простору і сили руху, визначення меж свого руху та їх розширення); аутентичний рух (спонтанна, танцювально-рухова імпровізація, коли тіло рухається від внутрішнього відчуття, включаючи досвід переживань і почуттів, що веде до інтеграції особистості). Аутентичний рух активізує ті частини психіки, котрі Карл Юнг описував як частини несвідомого, завдяки чому відкриваються невиражені емоції, які були заблоковані у тілі. Напочатку ХХ століття важливу роль у розумінні та інтерпретації танцю відіграли Айседора Дункан, Рут Сен-Дені, Мері Вігман, Марта Грем. Перебуваючи в авангарді танцювального мистецтва, вони багато в чому випереджали свій час. Відмовившись від класичного розуміння танцю, підпорядкованого суворій техніці, вони наполягали на вираженні індивідуальності й творчої свободи особистості за допомогою танцю. Вони вважали, що повністю залучаючи себе у танець, ми звертаємося до схова-

нок своєї душі, вчимося по-новому слухати і розуміти своє тіло, тобто розкриваємо себе у всій цілісності та глибині (Бирюкова, 2004: 27). А. Дункан вважала, що головне у танці не техніка виконання, а його емоційний складник, бо до танцю залучається особистість – тіло, інтелект, душа – і все це становить одне ціле. Не секрет, що, дивлячись на людину, яка рухається, можна зрозуміти, які у неї душевні хвороби, але це не завжди просто. Дункан говорила, що танець душевно хворої людини кардинально відрізняється від танцю здорової, і багато хто вважає, що за допомогою рухів танцювальної терапії можна вилікуватися (Бирюкова, 2004: 8). Танці офіційно та досить давно визнані ліками. Бо саме їм під силу підіймати настрій та позбавляти від багатьох серйозних недуг. Сила танцю має власний ритм, нормалізує енергетику людини (Бирюкова, 2004: 17). Тільки в середині ХХ століття терапевтична дія танцю дістала наукове підтвердження. Одним із перших танцювальних терапевтів була Маріан Чейз, яка у 1940-х роках виявила, що її пацієнти, які страждали посттравматичними стресовими розладами, могли використовувати танцювальну терапію як форму спілкування, котра допомагала зменшити напруження, що утримувалося в організмі, та мінімізувати соціальну ізоляцію. Вона помітила, що танці допомагають стабілізувати симпатичну нервову систему і покращити психологічний дискомфорт у тих, хто страждав від депресії. Основні завдання танцювальної терапії – спочатку виплеснути емоції на поверхню через танець, пережити знову деякі моменти, які залишили неприємні спогади, згадати забуті емоції і почуття і висловити це вголос. Іноді під час танцю виникають вільні асоціації, думки, образи (Козлов, Гіршон, Веремеєнко, 2006: 186). Аналіз і вивчення літератури свідчить, що вчені за допомогою танцю вивчали й вивчають емоційний та духовний стан людини. А. В. Штор вважає, що будь-які танці – потужна зброя проти комплексів, стресів. Частина моторної зони кори головного мозку, яка відповідає за нашу рухову активність, розташована близько до тих структур, які керують нашими почуттями. Зміни у моторній зоні кори головного мозку дають і зміни у почуттях. У танцюючих виділяються «гормони радості» – ендорфіни, які виганяють смуток і тугу. Такі вчені, як О. Грішон, К. Вітакер, В. Бамберрі, вважають, що танець покращує роботу нервової системи, покращує мозкову діяльність обох півкуль (одна регулює роботу за образним мисленням, яке активізується під час імпровізації, друга відповідає за логіку танцюючої людини координації руху і спритності (Гіршон, 1997: 25). Танцю-



вальна терапія, використовуючи імпровізацію та структуровану хореографію, робить акцент на усвідомленому русі, знімає м'язові блоки, допомагає повному вираженню та розкриттю нашого внутрішнього «я», а також відкриває безмежні можливості для самопізнання і набуття цілісної та гармонійної особистості. Наша ціль – розвивати та впроваджувати танцювальну терапію у педагогічній діяльності як метод психологічної корекції, творчого розвитку, особистого росту й оздоровлення дітей. Застосування здоров'язберігаючих технологій підвищить результативність роботи, спрямованої на збереження і зміцнення здоров'я у дітей та підлітків, за допомогою танцю, оскільки заняття хореографією позитивно впливають на весь організм:

- профілактика захворювань серцево-судинної системи,
- покращення осанки, сили, гнучкості, витривалості,
- набуття життєво необхідних рухових вмінь і навичок,
- покращення, вироблення звички займатися фізичними вправами впродовж усього життя,
- розвиток рухової пам'яті.

Тим більше, що заняття ритмікою, балетною гімнастикою (партерним тренажем), народним, сучасним танцями є одним із кращих природних та доступних видів здоров'язберігаючих технологій. Що стосується ритміки, слід сказати, що вона відіграє велику роль у житті людини. Бо саме ритму підпорядкується все наше життя: ритм дихання та серцева діяльність, ритм доби і пори року, ритм роботи і музики. Неважко уявити, як легко ритм, слова або ритмічне дихання можуть надихнути на рух. Рух підпорядкований певному ритму – це вже прообраз танцю. Дуже важливим є і так званий лікувальний ефект. Рух у ритмі і темпі, заданих музикою, сприяє ритмічній роботі усіх внутрішніх органів і систем, що у разі регулярних занять веде до загального оздоровлення організму. Сучасний напрям ритмічної гімнастики пов'язаний з ім'ям Еміля Жака-Далькроза, який вважається основоположником ритмічного виховання. Е. Жак-Далькроз пов'язував з рухом процес навчання музиці. Працюючи в Женевській консерваторії, педагог створив систему музичноритмічного виховання – ритмічну гімнастику. Він розробив систему розвитку музичних і ритмічних здібностей, комплекс вправ, що сприяють розвитку абсолютного слуху і здібностей до музичної імпровізації. Далькроз вважав, що для того, щоб музика була більш змістовною і краще засвоювалась, вона повинна

бути «тілесно пережита», втілена в рух (Лифиц, 1999: 44). У процесі спостережень він встановив, що виконання певних рухів сприяє розвитку почуття ритму і слуху. З іншого боку, оволодіння музичним ритмом допомагає впливати на діяльність нервової системи. В інтересах більш глибокого оволодіння музичним мистецтвом Жак-Далькроз спонукав своїх учнів висловлювати почуття й думки, які викликані у них тими або іншими акордами, за допомогою тих чи інших рухів. Серед його учнів – М. Рамбер, М. Вігман, Х. Хольм. Його система вплинула на творчість В. Ніжинського, К. Йосса та інших. У своїй відомій роботі «Ритм» засновник ритмічної гімнастики Е. Жак-Далькроз дає відповідь на найактуальніші питання: як ритм формує тіло і дух людини, позбавляє від фізичних і психологічних комплексів, допомагає усвідомити свої сили та знайти радість життя через творчість (Лифиц, 1999: 64). Широку відомі його ритмопластичні інтерпретації симфонічної музики, де втілювався ніби зримий образ оркестру, саме різні частини тіла артистів створювали кінетичний контрапункт музики, а рухи відповідали мелодійним темам і окремим голосам інструментів.

Стосовно балетної гімнастики (партерного тренажу) слід сказати, що оволодіння балетною гімнастикою дає можливість удосконалювати фізичний, розумовий та естетичний розвиток учнів. Балетна гімнастика – сукупність спеціально розроблених і підібраних рухів або комплекс спеціальних вправ, орієнтованих на загальний розвиток організму людини, формування фізичних даних, що дозволяють ефективно впливати на розвиток фізичних даних, таких як: м'язова сила, гнучкість, танцювальний крок, координація, швидкість, рівновага та витривалість.

Народний танець працює з емоційним станом дітей, через рух, щоб проникнути всередину і визвати емоції та почуття на поверхню, виховує навички правильної постави, гармонійно розвиває все тіло. Заняття народним танцем сприяє зміцненню опорно-рухового апарату, врівноважуючи право- та лівосторонній розвиток усіх м'язів корпусу та кінцівок, сприяє розвитку складної координації рухів, розширенню рухового діапазону, тренуванню дихальної та серцево-судинної системи.

Заняття спортивними бальними танцями дають значне спортивно-фізичне навантаження, сприятливо впливають на органи малого таза, але на додаток до цього ще й зміцнюють м'язи живота та спини, сприяють покращенню постави, знімають м'язові зажими та є профілактикою плоскостопості.

Слід зазначити, що танець так, як жодна інша форма фізичної активності, задіє всі м'язи нашого тіла. Танець є гарним антидепресантом. Такі танці, як джаз та румба, за рівнем навантаження прирівнюються до бігу підтюпцем. Танець активізує роботу внутрішніх органів. Намагаючись запам'ятати кожний рух та кожний крок танцю, ми тренуємо пам'ять. Дослідники встановили, що заняття танцями знижують ступень ризику розвитку хвороби Альцгеймера (Козлов, Гіршон, Веремеєнко, 2006: 208). Танець допомагає набутти граціозності, самовпевненості. Людина, що займається танцями, володіє мовою тіла і виділяється з натовпу. Танець зміцнює м'язи, кістки та може служити профілактикою захворювання серця, оскільки ритм, у який занурюються за допомогою танцю, зливається з ритмом тіла, регулюючи таким чином серцеву активність.

**Висновки.** Таким чином, підсумовуючи викладене вище, доходимо висновку, що використовуючи танцювальну терапію, можливо досягти таких результатів: послабити м'язове напруження, зажими; досягти більшої відкритості, пластич-

ності, м'якості стосовно тіла та психічних проявів; розкрити довіру до свого тіла і його процесів, своїх почуттів; гармонізувати внутрішній простір (тілесне і психічне) за допомогою музики і танцю; оволодіти прийомами управління настроєм, формувати позитивне налаштування; розкрити творчі здібності; покращити загальну фізичну форму. Основними завданнями танцювальної терапії є: підвищення рівня рухової активності, інтеграція рухової активності з хореографією, танцювальними елементами, музичними образами; розвиток творчих і естетичних здібностей, усвідомлення можливостей використання власного тіла, забезпечення здібностей самовираження почуттів, настрою, духовної сутності людини. Танцювальна терапія допомагає у вирішенні психологічних проблем. Танець дає змогу знайти нестандартний підхід до життєвих ситуацій, дозволяє оцінити їх під іншим кутом зору і розширює світогляд. Наша позиція ґрунтується на глибокому переконанні у тому, що танець має найширший спектр можливостей виховного, етичного, естетичного, оздоровчого впливу на особистість.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баскаков В. Хрестоматія по телесно-ориєнтованій терапії. Москва, 2002. 150 с.
2. Гіршон А. Танцевально-двигательная терапия в контексте тренингов личностного роста. *Танцевально-двигательная терапия*. 1997. Вып. 2. 46 с.
3. Козлов В. В., Гіршон А. Е., Веремеєнко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. 2-е изд., расширен, и доп. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 286 с.
4. Лифиц А. Ритмика: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных учреждений. Москва: «Академия», 1999. 74 с.
5. Старк А., Хендрикс К. Статті. *Танцевально-двигательная терапия: сборник статей / перевод Бирюковой И. Ярославль, 2004.*

#### REFERENCES

1. Baskakov V. (2002) *Hrestomatiya po telesno-orientirovannoy terapii*. M., 2002. 150 s. [Reader on body-oriented therapy] M. [in Russia].
2. Girshon A. (1997) *Tantsevalno-dvigatel'naya terapiya v kontekste treningov lichnostnogo rosta* [Dance-movement therapy in the context of personal growth trainings. Dance movement therapy] Issue 2. M. [in Russia]
1. Kozlov V. V., Girshon A. Ye., Veremeyenko N. I. (2006) *Integrativnaya tantsevalno-dvigatel'naya terapiya* [Integrative dance-movement therapy] 2nd ed., Expanded, and add. Saint Petersburg: Rech [in Russia].
2. Lifits A. (1999) *Ritmika: uchebnoe posobie dlya studentov srednih i vyisshih pedagogicheskikh uchebnykh uchrezhdeniy* [Rhythmic: a textbook for students of secondary and higher pedagogical educational institutions] M.: "Academy" [in Russia].
3. *Sbornik Tantsevalno-dvigatel'naya terapiya, perevod Biryukovoy I.* (2004) [Collection of Dance-movement therapy] Yaroslavl, Articles by A. Stark and K. Hendrix [in Russia].

**Володимир СИДОРЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-0109-9332*

*викладач кафедри виконавських дисциплін № 2*

*Київської муніципальної академії музики імені Р. М. Глієра*

*(Київ, Україна) vladimsid@ukr.net*

## **ДРАМАТУРГІЧНІ ФУНКЦІЇ ІНСТРУМЕНТІВ МІДНОЇ ГРУПИ У ТРЕТІЙ СИМФОНІЇ ГУСТАВА МАЛЕРА (НА ПРИКЛАДІ ПАРТІЇ ТРОМБОНУ)**

*Симфонічна музика провідного австрійського композитора потребує від виконавця ретельного вивчення драматургічних та структурних особливостей творів як диригентами, так і солістами-оркестрантами. Інтенсивність використання соло тромбону та інших мідних духових інструментів у творах Г. Малера не має аналогів у світовій оркестровій літературі. Особливість оркестрового мислення спрямовує видатного композитора-симфоніста до ретельної деталізації виразності звучання тембрів інструментів мідної групи: по-перше, у напрямках створення оркестрового балансу, по-друге, в індивідуалізації сольних партій, також – у використанні новаторських виконавських прийомів. Як підсумок, оркестрова партія тромбону набуває рельєфності та особливого драматургічного навантаження. Усвідомлення змістової сутності акустичних та тембрових ресурсів тромбонної партії у партитурі симфонії надають можливість виконавцям яскраво та переконливо вибудувати інтерпретацію, що ідентична авторському задуму.*

*Мета статті – аналіз іманентних особливостей партії тромбону у партитурі Третьої симфонії Г. Малера, обумовлених специфікою драматургії твору.*

*Констатовано, що Третя симфонія Густава Малера містить яскраві приклади інтонаційно насичених, драматургічно важливих та водночас найдовших соло у репертуарі тромбоністів світу. Досліджено масштабні соло тромбону у першій та другій експозиціях першої частини симфонії, та у її репрізному розділі. Зазначено, що за допомогою яскравого тембру мідного інструменту композитором стверджуються концептуальні світоглядні орієнтири. Вказано, що всі три зазначені сольні епізоди партії тромбону детально виписані композитором у партитурі симфонії. Виконавцю необхідно вправно відтворити кожен музичний нюанс, динаміку та штрих, тому що у всіх випадках Г. Малер точно вказував саме той напрям змісту, що доручав відтворити у партії тромбону, уникаючи буквального повторення музичного матеріалу сольної партії. Необхідно інтонувати мелодію соло як мелодекламацію і намагатися відтворити динамічні відтінки та штрихи. Зазначено, що у Третій симфонії виразними тембральними барвами мідних духових та їх виконавськими прийомами втілено колосальну концепцію внутрішньої драми, складного шляху пошуків себе, оскільки приборкуючи власну гординю та долаючи жорстокі розчарування, романтичний герой симфонії Густава Малера отримує у підсумку перемогу над власним Его. У цьому інтонаційному процесі провідну роль грає саме тембр тромбону, що потрачений композитором не тільки як важливий інструмент фактурного балансу оркестрової партитури, але й як сольний інструмент.*

**Ключові слова:** *симфонізм, оркестрові тембри, соло тромбону, інтерпретація, динаміка.*

**Volodymyr SYDORCHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-0109-9332*

*Lecturer at the Department of Performing Disciplines № 2*

*Glier Kyiv Municipal Academy of Music*

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

## **DRAMATURGIC FUNCTIONS BRASS INSTRUMENT IN GUSTAV MAHLER'S THIRD SYMPHONY (ON THE EXAMPLE OF THE TROMBON PARTY)**

*The symphonic music of the leading Austrian composer is extremely difficult to perform, as it requires careful study of dramatic and structural features by both conductors and orchestras, especially performers of leading solos. The intensity of the use of the solo trombone, as well as other brass instruments in the works of G. Mahler has no analogues in the orchestral literature. The peculiarity of the orchestral thinking of the outstanding composer-symphonist is embodied in the detail of the expressive timbre of the instruments of the copper group: first, in creating a balance of orchestral colors, and secondly – in the individualization of performing techniques, innovations in their field dramatic load. Awareness of the musical essence of the acoustic and timbre resources of the trombone part allows performers to brightly and convincingly build their own interpretation, identical to the author's idea.*

*The aim of the article is to analyze the immanent features of the trombone part in the score of Mahler's Third Symphony, which are due to the specifics of the dramaturgy of the work.*

*It is stated that Gustav Mahler's Third Symphony contains one of the most intonationally rich, dramatically important and, at the same time, longest solo in the repertoire of trombonists in the world. Large-scale solo trombones in the first and second expositions, the reprise section of the first part of the symphony, which declaratively, through the interpretation of the bright timbre of the brass instrument, affirm the values of the romantic worldview of the hero. It is stated that these three solo constructions are written in detail in all editions of the symphony score and according to the composer's plan, have slight differences in notation and nuances. The performer needs to feel every musical term written in the score with an inner impulse and skillfully reproduce, because in all cases G. Mahler specified exactly the direction of the content that he instructed to play in the trombone part, avoiding literal repetition of solo music. It is necessary to intone the thematic melody of the solo as a melodic recitation and try to recreate the appropriate and different in quality dynamic shades and touches. It is noted that the Third Symphony embodies a colossal dramatized way of searching for oneself with expressive timbre colors of brass winds and means of performance, as Gustav Mahler's romantic hero of the symphony overcomes his own Ego by painfully curbing his own pride and overcoming cruel disappointments. In this intonation process the leading role is played by the timbre of the trombone, which is interpreted by the composer as an important solo instrument and a balanced ensemble.*

**Key words:** *symphony, orchestral timbres, trombone solo, interpretation, dynamics.*

**Постановка проблеми.** Як зазначають майже всі дослідники творчості Густава Малера, особливістю оркестрового мислення видатного композитора-симфоніста була неймовірна уважність до виразності звучання тембрів (Барсова, 1975: 45). Г. Малер сягнув неперевершеної майстерності у використанні інструментів мідної групи: по-перше, у створенні балансу оркестрових барв партитур його десяти симфоній, по-друге, індивідуалізації виконавських прийомів, новацій у їхній царині, що призвело до рельєфності партитури та зміни звучності не тільки духових, але й усього оркестру. Особливу увагу Г. Малер приділяв тромбону. Він майстерно використовував акустичні ресурси цього багатобарвного інструменту, максимізуючи його темброво-виражальні функції як у сольному звучанні, так і у складі мідної групи. Багато знахідок композитора у використанні тромбонної партії допомагають, при умові їх усвідомлення, диригентам та виконавцям яскраво вибудувати драматургію симфоній. Але, попри зазначений факт, як оркестровим партіям тромбона, так і виконавським складностям в інтерпретації симфоній Г. Малера (зокрема Третьої) у науковій літературі не приділено належної уваги.

**Аналіз останніх досліджень.** Симфонічна музика видатного австрійського композитора Г. Малера доволі яскраво представлена у дослідницьких роботах музикознавців різних країн: у класичній монографії І. Барсової надано композиційні схеми та цінні відомості щодо драматургічних особливостей симфоній, зокрема Третьої (Барсова, 1975); у системному дослідженні австронімецької культури межі XIX – XX століть Л. Неболюбової, яка зазначає традиційні та новаторські риси творчості Г. Малера в контексті ментально-національних особливостей майстра (Неболюбова, 1990) та виявляє стильові парадигми пізньостильових романтичних комплексів, зокрема, у принципах оркестровки композитора

(Неболюбова, 1993). Творчість австрійського симфоніста привертає увагу дослідників модернізму (Корчова, 2020). Пантеїзм світогляду митця, виражений у контексті неklasичної ментально-музичної індивідуальної системи, зокрема, яскраво виявлений у Третій симфонії Г. Малера, знаходить спеціальне відображення на сторінках монографії І. Тукової (Тукова, 2021), побіжно цієї теми торкається Х. Данузер у дослідженні «Малер та його життя» (Danuser, 1991). Усі дослідники однак зазначають унікальність використання інструментів мідної групи, що й означає неповторність творчої манери видатного симфоніста. Окремі органологи, переважно зарубіжні, вивчають особливу роль тромбону у симфонічних партитурах майстра (Gregory, 1973), але актуальність подібних робіт усе ще на часі. Не можна не погодитися з наступним твердженням: «На жаль, виконавський підхід у літературі не представлено. Музикант-духовик, особливо початківець, не може дізнатись, які труднощі чекають його в роботі над симфоніями Г. Малера і як ці складнощі долати». (Рябцева, Романовський, 2018: 143).

**Мета статті** – аналіз особливостей партії тромбону у партитурі Третьої симфонії Г. Малера, що зумовлені специфікою драматургії твору.

**Виклад основного матеріалу.** Тромбон – дуже яскравий, технічно рухливий інструмент, перш за все, по широких штрихових ресурсах. Він має блискучий тембр, який залежить від висоти звуку. Тембр тромбону, дзвінкий у середньому та верхньому регістрах та матовий (дещо похмурий) у нижньому регістрі його звучання. Особливі акустичні ефекти можливі з використанням сурдини, глісандо (прийом ковзання куліси).

Група тромбонів до кінця епохи класицизму залишається в наступному складі: альт-тромбон *in Es*, тенор-тромбон *in B* і бас-тромбон *in F*. Треба зазначити, що наприкінці XVIII століття виходить із ужитку сопрановий тромбон, востанне

його використав Моцарт у Месі *C-dur*. Пізніше, у першій половині XIX століття, у Німеччині з'являється різновид басового тромбона (тромбон контрабасовий), налаштований октавою нижче за тенор-тромбон. Цей інструмент застосував Р. Вагнер у тетралогії «Кільце Нібелунга», але подальшого розвитку контрабасовий тромбон не отримує. У симфонічному оркестрі Г. Малера, який зазнав міцного впливу вагнерівського оркестру, зазвичай використовуються три тромбони (два тенорові і один басовий). Але з його симфонічною творчістю відкривається нова епоха в історії тромбону, оскільки дедалі частіше тромбону доручаються великі сольні епізоди. Так, у Третій симфонії, малюючи пантеїстичну картину світу, в безкінечність якої включено людське життя, Г. Малер виводить у першій частині симфонії на чільні позиції саме солюючий тромбон. Але довгий час на межі XIX–XX століть типовою була практика запровадження квартету тромбонів у симфонічний та оперний оркестр, вкажемо: Г. Малер (Симфонії №№ 2 та 6); Р. Штраус («Альпійська симфонія» та «Die Liebe der Danae»); А. Берг («Воцтек»). Квартет тромбонів користувався популярністю у композиторів завдяки вдосконаленню контрабас-тромбону. Зауважимо, що, використовуючи контрабас-тромбон як четверту та опорну партію оркестрової фактури, зазначені композитори отримували однорідне звучання там, де раніше туба не могла бути співзвучна авторській концепції через те, що у своїй конструкції мала велику конічну щілину. Друга симфонія Р. Малера розрахована лише на квартет тромбонів, якій у змозі відобразити найбільш широкий спектр музичної виразності, а в Шостій симфонії тромбони беруть участь у «канонічному діалозі» для озвучування похоронного набату. Згодом соло тромбона в оркестрі Г. Малера набуває більш системного використання. Цей параметр пов'язаний із особливостями оркестрового викладу теми: для оркестрового мислення композитора провідним є намір «безперервного потоку тембрального оновлення мелодії» (Барсова, 1975: 49). Наприклад, типовим видається принцип інструментування різними мідними інструментами доволі масштабної, в діапазоні трьох октав, першої теми П'ятої симфонії, що викладено трьома різними тембрами мідних духових протягом 27 тактів.

Більшість симфоній композитора написані для четверного або більшого оркестрового складу. Часто залучаються не один, а два видові інструменти, що сприяє утворенню звукових хвиль неймовірної сили, як-от у Скерцо з Другої симфонії; саме цю тему Т. Адорно назвав «кульмінацією оркестрового відчаю». Тобто, у Г. Малера нові

ідеї пов'язані з музичною тембровою драматургією, яка реалізується в новаторських симфонічних циклах композитора прагненням до синтетичності та складності художніх образів.

Найяскравіше це проявляється у музиці його Третьої симфонії. Симфонія написана для розширеного четверного складу оркестру і має незвичайний для кінця XIX століття шестичастинний цикл, а також непропорційно велику за розмірами сонатну композицію у I частині. У симфонії наявні наскрізні лейттеми, що символізують образ головного героя в різних іпостасях. Окрім лейттем присутні *лейттебри*, серед яких провідним є тембр тромбону. На думку музикознавиці Інни Барсової, дійові особи цього «інструментального театру» мають таке темброве втілення: *романтичний герой* – ансамбль восьми валторн (або, у багатьох випадках – соло валторни), *alter ego* романтичного героя – високі труби *in F*, «*близький друг*» – солюючий тромбон. Символи недосяжної гармонії, *ідеал краси* – скрипки, альти, високі віолончелі, арфи. Символи *світового зла* – фагиоти, контрабаси, ударні інструменти. Образи навколишнього світу (іноді ворожі, іноколи співчуваючі) – гобої, кларнети, флейти. Символи навколишнього *соціуму* – соло контральто, жіночий хор, дитячий хор, дзвони. Нейтральні, відсторонені образи – литаври, малий барабан (Барсова, 1975: 472).

Ці тембри яскраво висвітлюють основні вузли драматургії, де I частина – напружена боротьба за самоствердження героя; II та III частини – жанрово-побутові інтермедії; IV, V та VI частини – єдиний великий фінал, та водночас повернення до романтичних образів I частини. Цей фінал показує три альтернативні шляхи досягнення світової гармонії: перший – завоювання серця жінки; другий – щастя дітей, третій – самопізнання героя. Образ головного героя експонується в I частині двома тембровими пластами (експозиціями за участі валторн та тромбонів). Перша – та, де хор восьми валторн викладає яскраву лейттему, інтонаційно представленою активним квартетним затактом в інтонаційному шарі партії валторн (звуки *a – d'*). Саме валторна стає виразником найважливіших особистісних якостей *романтичного* героя, темброво вона уособлює і внутрішню силу, і порив, і м'яку томність, схильність до лірики. Сягнув кульмінаційного звуку *b'* у партії валторни, тема деактивується. Психологічну межу «зламу теми» та її образу Г. Малер позначає похмурими хоральними акордами чотирьох тромбонів та туби у супроводі литавр та великого барабана. Іншого тону авторській розповіді надає величезний монолог солюючого тромбону, партія якого зводить

теми всіх мідних інструментів до єдиного знаменника. Цей момент особливо ясно відчувається під час «прориву» екстатичних фанфар труб [цифра партитури 17] (Mahler, 1989: 187). Цю тему з партії труб в оркестровій звучності відразу ж імітують октавою нижче тромбони (згадаємо, що в першій експозиції їх імітували в подібній драматургічній ситуації валторни). Образним поєднанням тембрів мідної групи закінчується перша експозиція головної партії. У другій експозиції темброва партитура сповнена персонажами буфонати. Особливого значення набувають гротескно потрактовані тембри кларнетів, гобоїв, барабану. Їхня інтонаційно-образна характеристика: пискляві фанфари кларнетів звучать «не в такт», грубі неаристократичні морденти гобоїв збиваються з ритму під час «вторгнення» партії малого барабана. Отже, друга експозиція повертає слухача до вихідної точки: романтичний герой Г. Малера знову залишається віч-на-віч із створеною його уявою фантазмагорією. Солюючий тромбон (із темою з другої експозиції) виконує кілька елегантних фраз, згодом пафос його висловлювання «розчиняється» в подальшій саркастичній тираді. Тематичну лінію тромбону в оркестрі перехоплює меланхолійний англійський ріжок. Контури тематичних елементів розвиваються. Важливим драматургічним поворотом є реприза *da capo*, що починається з вступного монологу валторн. Не можна не відзначити відхід від принципу класичної повторності подібних реприз та тембровий синтез у репризному проведенні двох експозицій, що особливо чітко виявлено у партії тромбона-соло. Тут також звучать сюжетно виправдані контрапунктичні з'єднання фанфар труб та маршоподібних мотивів валторн – мідна група начебто «збирається», консолідується та рухається задля об'єднання своїх сил. Менует (II частина) відсторонює основну драматургічну лінію. Мідні інструменти цієї частини практично не мають ніякої самостійної ролі. Скерцо (III частина) відзначене ансамблем валторни з поштовим ріжком, запровадженням цитати народної пісні. У динамічній репризі включаються з контрапунктичними підголосками валторни, труби *in F* та тромбони [цифра партитури 32] (Mahler, 1989: 307). *Attacca IV – V – VI* частин Третьої симфонії має чіткий сюжет та темброву різноманітність. У IV частині використовується містико-філософський текст Ф. Ніцше, а музичний матеріал взятий зі вступу до I частини (хорал трьох тромбонів і туби, що проводиться відразу за лейтмотивом валторн). У злитті з солюючим альтом дуєт валторн починає сприйматися як потаємний сенс Буття. V частина пов'язана зі дзвінком та чис-

тим звучанням дитячих голосів у супроводі тембрів дзвонів, високих флейт та кларнетів. Темброві засоби виразності доповнюють загальний життєлюбний лад. Драматизація симфонії пов'язана з жіночим соло альта: «Але я порушив десять заповідей. І я йду і гірко плачу» (Mahler, 1989: 387). В оркестровці використовують хорал міді за участю тромбонів, що має похоронний характер.

Простежуючи роль тромбона і мідних духових загалом у всіх частинах Третьої симфонії, констатуємо їх провідну роль у тембровій партитурі твору. Валторни до появи соло альта подвоюють провідні оркестрові партії, а згодом, після вказаного соло, стають центральним тембром. Разом із трубами вони створюють тембральний фундамент вокальному інтонуванню останніх світлих фраз дитячої пісні «*Es sungen drei Engel*». Ще один важливий штрих: у п'ятій частині відсутні партії солюючих скрипок і струнні взагалі відходять на другий план партитури. Досягнення загальної драматургічної оркестрової гармонії відбувається за допомогою мідних інструментів. Так, три труби та тромбон проводять початкову тему фіналу у супроводі тремолоюючих струнних на кадансовому квартсекстаккорді D-dur, на піанісимо (Г. Малер використовує три *ppp* у цифрі 26 партитури). І це ще один унікальний драматургічний прийом композитора: підкреслити в кульмінації саме солюючий тромбон, партія якого у звучанні доволі масштабного соло стверджує цінності саме романтичного світогляду героя у другій експозиції I частини.

**Висновки.** Отже, Третя симфонія Густава Малера містить одне з інтонаційно насичених, драматургічно важливих та водночас найдовших за часом виконання соло у репертуарі тромбоністів світу. Зазвичай ноти трьох доволі масштабних соло детально виписані у всіх виданнях партитури симфонії і всюди, за задумом композитора, вони мають незначні відмінності в структурі мелодії та у виконавських нюансах. Трете соло повторює той же самий музичний матеріал, що й попередні два, але за рахунок виконання детальних авторських ремарок повинно звучати принципово відмінно. Тромбоністу необхідно кожен зазначений автором музичний штрих та динаміку відчути внутрішнім імпульсом та вправно відтворити, тому що у всіх випадках Г. Малер прискіпливо точно вказував саме те, що хотів би почути в партії тромбона. Необхідно інтонувати ці соло у максимальному наближенні до мелодекламації і намагатися відтворити різні за динамічною якістю грані *fortissimo*. На наш погляд, зазначений у композиторських ремарках відтінок має за мету скерувати відтворення не тільки механічного параметру динаміки,

а скоріше призвати виконавця до більш інтенсивної динамізації музичного матеріалу, що посилить контраст у виконанні двох попередніх соло.

Виконавцю цієї партії потрібно заздалегідь вибудувати параметри інтерпретації, виокремити та дослідити драматургічну роль у симфонії сольних епізодів у партії тромбону та наділити їх під час виконання особливо вагомим символічним значенням. Можна зазначити, що у Третій симфонії виразними тембральними барвами мідних духових, що ретельно обумовлені композитором у детальних ремарках, відповідними виконавськими засобами необхідно втілити колосальне

драматургічне напруження – як яскравий підсумок «болісної перемоги» (Бернстайн, 2005: 31). Цей драматизований сольний епізод надає підсумок важкого шляху пошуків себе, оскільки «упокорюючи власну гординю та жорстокі розчарування, романтичний герой третьої симфонії Густава Малера отримує найважливішу у своєму житті перемогу – перемогу над власним *Ego*» (Барсова, 1975: 121). У цьому інтонаційному процесі провідну роль відіграє саме тембр тромбону, що потрактований композитором як важливий сольний ресурс і доволі виразний ансамблевий мідний духовий інструмент.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барсова И. Симфонии Г. Малера. Москва : Советский композитор, 1975. 481 с.
2. Бернстайн Л. Малер – его время пришло. *Музыкальная жизнь*. Москва, 2005. № 4. С. 30–31.
3. Корчова О. О. Феномен музичного модернізму в європейській культурі ХХ століття: передумови, закономірності, етапи. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського* : збірник наукових праць. Вип. 129 : *Сучасне музикознавство: проблеми методології*. Київ, 2020. С. 92–108.
4. Неболюбова Л. С. Музыкальная культура Германии и Австрии рубежа XIX–XX веков: Густав Малер, Рихард Штраус. Киев : Муз. Україна, 1990. 164 с.
5. Неболюбова Л. С. Системно-стилевые проблемы австро-германского романтизма (типология поздних этапов в истории искусства). *Исторические и теоретические проблемы музыкального стиля : тематич. сб. науч. трудов*. Киев : КГК им. П. И. Чайковского, 1993. С. 55–71.
6. Рябцева І., Романовський С. Вальторни у першій симфонії Густава Малера. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*. Вип. 15. Дніпро, 2018. С. 138–149.
7. Тукова І. Г. Музика і природознавство. Взаємодія світів в умонастроях епох (XVII – початок ХХІ століття) : монографія. Харків : Акта, 2021. 456 с.
8. Danuser H. Gustav Mahler und seine Zeit. Laaber : Laaber-Verlag, 1991. 380 p. (Grosse Komponisten und ihre Zeit).
9. Gregory R. The Trombone. The Instruments and its Music / Gregory. Faber & Faber LTD 3 Queen Square, London, 1973. 328 p.
10. U. E. Mahler, Gustav: Symphony No.3: Vienna : Universal Edition, 1906. Reprinted Mineola : Dover Publications, 1989.

#### REFERENCES

1. Barsova, I. (1975). *Symphonii G. Malera*. [Symphonies by H. Mahler]. Moskva: Sovetskij kompozitor [in Russian].
2. Bernstajn, L. (2005). Maler – yego vremya prishlo [Mahler – his time has come]. *Muzykal'naja zhizn'*, 4, 30–31 [in Russian].
3. Korchova, O. (2020). Fenomen muzychnoho modernizmu v yevropeys'kyi kul'turi XX stolittya: peredumovy, zakonmirnosti, etapy. [The phenomenon of musical modernism in the European culture of the 20th century: prerequisites, patterns, stages]. In: *Scientific herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine* [Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho]. Iss. 129: Contemporary musicology: issues of methodology. [Suchasne muzykoznavstvo: problemy metodolohiyi]. Kyiv, pp. 92–108 [in Ukrainian].
4. Neboljubova, L. (1990). *Muzykal'naja kul'tura Germanii i Avstrii rubezha XIX–XX vekov: Gustav Maler, Rihard Shtraus*. [Musical culture of Germany and Austria at the turn of the 19–20 centuries: Gustav Mahler, Richard Strauss] Kyiv: Muzychna Ukraina, 164 p. [in Russian].
5. Neboljubova, L. (1993). Sistemno-stilevyje problemy avstro-germanskogo romantizma (tipologija pozdnyh jetapov v istorii iskusstva). [Systemic and stylistic problems of Austro-German romanticism (typology of late stages in the history of art)]. In: *Historical and theoretical problems of musical style* [Istoricheskie i teoreticheskie problemy muzykal'nogo stilja]: thematic sat of the scientific works. Kyiv, pp. 55–71 [in Russian].
6. Riabtseva I., Romanovskyi S. (2018). Valtorny u pershiy symfoniyi Hustava Malera. [The french horns in the First Symphony by Gustav Mahler]. *Musicological Thought of Dnipropetrovsk region*. Issue 15 Dnipro, 2018. Pp. 138–149. [in Ukrainian].
7. Tukova, I. (2021). *Muzyka i pryrodoznavstvo. Vzayemodiya svitiv v umonastroyakh epokh (XVII – pochatok XXI stolittya): monohrafiya*. [Music and science. Interaction of worlds in the moods of the epochs (XVII – beginning of the XXI century)]: monograph. Kharkiv: Akta, 2021. 456 p. [in Ukrainian].
8. Danuser, H. (1991). Hustav Mahler and His Time [Gustav Mahler und seine Zeit]. LaaberVerlah, 380 p. (The Graitte Composers and Their Time) [Grosse Komponisten und ihre Zeit]. [in German].
9. Gregory R. The Trombone. The Instruments and its Music / Gregory. Faber & Faber LTD 3 Queen Square, London, 1973. 328 p. [In English].
10. U.E. Mahler, Gustav: Symphony No.3: Vienna: Universal Edition, 1906. Reprinted Mineola: Dover Publications, 1989. [in German].

УДК 78.071.2(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-7>

**Юлія СИМЕОНОВА,**  
 orcid.org/0000-0002-7024-863X  
 кандидат мистецтвознавства,  
 старший викладач кафедри музичного мистецтва  
 Київського національного університету культури і мистецтв  
 (Київ, Україна) [simeonova@ukr.net](mailto:simeonova@ukr.net)

## ТВОРИ П. І. ЧАЙКОВСЬКОГО В КОНЦЕРТНОМУ РЕПЕРТУАРІ У ЗВУКОЗАПИСАХ ДИРИГЕНТА К. А. СИМЕОНОВА

У статті досліджено творче втілення диригентом Костянтином Симеоновим симфонічних і оперних творів П. І. Чайковського, зокрема симфонії «Манфред», симфонічної фантазії «Франческа да Ріміні», опер «Мазепа» та «Іоланта». Поставлено завдання дослідити концертний репертуар К. Симеонова за архівними даними, провести пошук матеріалів преси, звернутися до його дискографії та архівних звукозаписів, вивчити спогади сучасників і листування К. Симеонова. Методологія дослідження спирається на історико-біографічний метод, що дозволив відтворити біографію диригента і визначити її основні етапи; метод аналізу музично-історичного процесу, який є необхідним для розуміння внеску К. Симеонова в музичну культуру України; метод дослідження диригентського мистецтва як частини музичного виконавства взагалі. Діяльність К. Симеонова завжди була в центрі уваги музичної громадськості. Проте, незважаючи на його значний внесок у розвиток українського і російського музичного мистецтва і широке визнання його творчих заслуг, все ж диригентська діяльність К. Симеонова дотепер недостатньо описана, систематизована і вивчена. Наукове вивчення диригентської тематики не передує, а слідує за диригентською практикою і є вторинним по відношенню до неї. Саме тому великого наукового значення набувають збереження, накопичення та систематизація матеріалів про творчу діяльність видатних диригентів, яким є Костянтин Симеонов. Зібраний і систематизований концертний репертуар, а також звукозаписи К. Симеонова розкривають його роль як редактора і новатора в трактуванні спадщини композиторів-класиків, зокрема П. І. Чайковського. Виконуючи і записуючи ці твори, К. Симеонов брав участь у процесі їх створення, стаючи співавтором композитора. Спадщина К. Симеонова у вигляді звукозаписів містить матеріал для ілюстрації та подальшого вивчення творчості видатних діячів українського музичного мистецтва і музичних колективів – симфонічних оркестрів, хорових колективів, вокалістів, інструменталістів.

**Ключові слова:** диригент Костянтин Симеонов, композитор П. І. Чайковський, Національна опера України, симфонія «Манфред», симфонічна фантазія «Франческа да Ріміні», опера «Мазепа», опера «Іоланта».

**Yuliia SYMEONOVA,**  
 orcid.org/0000-0002-7024-863X  
 Candidate of Art Studies,  
 Lecturer at the Department of Music  
 Kyiv National University of Culture and Arts  
 (Kyiv, Ukraine) [simeonova@ukr.net](mailto:simeonova@ukr.net)

## TCHAIKOVSKY'S MUSIC IN THE CONCERT REPERTOIRE AND IN RECORDINGS BY CONDUCTOR K. A. SYMEONOV

Study of the creative embodiment of K. Symeonov's symphonic and operatic works by P. I. Tchaikovsky, in particular the symphony "Manfred", the symphonic fantasy "Francesca da Rimini", the operas "Mazepa", "Iolanta". The task is to study the concert repertoire of K. Symeonov according to archival data, to search for press materials, to turn to his discography and archival recordings, to study the memories of contemporaries and correspondence of K. Symeonov. The methodology is based on the historical-biographical method, which allowed to reproduce the biography of the conductor and determine its main stages; the method of analysis of the musical-historical process, which is necessary for understanding the contribution of K. Symeonov to the musical culture of Ukraine; a method of researching the art of conducting as part of musical performance in general. K. Symeonov's activity has always been in the center of attention of the music community. However, despite his significant contribution to the development of Ukrainian and Russian musical art and the wide recognition of his creative merits, K. Symeonov's conducting activities are still insufficiently described, systematized and studied. Scientific study of conducting does not precede, but follows the practice of conducting and is secondary to it. That is why the preservation, accumulation and systematization of materials about the creative activity of outstanding conductors, such as Konstantin Symeonov, are of great scientific importance. Collected and systematized material, as well as sound recordings of K. Symeonov reveal his role as an editor and innovator in the interpretation of the heritage of classical composers. Performing and recording them, K. Symeonov participated in the process of their creation, becoming a co-author of the composer. K. Symeonov's legacy in the form of sound recordings contains material for illustration and further study of the works of prominent figures of Ukrainian musical art and musical groups – symphony orchestras, choirs, vocalists, instrumentalists.

**Key words:** conductor Konstantin Symeonov, composer P. I. Tchaikovsky, National Opera of Ukraine, symphony "Manfred", symphonic fantasy "Francesca da Rimini", opera "Mazepa", opera "Iolanta".



**Постановка проблеми.** Професія диригента виконує важливу культуротворчу функцію, а про діяльність найбільш значних диригентів говорять, як про культуротворчу місію. Вони створюють епохи в розвитку культури, формують суспільну свідомість і морально-естетичний розвиток народу, що визначають як духовність. Саме тому наукового значення набувають збереження, накопичення та систематизація матеріалів про творчу діяльність видатних диригентів, яким є Костянтин Симеонов.

**Аналіз досліджень.** Матеріалами для написання статті слугували опубліковані спомини сучасників диригента – співаків, артистів оркестру, режисерів, що працювали разом із К. Симеоновим, та слухачів, що ходили на його концерти. Також використані сторінки особистого листування диригента і статті в періодичних виданнях, які виходили після прем'єр його вистав.

**Мета статті** – розглянути творче втілення К. Симеоновим симфонічних і оперних творів П. І. Чайковського, зокрема симфонії «Манфред», симфонічної фантазії «Франческа да Риміні», опер «Мазепа» та «Іоланта». Поставлено завдання дослідити концертний репертуар К. Симеонова за архівними даними, провести пошук матеріалів преси, звернутися до його дискографії і архівних звукозаписів, вивчити спогади сучасників і листування К. Симеонова.

**Виклад основного матеріалу.** Видатний оперно-симфонічний диригент Костянтин Арсенійович Симеонов (1910–1987) належить до плеяди видатних радянських диригентів, серед яких імена Олександра Гаука, Миколи Голованова, Костянтина Іванова, Євгенія Мравінського, Натана Рахліна, Геннадія Рождественського, Євгенія Светланова, Стефана Турчака. Костянтин Симеонов очолював великі музичні колективи – Національну оперу України (1961–1966) і Маріїнський оперний театр (1966–1977). На посаді головного диригента і художнього керівника цих театрів гастролював за кордоном з Большим театром СРСР (1964). Як симфонічний диригент К. Симеонов був творчо пов'язаний з Державним симфонічним оркестром УРСР (1949–1957) і всіма ведучими симфонічними оркестрами країни (як гастролюючий диригент). На посаді головного диригента і художнього керівника симфонічного оркестру Українського телебачення і радіо (1957–1961) К. Симеонов створював фонд звукозаписів вітчизняної і зарубіжної симфонічної та оперної музики.

Перший післявоєнний Всесоюзний смотр-конкурс молодих диригентів, який проходив влітку 1946 року, був великою державною подією.

Солідне журі, в яке входили композитори Дмитро Шостакович і Юрій Шапорін, провідний диригент країни Олександр Гаук, а також музичні критики, повинне було виявити талановитих музикантів. Довоєнний конкурс радянських диригентів 1937 року висунув імена Євгенія Мравінського, Костянтина Іванова і Натана Рахліна. До першого післявоєнного конкурсу, який проходив у Ленінградській філармонії за участю прославленого симфонічного оркестру, було приковано увагу музичної громадськості й центральної преси.

Коли молодий російський солдат, який щойно вирвався з фашистського концтабору, виконав симфонію П. І. Чайковського «Манфред», про появу видатного диригента Костянтина Симеонова заговорила вся преса (лауреатами також були Арвід Янсонс (друга премія) та Ніязі Тагі-Заде).

Повідомляючи в центральній пресі про результати конкурсу й аналізуючи його, композитор Юрій Шапорін, голова журі конкурсу, писав про молодого Костянтина Симеонова як про відкриття: «У молодому диригентові щасливо поєднуються великий талант, яскравий темперамент, підкорююча воля і відмінне розуміння музики» (Грошева, 1946: 4), а Дмитро Шостакович вручив диригентові першу премію, і це зумовило їхню багаторічну дружбу. Про К. Симеонова писали, що він захоплює «не лише силою свого таланту, а й неабияким інтелектом, вільно володіє палітрою оркестрових фарб і різноманітністю динамічних нюансів. Його обдарованість вимагає музику великої емоційної напруги і виразної сили, пристрасних підйомів і кульмінацій, його темперамент, потужний і сильний, виявляє організованість, зрілість і дисципліну музичного мислення» (Грошева, 1946: 4). Особливо здивувало, що диригент вибрав для програми концерту водночас два складних і об'ємних твори – симфонію П. Чайковського «Манфред» і 5-ту симфонію Бетховена. Старожили Ленінграду зберегли враження про цей конкурс до 1980-х років, про що К. Симеонов повідомляв з Ленінграду в листі до А. Вишневич (концертмейстера Київського оперного театру) в червні 1983 року: «Тут пам'ятають, коли я приїхав на конкурс і показав 5-ту Бетховена і «Манфреда» Чайковського в один вечір. Тоді я ще був буйним, невгамовним, витрачав сили не по картках» (Симеонов, 2002: 287). Він і сам усе життя продовжував осмислювати і переживати всі етапи свого творчого шляху.

Так, перемігши на престижному змаганні, Костянтин Симеонов нестримно увірвався в післявоєнне музичне життя країни як симфонічний диригент. Симфонія «Манфред» стала його «коронним

номером», він її дуже любив і часто виконував. Під враженням яскравого виступу К. Симеонова на конкурсі Ю. Шапорін писав у газеті «Известия»: «Манфред» – рідко виконуваний твір П. Чайковського і, мабуть, ще недостатньо розкритий. Величезний за масштабами, технічно складний, він вимагає від виконавця не лише глибокого проникнення, а й великої фізичної напруги. Заслуга молодого диригента в тому, що він відмінно впорався з важкою партитурою і зумів упродовж усієї симфонії передати її трагічний пафос. З підкупливою ясністю він зумів розкрити глибину цього геніального твору» (Шапорін, 1946: 7).

Ця симфонія дійсно вкрай складна. Її динаміка й оркестровий блиск, поза сумнівом, притягають темпераментного диригента. Що стосується її образності, то, бажаючи тільки проілюструвати епізоди з поеми Байрона, композитор створив щось інше і багато в чому самостійне. Сам П. Чайковський страшився душі свого Манфреда. Виконання цієї симфонії К. Симеоновим завжди викликало захват. Бунтівний образ героя, стихія пекучої пристрасті, приреченості й самоствердження притягували його. У цьому було щось глибоко особисте, не до кінця висловлене.

У великому концертному репертуарі К. Симеонова твори П. І. Чайковського займають провідне місце – симфонії, кантати, інструментальні твори, фрагменти з усіх опер і балетів. Щоразу, коли сучасники згадують про К. Симеонова як про симфонічного диригента, мова завжди заходить про твори П. І. Чайковського. Микола Колеса, диригент, професор Львівської консерваторії, що виховав цілу плеяду українських диригентів, так описує своє враження про «Манфреда»: «Перша частина в інтерпретації Костянтина Арсеновича залишила приголомшливе враження. Я, напевно, вже ніколи не почую виконання, насиченого такою драматичною та емоційною напруженістю» (Колеса, 2002: 213). Авторитет К. Симеонова був високий і серед колег-диригентів, у тому числі таких масштабних, як Євгеній Светланов, який сам був видатним інтерпретатором російської симфонічної класики. «Що найбільше мені запам'яталося з його виступів? – пише Є. Светланов у спогадах. – Передусім твори П. Чайковського: «Манфред», Четверта, Шоста симфонії, поеми, фантазії. Цей автор був дуже близький індивідуальності К. Симеонова. У музиці Чайковського максимально розкрилася його пристрасть, емоційна натура» (Светланов, 2002: 27). «Нікому, можливо, не вдавалося так послідовно і з такою неослабною напругою проводити у виконуваному творі лінії високого філософського і ліричного змістовного

рівня, як цьому майстрові. Його інтерпретації симфоній Чайковського були незабутні», – пише у своїх спогадах відомий український композитор Георгій Майборода, творець опер і великих симфонічних полотен, який тісно співпрацював із К. Симеоновим (Майборода, 2002: 221).

Що стосується звукозаписів, то, на жаль, К. Симеонов мало приділяв цьому уваги. У зв'язку з його роботою в оркестрі українського радіо завданням диригента було створення фонду із симфонічних творів українських композиторів, які він записав фактично всі (створені до 1970-х років). Проте зберігся цілий ряд звукозаписів К. Симеонова із симфонічних творів П. І. Чайковського. Частина з них робилася по трансляції під час гастрольних виступів К. Симеонова, невелика частина – студійні записи (табл. 1).

Із симфонічною фантазією П. Чайковського «Франческа да Ріміні» у К. Симеонова були особливі стосунки. Коли, будучи студентом диригентського факультету Ленінградської консерваторії, він показував своєму професорові А. В. Гауку вивчений твір і запропонував свої динамічні нюанси, вони гаряче посперечалися. Професор відстоював традиційне уповільнення в останніх тактах, як він робив сам, а студент Костянтин Симеонов наполегливо доводив необхідність зберегти до кінця темп *vivace*. Того ж вечора відбувся концерт знаменитого оркестру Ленінградської філармонії, яким диригував А. В. Гаук. Останнім номером програми була «Франческа да Ріміні». Зазвучав фінал, і, раптом, студенти почули, що останні сторінки партитури професор провів так, як наполягав К. Симеонов. Вийшло грандіозно! Самого Гаука захопив темп, запропонований талановитим студентом.

Ставши у 1961 році головним диригентом і художнім керівником Київського оперного театру в період «відлиги», маючи підтримку влади, будучи повним хазяїном в театрі, К. Симеонов міг вибрати для постановки будь-який репертуар. Диригента нестримно тягнула музика Чайковського. У 1961 році відбулася прем'єра, що об'єднала оперу Чайковського «Іоланта» і балет, поставлений на музику його симфонічної поеми «Франческа да Ріміні». Думка поставити балет на музику П. І. Чайковського належала головному балетмейстерові В. Вронському, і Костянтин Арсенійович підтримав її. Виконання балетної фантазії на музику «Франчески» ніби доповнило і поглибило звучання «сонячної» «Іоланти». Програмність симфонічної фантазії Чайковського легко укладалася в сюжет балету. Проте диригент не мав наміру пристосовуватися до темпів і тех-

нічних можливостей балетних артистів. Постановку балетної версії симфонічної партитури він розглядав як можливість розкрити новими театральними засобами глибокий зміст улюбленого твору. Добре злагоджений прем'єрний спектакль

опери «Іоланта» 7 грудня 1961 року виконував чудовий ансамбль солістів – Юрій Гуляєв, Володимир Тимохін, Зоя Христич, Андрій Кікоть.

Окрім «Іоланти», К. Симеонов поставив у Київському театрі ще дві опери П. І. Чайков-

Таблиця 1

Твори П. І. Чайковського	Рік запису	Виконавці	Місце зберігання плівки
Симфонія «Манфред» сі-мінор, Увертюра-фантазія «Ромео і Джульєтта» сі-мінор	1960	Великий симфонічний оркестр Держтелерадіо СРСР, запис по трансляції з Концертного залу ім. П. І. Чайковського. Реставрація: Vista Vera, 2007, компакт-диск у серії «Великі російські диригенти» vol.6, VVCD-00150 ADD Vista Vera, worldwide marketing distribution Euromusica	ГТРФ
Увертюра-фантазія «Гамлет»	1949	Державний симфонічний оркестр СРСР (нині Державний академічний симфонічний оркестр Росії). Запис по трансляції з Великого залу Московської державної консерваторії ім. П. І. Чайковського. Платівка М 10 49207 001 видана у 1990 р. фірмою грамзапису «Мелодія»	ГДРЗ
Увертюра-фантазія «Гамлет»	1966	Симфонічний оркестр Українського телебачення і радіо	УТРК
Симфонія № 4 фа-мінор	1949	Великий симфонічний оркестр Всесоюзного радіо і телебачення (нині – БСО ім. П. І. Чайковського)	ГДРЗ
Симфонія № 4 фа-мінор (Фінал)	1954	Великий симфонічний оркестр Всесоюзного радіо і телебачення (нині – БСО ім. П. І. Чайковського). Запис по трансляції з Колонного залу Будинку Союзів, Москва	ЦДКФФАУ
Симфонія № 4 фа-мінор	1969	Заслужений колектив РРФСР симфонічний оркестр Ленінградської філармонії (нині – Заслужений колектив Росії академічний симфонічний оркестр Санкт-Петербурзької філармонії ім. Д. Д. Шостаковича)	СПБТРК
Концерт для скрипки з оркестром ре-мажор	1954	Державний симфонічний оркестр України, солістка Н. Школьнікова. Запис по трансляції з Колонного залу Київської філармонії	УТРК
Концерт для скрипки з оркестром ре-мажор	1958	Симфонічний оркестр Українського телебачення і радіо, соліст А. Горохов	ЦДКФФАУ
Концерт для фортепіано з оркестром № 1 сі-бемоль-мінор	1964	Державний симфонічний оркестр України, соліст В. Сечкін	СПБТРК
Арія Роберта з опери «Іоланта»	1951	Державний симфонічний оркестр України, соліст Б. Пузін	ГДРЗ
Аріозо Наталії з опери «Опричник»	1951	Державний симфонічний оркестр України, солістка Л. Лобанова	УТРК
Аріозо Воїна з кантати «Москва»	1954	Оркестр Московської філармонії, соліст Н. Гончаренко, запис по трансляції з Великого залу Московської державної консерваторії ім. П. І. Чайковського	ЦДКФФАУ
Дует Лізи і Поліни з опери «Пікова дама»	1954	Оркестр Московської філармонії, солісти Л. Лобанова і Е. Томм. Запис по трансляції з Великого залу Московської державної консерваторії ім. П. І. Чайковського	ЦДКФФАУ
«Пікова дама», опера	1967	В. Атлантов, Л. Філатова, Г. Ковальова, С. Бабешко, В. Журавленко, Е. Бойцов, К. Словцова, Е. Краюшкіна, Н. Григор'єва, хор і оркестр Маріїнського театру	СПБТРК

ЦДКФФАУ – Центральний державний кінофонофотоархів України (Київ)

УТРК – Український телерадіокомітет. Фоноархів (Київ)

СПБТРК – Санкт-Петербурзький телерадіокомітет. Фоноархів

ГДРЗ – Государственный дом радиовещания и звукозаписи (Москва)

ГТРФ – Гостелерадиофонд (Москва)

ського – «Мазепу» і «Пікову даму». Навіть в оперних творах Чайковського музика в інтерпретації диригента відрізнялася симфонічним диханням. В оперних постановках Костянтина Симеонова оркестр звучав, як зрілий симфонічний колектив. І це постійно відзначалося рецензентами. Збереглися спогади слухачів того часу, які зізнавалися, що приходили на спектаклі К. Симеонова і займали місце у глядачів залі вище, щоб спостерігати за диригентом. Кожного разу, коли К. Симеонов вставав за пульт, відбувалося диво. Усі його спектаклі були величезної психологічної вибуховості й глибини.

Для наступної своєї постановки (1962 рік) К. Симеонов знову вибрав твір П. І. Чайковського. Цього разу це була опера «Мазепа», над якою він працював із пристрасною захопленістю. Це був перший фундаментальний пошук К. Симеонова продуманого підходу до виконавської редакції класичних творів російського оперного репертуару. К. Симеонова притягали епоха й особа Петра. Довго і копітко диригент готував оперу, читав багато літератури, пов'язаної з Петровською епохою. Він бачив в опері не лише ліричну драму, але й історико-патріотичний спектакль. Оркестрові репетиції йшли натхненно, на великому творчому підйомі. На загальних співанках і під час індивідуальних уроків із солістами йшла ретельна робота диригента над кожною фразою. Спостерігаючи Костянтина Арсеновича в ті роки, можна було з упевненістю сказати, що це був щасливий час його життя.

Особливо грандіозно звучав в опері симфонічний антракт «Полтавський бій», в який К. Симеонов додав фрагменти з увертюри Чайковського «1812 рік» як патріотичний гімн славі російської зброї. «Я використовував дзвони в «Мазепі» в Полтавському бою. Але для цього потрібно викликати необхідність, підготувати. Яке ж це багатство, ні з чим не порівнянне – боже! Який захват і урочистість!» – вигукував К. Симеонов на схилі віку в листі до А. С. Вишневич у червні 1984 року (Симеонов, 2002: 290), продовжуючи подумки переживати й коментувати свої спектаклі, які були подією не лише для музичної України, але й важливим етапом його творчого життя. Усі постановки диригента продовжували жити в його творчій свідомості, і він не розлучався з ними. На жаль, не вдалося знайти звукозапис «Полтавського бою» у виконанні К. Симеонова, хоча саме цю картину він безліч разів виконував у концертах.

У західній критиці Костянтина Симеонова назвали диригентом-драматургом. Режисер київської «Мазепи» І. О. Молостова додавала – «з режисерським мисленням» (Молостова,

2002: 164). Ірина Молостова відзначала унікальність його відчуття сцени і театрального боку вистави. Головний диригент постійно приходив на мізансценні репетиції, працював з кожним виконавцем (у спектаклі були зайняті Т. Пономаренко, Д. Гнатюк, С. Козак, Е. Томм, В. Третяк). К. Симеонов був дуже артистичний, дивовижно показував, програвав цілі епізоди. Ірина Олександрівна Молостова виходила на сценічний майданчик тільки після оркестрових репетицій К. Симеонова, зрозумівши, яка драматургія їм вишикувалася. Диригент учив її будувати мізансцени, спираючись на задане ним звучання оркестру. Ірина Молостова говорила, що в результаті спілкування з таким унікальним музикантом вона зрозуміла на практиці, що таке режисура оперного спектаклю, і тільки в співдружності з Костянтином Симеоновим під час постановки «Мазепи» по-справжньому відбулася як оперний режисер. За цим спектаклем були її інші спільні постановки з К. Симеоновим – «Хованщина» Мусоргського і «Катерина Ізмайлова» Д. Шостаковича. Вже після смерті К. Симеонова головний диригент Маріїнського театру Валерій Гергієв для постановки «Псковитянки» М. А. Римського-Корсакова запросив із Києва І. О. Молостову як соратника К. Симеонова з постановки російських опер.

У 1962 році К. Симеонов показав свою редакцію «Мазепи» на сцені Большого театру під час гастролей Київської опери в Москві. Видатний оперний режисер, тоді головний режисер Великого театру Б. О. Покровський високо оцінив постановку, вміння К. Симеонова відчувати сцену, підпорядкувати все крізному розвитку, збудувати ціле. Ось рядки з його рецензії в центральній газеті «Правда»: «...опера у диригента К. Симеонова – єдиний музично-драматичний потік, організований у рамках цілісного художнього задуму» (Покровський, 1962: 7).

У 1963 році Київська опера вперше виїхала на гастролі за кордон (в Югославію). К. Симеонов повіз свою виконавську редакцію «Мазепи». Спектаклі давали в Белграді, Загребі та Любляне, в багатьох інших містах грали концерти. За згадками І. О. Молостової, успіх був колосальний, овації К. Симеонову тривали нескінченно, навіть гальмуючи дію спектаклю. Один із глядачів, високий сивий старий піднявся і голосно крикнув: «Спасибі, українці!» (Молостова, 2002: 170). Югославська преса називала тоді К. Симеонова «художником бурі та натиску», здатним запалювати серця, «музичним багатством України». Гастролю мали політичне значення. Глава держави (тоді Йосип Броз Тіто) відвідав оперу двічі,

виражаючи захват перед великим Маестро. Він забажав особисто потиснути руку художникові «бурі й натиску». Провідна газета надрукувала таку рецензію: «Основний стержень вистави дала музична інтерпретація диригента Костянтина Симеонова. Він став тим диригентом-драматургом, який розкрив слухачам глибинну суть музики. Кожну мить він був у епіцентрі музично-драматичної дії та в єдності із солістами, винятковим хором і прекрасним оркестром створив блискучий спектакль. Оплески, що тривали більше п'яти хвилин, і тріумф, що Костянтин Симеонов отримав після виконання програмно-симфонічної картини перед третім актом («Полтавський бій»), в якому максимально підкреслений драматичний конфлікт, інтенсивність оркестрового звучання, – таке вперше бачила і чула наша сцена. Оперний спектакль «Мазепа» Чайковського у виконанні ансамблю Київської опери залишиться в нашій пам'яті передусім завдяки музичній інтерпретації неперевершеного майстра Костянтина Симеонова» (Драгутинович, 1963: 6).

Незважаючи на те, що К. Симеонов був тоді в zenіті музичної влади і слави, стався великий скандал у зв'язку з тим, що він відмовився грати симфонічний антракт «Полтавський бій» на площі, хоча цій акції надавалося важливе політичне значення. Умов для якісного звуку на площі не було, в чому і була причина такої рішучої відмови. За пульт поспішно встав скрипаль і продиригував музику. К. Симеонов отримав догану. Але ніяка політична необхідність не могла змусити справжнього великого музиканта виконувати музику на низькому рівні. У своє виправдання він тоді говорив, що досить присутності на площі одного компетентного музиканта, і він погано подумає про оркестр і про диригента.

Пізніше, в 1968 році, вже на посаді головного диригента і художнього керівника Маріїнського театру (тоді Ленінградського театру опери і балету ім. С. М. Кірова) К. Симеонов вирішив відновити постановку «Мазепи». Тоді він зробив ставку на молодих, абсолютно недосвідчених співаків, здивувавши цим вибором дирекцію театру. Але К. Симеонов умів виховувати видатних оперних виконавців і робити з них зірок. «Осмісленим і зігритим істинним почуттям ставав спів навіть тих солістів, які зазвичай не мали цих якостей» (Гергієв, 2002: 36).

Партія Кочубея в цій опері дуже складна для високого баса. Євгеній Нестеренко згадує про роботу над нею з К. Симеоновим у Маріїнському театрі: «Партія була дуже важка по теситурі, висока, і мені важко було її співати. *Скільки вам*

*років?* – запитав диригент (тоді співакові було 30). *Якби вам було сорок, я б вас випустив на сцену, не жаль було б. А зараз йдіть додому.* Абсолютно очевидно, що йому вигідно було би випустити мене в цій партії, вижати, як лимон і викинути, як іноді трапляється в театрі. Він міг би погубити мій голос тоді, але він мене зберіг. Його почуття відповідальності було вражаючим» (Нестеренко, 2002: 46). Диригент викликав співака за півроку, після відпустки і вирішив, що можна починати з ним працювати. Партія була підготовлена. З інтерв'ю Є. Нестеренко журналу «Музичне життя»: «Костянтин Арсенович давав по 15–20, а то й 30 уроків співакові, працював з артистом над музично-сценічним образом» (Григор'єв, 1984: 7). До цієї роботи з К. Симеоновим Євген Нестеренко був абсолютно неохочий. Деякі докоряли йому, що він співав невпевнено, декому він не подобався на сцені. З К. Симеоновим він не побоявся працювати так, як вимагав диригент, хоча багато хто говорив співакові, що він втратить голос. Але зрештою він не втратив свій дар, а примножив його. Співак згадує один репетиційний момент під час підготовки «Мазепи»: «Йшла сцена «У темниці» з другого акту опери, наближалася кульмінація. Орлик кличе ката, і після цього в партії Кочубея фраза: «О, ніч мучений!» – яку повторює оркестр. Звучання оркестру було настільки потужним, що, здавалося, рухне театр. І після цього К. Симеонов кричав: «Мало!» Я досі не можу слухати цю сцену у виконанні інших оркестрів і диригентів. Це не можна порівняти з тим гігантським, неймовірним загостренням пристрастей, які він давав, з тією силою звучання, яку він умів «вичавлювати» із солістів і оркестру». Про те ж згадує Валерій Гергієв: «К. Симеонов – феноменальний майстер оперної сцени. Колосальне форте, яким славився К. Симеонов, не було просто фарбою в його динамічній палітрі. Це завжди було додаткове джерело світла, що виникало у вищих смислових кульмінаціях» (Гергієв, 2002: 36). Продовжуємо спогади Є. Нестеренко: «Я не пам'ятаю диригента, який так само ретельно і глибоко працював би зі співаками, прагнучи створити не лише музичний, але й сценічний образ. Співаки переступали з ним поріг своїх можливостей. Його безцінні уроки великого мистецтва я повторюю до цього дня і передаю своїм учням» (Нестеренко, 2002: 47).

У тій же постановці «Мазепи» К. Симеонов запалив зірку Людмили Філатової, згодом провідної солістки Маріїнського театру. К. Симеонов буквально наказав їй готувати партію Любові, й на запитання артистки «Коли?», відповів «Завтра». З її спогадів: «К. Симеонов вірив у мене, і ця віра

мене окриляла. Партія не дуже велика за об'ємом музичного матеріалу, але дуже важка, як і всі партії в цій опері Чайковського. Вона складна і за діапазоном, і по загостренню пристрастей – словом, вимагає достатнього часу на «вспівування». Багато років я співала її з насолодою, бо небагато є партій в мецо-сопрановому репертуарі, в яких було би стільки музично-драматичної, навіть трагічної дії, стільки відчуттів, скільки в сцені Марії і Любові. І хто б не стояв за пультом в тій опері, в душі у мене – К. Симеонов» (Філатова, 2002: 229).

А наступним диригентом став Валерій Гергієв. Ось його спогади: «Мені довелося диригувати цим спектаклем після Костянтина Арсеновича. Я був буквально кинутий у спектакль «Мазепа», дихаючий пристрастями цього художника. Це було дуже важко: встати за пульт після такого майстра, зробити спробу сказати щось своє. У цих виставах я

завжди відчував невидиму духовну присутність Костянтина Арсеновича» (Гергієв, 2002: 36). Він же проводжав диригента в останню путь, граючи на цивільній панахиді улюблену К. Симеоновим Шосту симфонію П. Чайковського.

**Висновки.** Зібраний і систематизований концертний репертуар, а також звукозаписи К. Симеонова розкривають його роль як редактора і новатора в трактуванні спадщини композиторів-класиків, зокрема П. І. Чайковського. Виконуючи і записуючи їх, К. Симеонов брав участь у процесі їх створення, стаючи співавтором композитора. Спадщина К. Симеонова у вигляді звукозаписів містить матеріал для ілюстрації та подальшого вивчення творчості видних діячів українського музичного мистецтва і музичних колективів – симфонічних оркестрів, хорових колективів, вокалістів, інструменталістів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гергієв В. А. Феноменальний майстер. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 35–37.
2. Григор'єв Л., Платек Я. Євгеній Нестеренко. *Музичне життя.* 1984. № 1. С. 7.
3. Грошева О. Костянтин Симеонов. *Радянське мистецтво.* 1946. № 3. 2 серпня.
4. Драгутинович Б. Великий диригент-драматург. *Політика.* 1963. 11 червня.
5. Колеса М. Ф. Мої спогади про Костянтина Симеонова. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 213–214.
6. Майборода Г. І. Людина нерозривної єдності вчинку і думки. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 219–221.
7. Молостова І. О. Художник «Бурі і натиску». *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 163–188.
8. Нестеренко Є. Безцінні уроки великого мистецтва. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 43–47.
9. Покровський Б. А. Натхненне мистецтво. На оперних спектаклях киян. *Правда.* 1962. 7 грудня.
10. Светланов Є. Ф. Прекрасний, від Бога обдарований диригент. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 27–32.
11. Симеонов К. Обрані сторінки листування. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 275–292.
12. Симеонова Ю. В. Оперно-симфонічний диригент Костянтин Симеонов. Життєвий і творчий шлях. *Вісник КНУКіМ. Серія : «Мистецтвознавство».* 2018. № 38. С. 215–230.
13. Філатова Л. П. Земна людина і незвичайний художник. *Тема судьбы. Дирижер Константин Симеонов. Воспоминания современников.* Санкт-Петербург : ОАО «Иван Федоров», 2002. С. 225–232.
14. Шапорін Ю. Успіх молодого диригента. *Известия.* 1946. 8 грудня.

#### REFERENCES

1. Gergiev V. A. Fenomenalniy mayster. [A phenomenal craftsman]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Symeonov. Memories of Contemporaries. Letters, 2002, pp. 35–37 [in Russian].
2. Grigor'ev L., Platek Ya. Evgeniy Nesterenko. [Evgeniy Nesterenko], Musical life, 1984, Nr 1, pp. 3–5 [in Russian].
3. Grosheva O. Kostyantyn Simeonov. [Kostiantyn Symeonov]. Soviet art, 1946, Nr 3, pp. 7 [in Russian].
4. Drahutynovych B. Velykyi dyryhent-dramaturh. [The great conductor-dramatist]. Politics. 1963, 11.06, pp. 4 [in Ukrainian].
5. Kolesa M. F. Moi spohady pro Kostiantyna Symeonova. [My memories of Konstantin Simeonov]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 213–214 [in Russian].
6. Maiboroda H. I. Liudyna nerozryvnoi yednosti vchynku i dumky. [A man of inseparable action and thought]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 219–221 [in Russian].
7. Molostova I. O. Khudozhnyk "Buri i natysku". [An artist of the storm and the onslaught]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 163–188 [in Russian].
8. Nesterenko Ye. Beztsinni uroky velykoho mystetstva. [Invaluable lessons from a great master]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 43–47 [in Russian].

9. Pokrovskiy B. A. Natkhnenne mystetstvo. Na opernykh spektakliakh kyian. [Inspirational art. At the opera performances by the people of Kiev]. Pravda, 1962, 7.12 [in Russian].

10. Svetlanov Ye. F. Prekrasnyi, vid Boha obdarovanyi dyryhent. [A great, God-given conductor]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 27–32 [in Russian].

11. Symeonov K. Obrani storinky lystuvannia. [Selected pages of correspondence]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 275–292 [in Russian].

12. Symeonova Yu. V. Operno-symfonichniy dyryhent Kostiantyn Symeonov. Zhyttievyi i tvorchyi shliakh. [Opera and Symphony Conductor Kostyantyn Simeonov. Life and creative path]. Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Art History, 2018, Nr. 38, pp. 215–230 [in Ukrainian].

13. Filatova L. P. Zemna liudyna i nezvychainyi khudozhnyk. [An earthy man and an extraordinary artist]. The Theme of Fate. Conductor Konstantin Simeonov. Memories of Contemporaries. Letters. Materials, 2002, pp. 225–232 [in Russian].

14. Shaporin Yu. Uspikh molodoho dyryhenta. [The success of a young conductor]. Yzvestiya, 1946, 8.12, p. 9 [in Russian].

УДК 793.31.079Вірський  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-8>

**Віра СИНЄОК,**  
*orcid.org/0000-0003-0623-1718*  
доцент кафедри хореографії  
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) *v.synieok@kubg.edu.ua*

**Костянтин КАЛІЄВСЬКИЙ,**  
*orcid.org/0000-0003-4202-4222*  
викладач  
Хореографії гімназії-інтернату № 13 Солом'янського району міста Києва  
(Київ, Україна) *kostiashkin@gmail.com*

## ФЕНОМЕН СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТУ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ФЕСТИВАЛЮ-КОНКУРСУ НАРОДНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ ІМЕНІ ПАВЛА ВІРСЬКОГО

*У статті проаналізовано аспекти виникнення та чинники створення соціокультурного проекту Всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського. Акцентується увага на сучасному етапі розвитку національної танцювальної культури, вплив нових стандартів якості в системі фахового навчального процесу. Досліджено динаміку розвитку та збереження фольклорного синтезу в сучасному соціокультурному просторі.*

*У статті розглядається вплив творчості П. П. Вірського на формування нової витонченої танцювальної мови українського мистецтва, новаторство якого не має аналогів у всьому світі.*

*Проаналізувавши концертні виступи відбіркових турів та результати фестивально-конкурсного руху, було визначено потребу в проведенні проектів такого напрямку задля відродження давніх традицій національної хореографії на основі синтезу фольклору та новаційних тенденцій у творчості фахових колективів.*

*Актуальною є проблема застосування та впровадження творчого доробку видатних митців хореографічного мистецтва, викарбування не лише історичної конкретності, але й національної визначеності, танцювальної лексики в художніх композиціях. Вивчення поєднаних автентичних зразків фольклору з блискучими балетмейстерськими роботами, що надають життєстверджуючий подих нового, ще більш яскравого життя, стають базують фундаментальною парадигмою для розробок навчальних програм викладання українського народного танцю у фахових учбових закладах різного навчального рівня.*

*Розмаїття національних менишин, що демонструють своє мистецтво в конкурсно-фестивальних програмах, сприяють збагаченню хореографічної палітри сучасного мистецького простору.*

*Організація та проведення фестивалів-конкурсів фахового напрямку мають саме просвітницький характер, завдяки якому відбувається вдосконалення виконавської майстерності, балетмейстерської роботи, сприяння формуванню загальнокультурних цінностей, розвитку танцювальної культури України, встановленню дружніх зв'язків між колективами для подальшої плідної співпраці. Стильова багатоманітність співіснування естетичних художніх принципів та різновекторних тенденцій характеризують саме сучасні культурні практики, які поглиблюють сприйняття і розуміння духовно інтелектуальної напруги задля розглядання трансформації сучасного мистецтва.*

**Ключові слова:** фестиваль-конкурс, П. П. Вірський, український танець, соціокультурний проект, балетмейстер.

**Vira SYNIEOK,**  
*orcid.org/0000-0003-0623-1718*  
Assistant Professor at the Department of Choreography  
Hrinchenko Art College of Borys Hrinchenko Kyiv University  
(Kyiv, Ukraine) *v.synieok@kubg.edu.ua*

**Kostiantyn KALIEVSKYI,**  
*orcid.org/0000-0003-4202-4222*  
Teacher of Choreography  
Kyiv boarding gymnasium № 13 Solomyansky district of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) *kostiashkin@gmail.com*



## THE PHENOMENON OF THE SOCIAL AND CULTURAL PROJECT OF PAN-UKRAINIAN PAVLO VIRSKY FOLK CHOREOGRAPHY FESTIVAL-CONTEST

*The article analyzes the aspects of origin and factors of social and cultural project foundation of Pavlo Virsky Pan-Ukrainian festival-contest of folk choreography. The attention is paid to the current stage of development of national dance culture, the impact of new quality standards in the system of professional educational process.*

*The dynamics of development and preservation of folklore synthesis in the modern social and cultural space is studied.*

*The article considers the influence of P. Virsky's work on the development of a new dance language of Ukrainian art, the innovation of which has no analogues in the world.*

*Analyzing the concert performances of casting rounds and the results of the festival-contest movement, the need for such projects was identified to revive the ancient traditions of national choreography based on the synthesis of folklore and innovative trends in the work of professional groups.*

*The problem of application and introduction of creative works of outstanding artists of choreographic art, extraction of not only historical concreteness, but also national definiteness, dance vocabulary in artistic compositions is urgent. The study of combined authentic examples of folklore with brilliant choreographic works, which give a life-affirming breath of new, even brighter life, become a basic founding paradigm for the development of curricula for Ukrainian folk dance teaching in professional educational institutions of various levels.*

*The diversity of national minorities that demonstrate their art in contest and festival programs contribute to the enrichment of the choreographic palette of the modern art space.*

*The organization and holding of festivals-competitions of professional direction have an educational character; due to which there is an improvement of performing skills, choreography, promoting the formation of cultural values, development of dance culture of Ukraine, establishing friendly relations between groups for further cooperation.*

*The stylistic diversity of the coexistence of aesthetic artistic principles and various vector trends is characterized by modern cultural practices that deepen the perception and understanding of spiritual and intellectual tension in order to consider the transformation of contemporary art.*

**Key words:** *festival-contest, Pavlo Virsky, Ukrainian dance, social and cultural project, choreographer.*

**Постановка проблеми.** Еволюція сучасної хореографічної свідомості створює танцювальні твори нового змісту, з новою системою художніх образів, що породжує нові танцювально-технічні й танцювально-виконавські хореографічні прийоми. Це у свою чергу потребує оновлення і переосмислення лексичної мови танцю, яка здатна яскраво і конкретно виражати дух часу, але й демонструвати індивідуальність балетмейстерського обдарування. Хореограф як уродженець тієї чи іншої країни є також носієм специфічних національних рис, народної психології, етнічно-естетичного ідеалу. Отже, танцювальна лексика хореографічного твору несе в собі не лише історичну конкретність, але й національну визначеність.

Забезпечуючи розвиток та збереження хореографічних постановок, феноменологічної й онтологічної специфіки сучасного національного танцювального мистецтва, є потреба розглянути найважливішу місію дослідження соціокультурного проекту Всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського.

**Актуальність статті** зумовлена потребою в осягненні хореографічних знань художніх реалій сучасності, зокрема прояву фольклорного буття в українському танцювальному мистецтві, дисонансом між його стильовою та танцювально-виразовою мобільністю, високим новаційним потенціалом, активністю впровадження у простір

національної культури та дискретністю висвітлення творчості балетмейстерів народного танцю в українській хореографії.

**Аналіз досліджень.** Концептуальні проблеми створення та проведення Всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського, їх вплив на сучасну соціокультурну реальність, яка є допоміжним засобом розширення інформаційно-комунікативного простору. Ці проблеми досліджували різні науковці, а саме: Н. М. Корисько (Корисько, 2018), Л. Ю. Цветкова (Цветкова, 2018), М. М. Вантух (Вантух, 2003), О. Л. Яценко (Яценко, 2018), Л. Л. Козинко (Козинко, 2018), А. М. Підлипська (Підлипська, 2018), І. М. Гутник (Гутник, 2018). Одностайна думка, висловлена провідними майстрами сьогодення, полягає в площині розвитку та збереження національної хореографічної культури. Підтримка національною політикою України фахових шкіл, коледжів, університетів задля подальшого відновлення та розвитку етнічного фундаменталізму, введення в статус національного пріоритету організацію і проведення Всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського має бути першочерговими завданнями профільного органу держави – Міністерства культури та інформаційної політики України.

**Мета статті** – висвітлення специфіки створення та проведення Всеукраїнського фести-

валю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського як найголовнішого важеля збереження народного хореографічного мистецтва на теренах українського простору.

**Виклад основного матеріалу.** «Танець – це картина, в якій колір, рух і, навіть, мовчання об'єднані в одне ціле» (А. М. Кривохижа).

Розглядати феномен соціокультурного проекту Всеукраїнського фестивалю-конкурсу неможливо, безпосередньо не приділивши уваги великому митцю хореографії П. П. Вірському, на честь якого і названий цей унікальний мистецький захід.

Павло Павлович Вірський без перебільшення є легендою національного хореографічного мистецтва. Неосяжний внесок у культурну спадщину країни неможливо недооцінити, він – величезний. За свою творчу діяльність Павло Вірський був відзначений званням народного артиста СРСР (1960), Державними преміями СРСР (1950, 1970) і Державною премією України імені Т. Г. Шевченка (1965). Він був нагороджений любов'ю українських глядачів та визнаний у всьому світі.

П. П. Вірський народився в чарівному місті Одесі. Освіту майбутній митець здобув на хореографічному відділенні Одеського музично-драматичного технікуму у класі професора В. І. Преснякова (1923–1927) та балетмейстерському відділенні Московського театрального технікуму (1927–1928). По закінченні навчання в Москві він повернувся до Одеси, де разом із М. О. Болотовим (1904–1955) очолив балетну трупу Оперного театру. У 1928 році П. П. Вірський дебютував як балетмейстер балетом Р. Глієра «Червоний мак», в якому виконав роль Лі Та-чу і вістового капітана. Шалений успіх сприяв зростанню авторитету молодого танцюриста та балетмейстера. Працюючи в тандемі з О. Болотовим на сцені Одеського оперного театру, він здійснив постановки «Есмеральда» У. Пуні (1929), «Корсар» А. Адана (1929), «Лебедине озеро» П. Чайковського (1927, 1932). Декілька років П. П. Вірський і М. О. Болотов очолювали балетну трупу Харківського оперного театру, створивши балетні постановки «Марна пересторога» Г. Гартеля (1934), «Раймонда» О. Глазунова (1934), «Есмеральда» У. Пуні (1933). Перебуваючи на чолі балетної трупи Дніпропетровського оперного театру, з'явився балет «Міщанин з Тоскани» В. Нахбіна (1936). Після бурхливого успіху вистави на сцені Дніпропетровська вона була перенесена на сцену Київської опери. Молодих балетмейстерів запросили очолити балетну трупу столичного оперного театру.

Талановитий балетмейстер мав блискучий успіх та, незважаючи на це, прагнув звернутися до хореографії народного українського народного танцю. Ще в юності Павла Вірського захопило духовне багатство національної культури, і уже в перші роки своєї балетмейстерської діяльності він поставив окремі хореографічні номери. Але по-справжньому занурився до створення народного сценічного танцю в середині 30-х років. Танці, створені ним для опери «Запорожець за Дунаєм» (1936), продемонстрували не тільки блискучі балетмейстерські здібності, а й тонке розуміння танцювального фольклору. У 1937 році П. П. Вірський та М. О. Болотов створили перший в Україні Ансамбль народного танцю.

Працюючи натхненно та наполегливо, П. П. Вірському за короткий час вдалося зібрати колектив однодумців, який втілював неперевершені задуми великого генія в сюжетній хореографічній композиції, що згодом дало право називати ансамбль «театром танцю».

У творче життя майстра втрутилась Велика Вітчизняна війна, і він був призначений художнім керівником і головним балетмейстером Ансамблю червоноармійської пісні і танцю Південно-Західного фронту, а одразу після закінчення війни – головним балетмейстером Червонопрапорного ансамблю пісні й танцю Радянської армії імені Б. О. Александрова.

У 1955 році П. П. Вірський нарешті повернувся в Україну до омріяного створеного ним ансамблю. Протягом 20 років він залишався художнім керівником ансамблю, який досяг надзвичайних висот виконавського мистецтва, здобув величезну славу як у себе вдома, так і за кордоном. Такі хореографічні мініатюри і танці, поставлені Вірським, як «Ми з України», «Запорожець», «Повзунець», «Гопак», «Шевчик», «Ляльки», «Чумацькі радощі», стали класикою вітчизняної хореографії. Видатний балетмейстер ставив перед собою і своїми однодумцями завдання розвивати, зберігати, збагачувати, популяризувати українське народне хореографічне мистецтво, цій справі він присвятив усе своє життя.

Перший Всеукраїнський фестиваль-конкурс народної хореографії імені Павла Вірського охопив всю Україну. У I-му і II-му турах взяли участь близько 600 хореографічних колективів усіх систем і відомств. Відповідно до наказу Міністерства культури і мистецтв України № 740 від 03 грудня 2001 року другий (конкурсний) тур фестивалю-конкурсу відбувся в лютому-червні 2003 року в містах Львові, Житомирі, Дніпропетровську,

Києві, Полтаві, Харкові, Одесі, Херсоні, Сімферополі і Севастополі. Ці показники свідчать про велику любов та шану до народного танцю. До складу журі ввійшли провідні діячі культури і мистецтва: народні артисти України В. В. Вантух, В. С. Вірська, Б. М. Колногузенко, М. П. Коломієць, Р. Б. Маліновський, М. С. Гузун, професор О. П. Колосок, доцент С. Г. Забрєдовський.

Проведення I-го Всеукраїнського фестивалю засвідчило високий творчий потенціал української народної культури, невмирущість її традицій, невичерпність джерел народних традицій. Духовне буття нації, внутрішня глибина взаємозбагачення професійного та аматорського мистецтва підтвердили величезну значущу силу фестивально-конкурсного руху. Демонстрація творчими особистостями, як корифеями хореографії, так і молодими майстрами народного танцю, відтворених найкращих зразків танцювального мистецтва П. П. Вірського зробили цей фестиваль феноменом збереження та розвитку української хореографії в цілому.

I фестиваль продемонстрував високий рівень професійних колективів: Заслуженого ансамблю пісні й танцю України «Донбас», Гуцульського ансамблю пісні й танцю Івано-Франківської обласної філармонії, Волинського державного академічного народного хору, фольклорного ансамблю національного обряду «Родослав» Житомирської облдержадміністрації, фольклорно-хореографічного ансамблю «Славутич» (місто Дніпропетровськ), Ансамблю пісні й танцю «Сіверські клейноди» Чернігівського обласного філармонійного центру фестивалів та концертних програм.

Митці народно-сценічного танцю свято беруть перлини минулих доробків та продовжують традиції знаменитих основоположників хореографічного мистецтва, створюючи нові танцювальні полотна. Про це свідчать хореографічні твори «Запорожці» (ансамбль «Донбас»), «Ще живе козацька слава» (ансамбль «Славутич»), «Свято в Карпатах» (Гуцульський ансамбль пісні й танцю), «На Івана Купала» (ансамбль пісні й танцю «Сіверські клейноди»).

I фестиваль показав, що український танець посідає провідне місце в репертуарі колективів силових структур: Ансамблю пісні і танцю Збройних Сил України, Балету ансамблю пісні і танцю МВС України.

Завдяки фестивалю вся Україна побачила самобутні народні колективи: Народний ансамбль пісні і танцю «Прикарпаття» селища Отинія Коломийського району Івано-Франківської області, Народний ансамбль пісні і танцю

«Лісоруб» селища Великий Бичків Рахівського району Закарпатської області, «Ятрань» (місто Кіровоград), «Юність» (місто Львів), Народний ансамбль танцю «Покуття» Коломийського міського народного дому Івано-Франківської області. Ці колективи продемонстрували високу майстерність, професіоналізм та автентичність.

Скарби танцювального мистецтва України, їх збереження та популяризація є кропіткою працею великої плеяди балетмейстерів аматорських колективів, які організують фольклорні експедиції для запису народних танців та обрядів, фіксують етнічні діаманти народної творчості. Доказом цьому є поставлені на народних мотивах хореографічні твори: «Гуцулка» (ансамбль «Лісоруб»), «Поважні гості» (ансамбль «Покуття»), «Поворотня» (ансамбль «Ятрань»), «Перепілонька» (ансамбль «Полісянка») та ін.

Особливо яскравими виступами на фестивалі відзначились колективи навчальних закладів культури, і це є дуже важливим, бо не існує жодного хореографічного конкурсу в країні саме такого рівня, де б одночасно, на одній сцені зустрілись аматори, професіонали та студенти фахового профілю. Цей потужний синтез однодумців – майбутніх спеціалістів, виконавців, викладачів, керівників аматорських хореографічних колективів – є потужною рухливою силою для становлення та розвитку національної хореографічної школи.

Флагманами в цій галузі є Театр народного танцю «Заповіт» Харківської державної академії культури, Народний ансамбль танцю «Горицвіт» Дніпропетровського училища культури, Ансамбль пісні і танцю «Закаблуки» Харківського училища культури, Фольклорний ансамбль танцю «Джерело» Тербовлянського вищого училища культури Тернопільської області, Театр сюжетного танцю «Тронка» Херсонського училища культури, Народний ансамбль танцю «Унава» Житомирського училища культури і мистецтв.

Студенти отримали великий заряд творчого натхнення, який не згасне ніколи. Найпотужніший багаж знань, отриманий завдяки цьому фестивалю, принесе свої плоди у вигляді нових шедеврів українського мистецтва.

Цей ланцюжок продовжить плеяда дитячих аматорських колективів, які вразили своїм талантом та вогняним запалом. Національні танці, виконані Народним ансамблем танцю «Сонечко» (місто Житомир), Ансамблем народного танцю «Україна» (місто Київ), Зразковим дитячим ансамблем танцю «Джерельце Карпат» (місто Ужгород), Народного хореографічного ансамблю «Радість» (місто Севастополь), стали своєрідним

еталоном виконавської культури для всіх дитячих хореографічних колективів України.

Участь у фестивалі-конкурсі колективів національних меншин є важливим чинником єднання народів, бо наша країна є поліетнічною державою. Вже багато років на ниві співдружніх зв'язків національних культур працює єврейський ансамбль «Сімха» (місто Полтава), корейський ансамбль «Рассвет» (місто Гола Пристань Херсонської області), болгарський Народний ансамбль танцю «Райдуга» (село Кам'янка Ізмаїльського району Одеської області) й молдавський Народний ансамбль танцю «Ізвораш» (місто Глибока Чернівецької області), які своїми виступами показали красу та своєрідність власного національного танцю.

Сьогодні цей величний проект крокує по нашій країні вже шостий раз, його метою є збереження і розвиток народних традицій хореографії, збагачення професійного і аматорського мистецтва, підвищення художнього рівня балетмейстерських постановок, організаційно-творчої та пошукової роботи фольклорних експедицій, фіксації скарбів танцювального мистецтва України.

Засновником фестивалю-конкурсу є Національна хореографічна спілка України, а проводиться даний захід за підтримки Міністерства культури та інформаційної політики України.

Підготовку та проведення фестивалю-конкурсу здійснює Всеукраїнський організаційний комітет, персональний склад якого затверджується засновником фестивалю і є основним керівним органом. Оргкомітет формує журі, який затверджується Головою, затверджує графік I-го обласного та II-го регіонального турів, порядок організації III-го всеукраїнського туру, програму заключних заходів фестивалю, визначає дату і місце їх проведення, координує співпрацю з регіонами з питань проведення фестивалю, здійснює реалізацію всіх заходів з підготовки та проведення фестивалю-конкурсу.

Всеукраїнський фестиваль-конкурс народної хореографії імені Павла Вірського проводиться раз на 3 роки у три тури: I – обласний, II – регіональний, III – всеукраїнський та гала-концерт. За підсумками I обласного туру до II регіонального туру фестивалю-конкурсу рекомендуються по одному переможцю кожної номінації. II регіональний тур переможців обласних переглядів відбувається в семи регіонах України. Перегляди II регіонального туру проводяться Всеукраїнським журі за окремим графіком, визначаються переможці 1-м, 2-м, 3-м місцями в кожній номінації та відзначаються дипломами II регіонального туру Всеукраїнського фестивалю-конкурсу. Переможці II регіональ-

ного туру рекомендуються до участі у III всеукраїнському турі. Заключний III всеукраїнський тур та гала-концерт професійних і аматорських колективів-переможців відбувається в місті Києві.

Всеукраїнський фестиваль-конкурс народної хореографії охоплює всі регіони нашої надзвичайно різноманітної, барвистої, неповторної батьківщини. Природні й географічні умови, особливості історичного розвитку кожного куточка нашої країни як краплина води віддзеркалює культурні традиції танцювального мистецтва, вражає своєю неповторністю та ексклюзивністю, зачаровує та приголомшує неймовірною самобутністю.

Український народний танець містить невичерпне джерело нових ідей і тем, досліджувати які потрібно починати від витоків хореографічної лексики часів Київської Русі й дотепер.

Реформатор балету Ж. Ж. Новер (1727–1810) вважав, що оживити класичний танець, додати йому свіжості та життєдайної сили може лише народне мистецтво. Саме з нього починають уживати термін «характерний танець» для визначення сценічної обробки народних танців у балетних виставах.

Поєднання рухів класичного та народного танцю дали змогу з'явитися на світ таким талановитим творам, як «Половецькі танці» О. Бородіна, «арагонська хота» М. Глінки, «Шехерезада» М. Римського-Корсакова, «Ісламей» М. Балакірева, «Степан Разін» О. Глазунова.

Синтез класичного і народного танцю за допомогою творчого мислення та талановитого відчуття етнічної культури танцю надає змогу створювати мистецькі шедеври, про що свідчать постановки П. П. Вірського. Видатний майстер, справжній реформатор, він став фундатором нового мистецького жанру. Поєднання високопрофесійного класичного танцю з народним докорінно змінило українське народно-сценічне мистецтво. Сучасна професійна хореографічна школа спирається на скарбницю балетмейстерської думки видатного митця.

«У хореографічному мистецтві, – розповідала Галина Уланова, – має бути злиття віртуозного володіння технікою з внутрішнім змістом музики твору, що виконується. Це злиття техніки танцю з образом танцю і є тією невловимою душею, тим найістотнішим і навряд чи пояснимим, що трансформує балет у високе і натхненне мистецтво».

Створення хореографічних образів в українському, грузинському, циганському танцях пов'язано зі значним фізичним та емоційним навантаженням. Виконавець має вкластися в точні ритмічні просторові межі й одночасно творити

танець емоційний, образний. Про це часто говорив К. Станіславський: «Є багато балерин, які, танцюючи, розмахують руками, показуючи глядачеві свої «пози», «жести», милуючись ними ззовні. Їм потрібні рухи і пластика лише заради самих рухів і пластики. Вони вивчають свій танець, як «па», незалежно від внутрішнього змісту, і створюють форму, що не має суті».

Отже, концентрація уваги балетмейстера повинна бути акцентована не на створення лексичного матеріалу твору, а на засоби вираження самого образу, поезію людських емоцій та руху. Про це писала А. Ваганова в «Основах класичного танцю»: «Опанування в танцювальному екзерсисі повної координації всіх рухів людського тіла дає можливість надалі насичувати рух думкою, настроєм, тобто надавати йому тієї виразності, яка називається артистизмом».

Хореографічний образ – це відтворення конкретних чи узагальнених сцен життя, природи, вигадка чи асоціативне бачення балетмейстера, які містять естетичну складову частину. З великою любов'ю К. Станіславський говорив про тих танцюристів, для яких «пластика – не самоціль, а засіб для створення хореографічного образу. Ці талановиті виконавці не можуть діяти не в образі – танець є їхнім життям».

Розуміння цих істин стало для великого майстра танцю П. Вірського парадигмою творчого статку. Перевтілитись в образ, знайти себе в ролі, створити роль у собі – ось ті завдання, які ставив балетмейстер перед виконавцями. Завдяки цьому було виховано цілу плеяду прекрасних артистів балету, водночас акторів.

«...Танець можна порівняти з людською мовою, яка побудована за законами граматики, де в кожному реченні є і підмет, і присудок, і пояснювальні слова, і сполучники, і вигуки. Без знання цієї «граматики» не може бути справжньої грамотної, зрозумілої «мови» – писав відомий хореограф Р. В. Захаров.

Утворення рухів відбувається завдяки творчому поштовху та фантазії балетмейстерського відчуття теми музичного матеріалу, змісту танцювального твору. В. М. Богданов-Березовський згадував: «Ваганова ніколи не пропагувала класичний танець шляхом механічного відтворення якогось «коду» умовних, абстрагованих у своєму змістові рухів; ніколи сліпо не наслідувала безпосередню догму «азбуки класичного танцю». В основі її педагогічного методу є інше: прагнення прищепити танцюристці навик осмислення хореографічного прийому, зробити останній засобом художньої виразності».

Як влучно зазначив свого часу видатний хореограф та постановник М. Фокін: «Моя любов до національних танців зовсім не означає того, що я заперечую культуру танцю. Навпаки, народний танець є життєдайним соком для танцю театального, концертного. Як симфонічна музика черпає з народної творчості, так і танець театральний збагачується національним матеріалом».

Сьогодні ми можемо впевнено говорити про те, що палітра народних танців увійшла до життя балетного театру. Він засвоїв пластику польських, угорських, чеських, словацьких, німецьких, болгарських, хорватських, індійських, єгипетських, македонських, японських. Французьких, іспанських, цейлонських, італійських і багатьох інших народів світу.

Народне хореографічне мистецтво дуже потрібно людям, і в цьому полягає життєстверджуюча сила, духовний потенціал якої безмежний та неповторний. Найпрекрасніший засіб виразності, який створює красу, що притаманна тільки хореографії, надає особливу поезію танцю, втілюючи природність та етнічну забарвленість будь-якого національного мистецтва. Розвиток культури кожного народу відбувався по-різному, ввібравши в себе особливості історичного та економічного характеру, географічного розташування, завдяки цьому має багато відмінностей та спільного. М. В. Гоголь свого часу підкреслював: «Народные танцы являются в разных углах мира: испанец пляшет не так, как швейцарец, шотландец, как теньеровский немец, русский не так, как француз, как азиатец. Даже в провинциях одного и того же государства изменяется танец. Северный рус не так пляшет, как малороссиянин, как славянин южный, как поляк, как финн; у одного танец говорящий, у другого бесчувственный; у одного бешенный, разгульный, у другого спокойный, у одного напряжённый, тяжёлый, у другого лёгкий, воздушный. Откуда родилось такое разнообразие танцев? Оно родилось из характера народа, его жизни и образа занятой. Народ, проведший горделивую и бранную жизнь, выражает ту же гордость и в своём танце; у народа беспечного и вольного та же безграничная воля и поэтическое самозабвение отражаются в танцах; народ климата пламенного оставил в своём национальном танце ту же негу, страсть и ревность» (В. Гоголь «Петербургские записки 1836 года»).

Чаруюча палітра танців народностей, що проживає в Україні, змогла зібратися на одній сцені завдяки I Всеукраїнському фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського, що проходив протягом 2002–2003 років. Збереження

та взаємовплив національних культур є тою рушійною силою для відновлення загальносвітових тенденцій відродження етномистецтва.

Неосяжний потенціал української народної культури з її невичерпними джерелами народної творчості, поєднання професійного мистецтва з аматорським, єднання їх в тісний взаємозбагачувальний союз продемонстрував соціокультурний проект вітчизняної хореографії. Конкурс виявив найталановитіших хореографів-постановників, продемонстрував унікальні фольклорні матеріали з різних регіонів України, звернув увагу на найкращі навчальні заклади культури і мистецтв. Різноманітним дитячим хореографічним колективів засяяла найпрестижніша сцена країни. Конкурс показав найкращі колективи, які демонстрували своє яскраве мистецтво по всьому світу, прославляючи нашу національну хореографічну школу.

Головою журі такого потужного, незрівняного ні з чим фестивалю-конкурсу є відомий знавець хореографічного мистецтва, фольклору та етнології, дослідник та спадкоємець найкращих традицій Павла Вірського Народний артист України, Національна легенда України, Лауреат Національної премії Т. Г. Шевченка, академік Академії Мистецтв України, професор, Генеральний директор, художній керівник Національного заслуженого академічного ансамблю танцю України імені П. Вірського – Мирослав Михайлович Вантух, який не тільки дбайливо зберіг, а й збагатив надбання свого великого попередника. Тримуючи найвищий рівень виконавської майстерності артистів ансамблю, Мирослав Михайлович плідно працює над удосконаленням положення про організацію та проведення найфаховішого Всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського. Величезний досвід та любов до національного мистецтва, повага і шана українських звичаїв, обрядів та традицій – ось та життєва сила, що допомагає Мирославу Михайловичу бути флагманом українського мистецтва, справжнім патріотом своєї батьківщини.

Українське мистецтво живе і буде жити вічно завдяки потужній рушійній силі конкурсно-фестивального руху, ця добра традиція сприяє

подальшому розвитку національної хореографічної культури.

**Узагальнюючі висновки.** Уявлення про соціокультурний проект як феномен, який виник на українському просторі, дозволяє зробити такі висновки:

– соціокультурний феномен, в якому були виражені життєво необхідні суспільні цінності українського народу, відображається в соціальних мотивах сьогодення;

– поєднання всіх фахових рівнів сучасного мистецтва, а саме навчальних закладів довшівської хореографічної освіти (початкова, базова середня, повна середня мистецька освіта), вишівської (вища), післявишівської, професійних колективів, академічних, народних, національних.

Отже, систематичне проведення фахового фестивалю-конкурсу дозволяє педагогам-хореографам, балетмейстерам-викладачам, артистам балету закласти функціональні стандарти найвищого рівня для широкої аудиторії майбутніх фахівців з необхідними компетентностями, які у свою чергу надають змогу створювати найкращі якісні хореографічні твори задля виховання естетичного смаку, який стане значущою складовою частиною життя гармонійно розвиненої особистості.

Систематизуючим чинником мистецької освіти за сучасними стандартами новітніх тенденцій розвитку виховально-навчального процесу є формування учня, студента як суб'єкта хореографічного розвитку в контексті підвищення рівня його духовності та виконавської культури.

Завдяки фестивалю молоде покоління заглиблюється в національні фольклорні джерела і по-новому осмислює етнічну спадщину, яка, безумовно, збагатить та розвине багатобарвну мову сценічної хореографії.

Пріоритетність фольклорного мелосу, закладення естетичних форматів, відтворення полікультурного діалогу виявляють тяжіння до створення та збереження цілісного явища національної культури, який є феноменологічною унікальністю хореографічного соціально-культурного проекту.

**Перспективи подальших досліджень** пов'язані з патріотичним вихованням молодого покоління засобами народного хореографічного мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ваганова А. Я. Основы классического танца : 9-е изд. Санкт-Петербург : Лань, 2007. 192 с.
2. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю : 3-тє вид. Київ : Мистецтво, 1996. 496 с.
3. Вірський П. П. У вихорі танцю. Репертуарний збірник. Київ : Мистецтво, 1977. Вип. 1. 232 с.
4. Вірський П. П. У вихорі танцю. Репертуарний збірник. Київ : Мистецтво, 1977. Вип. 2. 208 с.
5. Вплив творчості П. П. Вірського на розвиток національної хореографії : матеріали науково-практичної конференції. Київ, 2005. 87 с.
6. Кривохижа А. М. Гармонія танцю : навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. 90 с.

7. Майстри народно-сценічного танцю : біографічний довідник : уклад. Колосок О. П. Київ : ДАКККиМ, 2009. 116 с.
8. Роль народної хореографії в збереженні культурного розмаїття світу : матеріали науково-практичної конференції. Київ, 2004. 52 с.
9. Тенденції розвитку народного та сучасного хореографічного мистецтва України : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2018. 79 с.
10. Українські народні танці / упоряд. А. Гуменюк. Київ : Наукова думка, 1969. 616 с.

#### REFERENCES

1. Vahanova A. Ya. (2007). *Osnovy klassycheskoho tantsa* [Basics of classical dance] : 9-e yzd. SPb. : Lan. 192 s. ISBN 978-5-8114-0223-6 [in Russian].
2. Vasylenko K. Yu. (1996). *Leksyka ukraïnskoho narodno-stsenichnoho tantsiu* [Vocabulary of Ukrainian folk and stage dance] : 3-te vyd. K. : Mystetstvo. 496 s.: il. ISBN 5-7715-0440-8. [in Ukrainian].
3. Virskyi P. P. (1977). *U vykhori tantsiu. Repertuarnyi zbirnyk* [In the whirlwind of dance. Repertoire collection] : vyp. 1. K. : Mystetstvo. 232 s. [in Ukrainian].
4. Virskyi P. P. (1977). *U vykhori tantsiu. Repertuarnyi zbirnyk* [In the whirlwind of dance. Repertoire collection] : vyp. 2. K. : Mystetstvo. 208 s. [in Ukrainian].
5. *Vplyv tvorchosti P. P. Virskoho na rozvytok natsionalnoi khoreohrafii. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii.* (2005). [The influence of P. P. Virsky's work on the development of national choreography. Proceedings of the scientific-practical conference.] K. 87 s. [in Ukrainian].
6. Kryvokhyzha A. M. (2006). *Harmoniia tantsiu. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv.* [Harmony of dance. Educational and methodical manual for students of pedagogical educational institutions.] Kirovohrad: RVTs KDPU im. V. Vynnychenka. 90 s. ISBN 966-96-201-2-0 [in Ukrainian].
7. *Maistry narodno-stsenichnoho tantsiu : biohrafichnyi dovidnyk* (2009). [Masters of folk stage dance: a biographical guide] : uklad. Kolosok O. P. K. : DAKKКиМ. 116 s. [in Ukrainian].
8. *Rol narodnoi khoreohrafii v zberezhenni kulturnoho rozmaïttia svitu. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii.* (2004). [The role of folk choreography in preserving the cultural diversity of the world. Proceedings of the scientific-practical conference.] K. 52 s. [in Ukrainian].
9. *Tendentsii rozvytku narodnoho ta suchasnoho khoreohrafichnoho mystetstva Ukrainy. Materialy Vseukraïnskoi naukovo-praktychnoi konferentsii.* (2018). [Trends in the development of folk and modern choreographic art of Ukraine. Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference.] K. 79 s. [in Ukrainian].
10. *Ukraïnski narodni tantsi* (1969). [Ukrainian folk dances] : uporiad. A. Humeniuk. K. : Naukova dumka. 616 s. [in Ukrainian].

УДК 78.071.1(477):784.4.087.68  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-9>

**Наталія СИНКЕВИЧ,**  
 orcid.org/0000-0002-9576-2387  
 кандидат мистецтвознавства,  
 доцент кафедри методики музичного виховання і диригування  
 Інституту музичного мистецтва  
 Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
 (Дрогобич, Львівська область, Україна) [synkewych@ukr.net](mailto:synkewych@ukr.net)

## НАРОДНОПІСЕННА СПАДЩИНА ІЗ ЗАПИСІВ ІВАНА ФРАНКА В ХОРОВОМУ ДОРОБКУ МИКОЛИ ЛАСТОВЕЦЬКОГО

Розглянуто стилістику шести композицій М. Ластовецького для мішаного й чоловічого хорів, заснованих на народних мелодіях із записів І. Франка. Названа частина хорового доробку сучасного композитора досі не досліджувалася. Наголошено на кореляції першоджерел і їхнього оформлення в ракурсах образного змісту, способів розгортання матеріалу, архітектоніки тощо. Особливу увагу звернено на споріднення засобів індивідуальної музичної мови композитора з «інтонаційним словником» народнопісенної спадщини та на способи «осучаснення» фольклорних джерел. Мета статті полягає у висвітленні особливостей авторсько-творчого підходу до хорових опрацювань народних пісень із записів І. Франка.

Ці особливості проявилися в синтезі різноманітних фактурних модусів і перевазі варіантно-варіаційної куплетної форми. Оригінали зазнали оправданого з художнього боку переструктурування, а саме повторів або редукації куплетів, рядків, синтагм. Опрацюванням притаманна хорова театралізація: вжито засоби персоніфікації, діалогічного чергування та фактурного взаємообміну партій, залучення солістів, парамузичних додатків. Особливістю ладо-гармонічної сфери є опора на народнопісенну музичну мову й водночас її насичення «терпкими» дисонансовими співзвуччями із постмодерного стильового арсеналу. Загалом необхідно відзначити своєрідність авторизації (творчого «присвоєння») пісеннофольклорних зразків, здійсненої композитором на основі ґрунтовних знань, художнього досвіду та самобутньої майстерності. Творчий підхід М. Ластовецького репрезентується сумою складових його індивідуального письма, в якому переосмислено крапці надбання всього масиву української хорової музики (народної і авторської). Шість хорів стали достойним внеском до музичної Франкіани, що черговий раз переконує у невичерпності інтерпретаційних ресурсів різнобічних надбань національного генія.

**Ключові слова:** пісенні записи І. Франка, хорова музика М. Ластовецького, композитор, хор, фольклор, опрацювання.

**Natalia SYNKEVYCH,**  
 orcid.org/0000-0002-9576-2387  
 Candidate of Art History,  
 Associate Professor at the Department of Music Education and Conducting  
 Institute of Music Art of the Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
 (Drohobych, Lviv region, Ukraine) [synkewych@ukr.net](mailto:synkewych@ukr.net)

## FOLK SONGS HERITAGE RECORDED BY IVAN FRANKO IN MYKOLA LASTOVETSKY'S CHORAL WORKS

The article considers the stylistics of six compositions by Mykola Lastovetsky for mixed and male choirs, based on folk songs recorded by Ivan Franko. This part of the modern composer's choral work has not been studied yet. The correlation of primary sources with their design in the perspectives of figurative content, methods of material deployment, architectonics etc. are emphasized. Particular attention is paid to the affinity between the means of the composer's individual musical language and the intonation miscellany of folk songs heritage, as well as the ways of folklore sources 'modernization'. The purpose of the article is to highlight the features of the author's creative approach to choral arrangements of the folk songs, verbally recorded by Ivan Franko.

These features are revealed in the synthesis of various textural modes and the predominance of multivariate verse form. The originals underwent a justified artistic restructuration, namely, by repetition or reduction of verses, lines, syntagmata. Musical processings are characterized by choral dramatization: means of figurative personification, dialogical alternation and textual exchange of parties (voicings), soloists' involvement, and paramusical applications are used. The peculiarity of the harmonic component is the reliance on the folklore musical language, while it is saturated with 'racy' dissonant chords from the postmodern stylistic arsenal. In general, it is necessary to note the originality of the authorization (creative 'assignment') of folk music samples, made by the composer on the basis of his thorough



*knowledge, artistic experience and original skill. Mykola Lastovetsky's creative approach is represented by the sum of the components of his individual music writing, in which the best achievements in the rich miscellany of the Ukrainian choral music (folk and authorized) are reconsidered. The six choirs have become a worthy contribution to the musical heritage textually recorded by Ivan Franko, hence the inexhaustibility of the interpretive resources among diverse achievements of the national genius is proved once again.*

**Key words:** I. Franko's textual song recordings, M. Lastovetsky's choral music, composer, choir, folklore, arrangement.

**Постановка проблеми.** Постать, спадщина й діяльність титана думки Івана Франка продовжує приваблювати увагу композиторів й інших митців, а також дослідників. Адже його життєтворчість – незміряний універсум, актуальний у всі часи. Хорова музика Миколи Ластовецького на слова Франка-поета достойно влилася в річище національних надбань, започатковане ще за його життя наприкінці XIX століття М. Лисенком, С. Воробкевичем, О. Нижанківським та іншими митцями. Та якщо внесок М. Ластовецького до хорової Франкіани вже знаходив наукове висвітлення, то хорові опрацювання пісенного фольклору із записів Франка ще не потрапляли в поле зору музикознавців. Звідси впливає актуальність статті.

**Аналіз досліджень.** Хорові надбання М. Ластовецького досліджували С. Дацюк, З. Ластовецька-Соланська, Н. Мойсеєнко, Р. Сов'як і інші. Окремі хорові твори композитора на слова І. Франка вивчали І. Бермес (Бермес, 2016; 2014), Л. Ластовецька (Ластовецька, 2020), Л. Немцова (Немцова, 2017). Та до цілісного аналізу опрацювань композитором народних мелодій із записів І. Франка для хору музикознавці досі не зверталися.

**Мета статті** – виявлення особливостей авторсько-творчого підходу до хорових опрацювань народних пісень із записів І. Франка.

**Виклад основного матеріалу.** Любов до пісні стала «єдиним віном», узятим, за художньо-поетичним визнанням Франка, з батьківської хати й пронесеними «красою єдиною» через усю тернисту життєву дорогу (Франко, 1976: 74). Зачарований маминою піснею з дитинства, він збирав і досліджував фольклор від юних років, черпав із пісенної скарбниці свого народу як поет і письменник, науковець і трибун. Пісенними образами й символами пройняті не лише його поезія, проза чи драми, а й спеціальні наукові праці та епістолярій. Відомо, що Франко сам був талановитим носієм автохтонного фольклору, з його голосу записували пісенні взірці Галичини М. Лисенко, Климент Квітка, Філарет Колесса. До речі, як згадував Станіслав Людкевич, Лисенко адресував галичанам такі свої слова: «У вас (тобто в галицьких українців) Франка мало цінують і не розуміють його. Ніхто другий так не знає духу української народної мови і духу української народної пісні, як Франко» (Людкевич, 1999: 272).

1946 року Ф. Колесса видав у Львові брошуру з нотним додатком «Улюблені українські народні пісні Івана Франка» (перевидану 1966 р.), куди ввійшла лише частина цієї його спадщини, винесена, за словами упорядника, переважно з Нагуєвич, із Дрогобича й околиць, а також із Гуцульщини (поодинокі мелодії з Рогатина, Ходорова та Жовківщини) (Колесса, 1966: 16–17). Збірку склали 5 пісень, записаних від Франка М. Лисенком, 31 К. Квіткою, з 30-ти, записаних Ф. Колессою, збереглося лише 8. Крім того, подано 9 пісенних текстів із записів самого Франка (мелодії до них узяті з інших варіантів О. Кольберга, І. Колесси та Ф. Колесси з тими самими текстами) (Колесса, 1966: 16). Завдяки О. Дею, 1966 року вийшла у світ книжка «Народні пісні в записах Івана Франка» (Людкевич, 1999), в якій фольклорні мелодії із текстами систематизовані за жанрами. 1981 року з'явилося видання «Спілкування митців з народною поезією» О. Дея, де подано ще кілька невідомих до того часу Франкових записів пісень і коломийок (Дея, 1981: 17).

М. Ластовецький користувався мелодіями, записаними як самим Франком, так і зафіксованими з його голосу іншими фольклористами. У своїй роботі композитор продовжив кращі традиції львівської школи, представлені, зокрема, в хоровій спадщині С. Людкевича та М. Колесси. Першим настанови М. Лисенка в цій царині перейняв у Галичині Ф. Колесса й давав власні творчі приклади їхнього засвоєння. Основні принципи, якими керувалися майстри хорового письма регіону у власних інтерпретаціях фольклору, впливали з розуміння його як безцінної скарбниці для творчого переосмислення. Ці принципи полягали в збереженні образно-художньої концепції та змістовності першоджерел, жанрово-стильової відповідності до них та у виясненні своєрідності інтонацій, ритмів і ладових барв кожного зразка. С. Людкевич, зокрема, дотримувався слушного підкреслення Франком того, що українська народна пісня «це вже не примітивний матеріал музичний, а, здебільша, високоартистичний, художній твір, у якому тільки треба музикам доглянути властиві їй характер і обличчя» (Лисенко, 2004: 271). Микола Колесса, за його словами, прагнув «передати те, про що співається в пісні, дати запах пісні, її картину» (Зіньків, Шевчук, 1993: 130).

Творчий підхід М. Ластовецького репрезентується сумою складових його індивідуального письма, в якому переосмислено кращі надбання всього масиву української хорової музики (народної і авторської). Авторської – кризь призму неофольклорної стилістики з постмодерними напластуваннями. Це помітно вже в пісні «На городі біла глина». Ремарка *Allegro scherzando* підкреслює жартівливий характер композиції для мішаного хору. Перший куплет має тричастинну будову. Фактурно тотожні крайні фрази, складені з акцентованих половинних квінт зі словами «на городі!» (чоловічі голоси) й *divisi* остинатних вісімок із повтореним двічі «на городі біла глина, стоїть козак як калина» (жіночі голоси), відрізняються дзеркально-симетричним оберненням у тембрально-функційному сенсі. Надалі ці остинато, у різних фактурно-артикуляційних відмінах, перетворюються на приспиви. У середині пісенна тема експонується унісономі чоловічих партій (збережено п'ятитактову структуру автентичної мелодії з перемінним метром) і супроводиться тою ж жіночою скоромовкою на піано. Значно коротший другий куплет розпочинається відразу з ідентичного попередньому тематичного викладу в жіночих голосах, відповідно – зі супроводом тенорів і басів.

У третьому куплеті альтова тема доповнюється контрапунктом сопрано. Прикінцевий вигук «Ой-ой-ой!» стає інваріантною ланкою для його додаткових фактурно-ритмічних і тембральних проведень-варіацій (тут і надалі), число яких теж варіюється. Тема з четвертого куплету у виконанні чоловічих голосів поступово набуває контрастно-поліфонічних прикмет. У п'ятому куплеті вона має інверсійний виклад в альтовому соло на фортісімо, на тлі двох мотивів-вигуків «Ой-ой-ой!» у сопрано. І це логічний хід, що посилює експресію звернення-вимоги дівчини до матері, щоби віддала її заміж за козака. Повторення теми звучить у контрастно-поліфонічному п'ятиголоссі (з *divisi* тенорів), де відбувається не тільки нашарування вигуків і остинатно-стакатних мотивів, а й неспівпадіння словесних рядів жіночих і чоловічих партій.

Маркований зміною темпу шостий куплет (*Meno mosso*) вирізняється появою теми в басах із теноровим протискладом, до якого із запізненням (канонічна імітація) приєднуються жіночі партії. Далі запроваджено додатковий вставний епізод *Allegro vivo*, побудований на звертаннях дівчини «Ой, мамуню, не гай мене, за козака віддай мене!» в послідовному нарощуванні гучності. Ці слова мотивно накладаються на синкоповано-терцеві «Ой-ой-ой!» у семиголосому викладі, куди вплетено різні остинатно-фактурні формули, паузи, тональні

зіставлення-транспозиції, розщеплені щаблі. Останнє звертання дівчини прикметне акордово-гармонічними зсувами донизу й вгору півтонами.

Прикінцеве *Meno mosso* з текстом першого куплету пісні сприймається як скорочена реприза, за якою слідує кода *Allegro vivo* (фортісімо). Вона зіткана зі суцільних остинато «Ой-ой-ой!» усіх розділених партій і позначена гармонічним «мерехтінням» акордових вертикалей. Доповненням-крапкою служить останній такт (*fff*), де застосовано позамузичний прийом (за авторським побажанням, це «дуже гучні „атональні” вигуки розмовного характеру»).

Опрацювання «Ой коло млина шумить дубина» (*Moderato con moto*) для мішаного хору оформлено як діалог козака з дівчиною в оточенні природи. Вступна тоніка у виконанні морморандо тенорів розділяється на дві лінії: тонічний органний пункт у п'ятому такті переходить на сьомий ввідний щабель, нижня лінія опускається до квінтового тону. На цьому тлі вступає басова тема, так само зазнаючи розділення: верхній голос продовжує тему, нижній є протискладом на морморандо.

Другий куплет проводиться в гучному гомофонно-гармонічному викладі усіх партій, з поодинокими *divisi* та альтераціями. Сопранова тема третього куплету залишається діатонічною, та їй акомпанує суцільно хроматизована решта партій. Поступово, вслід за чергуванням розмірів, відбувається остаточне переформатування матеріалу в метроритмічному плані (з 4/4 на  $\frac{3}{4}$ ), разом із модуляцією в паралельний мінор – прийом ладової змінності притаманний народнопісенній традиції. Мінорне повторення теми *tutti* прямує до кульмінації у розширеному до 4/4 такті з ферматою на фортісімо. Четвертий куплет позначений перегукуванням партій, їхнім теситурним і динамічним ростом до другої генеральної кульмінації. Вона припадає на повторення теми в субдомінантовій тональності верхніми сопрано, зі значною хроматизацією *divisi* інших голосів (без басів, а в наступному повторенні з басами).

Динамізовану репризу (повернення першого куплету) склали діалог мелодико-тематичних імітацій соло сопрано й баса як персоніфікацій козака й дівчини, що звучать на тлі звуконаслідування «шуму дубини». Природне явище ілюструється тріольним остинато в альтях, тоді як решта партій відіграють роль змінних гармонічно-акордових опор на морморандо. Кода (*rubato*) поєднала всіх, включно зі солістами, у акордові вертикалі кількох кадансуючих зворотів. Супровідні голоси вкладені в хроматичний низхідний рух. У передостанньому такті застосовано глісандо всіх хорових партій на октаву вгору.

Опрацювання пісні «Ой пігнала дівчинонька ягнятонько в поле» (Помірно швидко, грайливо) для мішаного хору розпочинається заспівом теми у формі періоду, дорученої дуету альтів *divisi*, до яких долучається соліст-тенор і решта голосів. Після аналогічного другого куплета з'являється приспів, який веде сопранове соло (уособлення дівчини) на тлі витриманих гармонічних функцій хорovої тканини. Постійне чергування майже незмінної теми зі суттєво трансформованими інваріантами приспіву свідчить про рондоподібність композиційної будови. Варіаційність стосується також виконавських складів цих формотвірних структур, адаптованих до вербального змісту пісні про розмову дівчини, яка загубила ягня, та «попа молодого». Якщо перше соло дівчини (приспів як перший епізод) супроводиться усім хором, то друге (тематичний інваріант) лише жіночим хором. У відповіді «мосці ксенжа» (другий епізод) беруть участь усі голоси з різнорідними (контрастно-поліфонічними) партіями, зокрема, з вичлєненим синкопованим «Ой» у альтів і його відлунням у сопрано. Після третього соло (ще один тематичний інваріант) сопрано продовжує співати третій епізод, де йому акомпанують усі партії роздільно-складовим матеріалом (чергування інтервальных піцікато чоловічих і жіночих голосів). Під час перенесення теми епізоду в тенори виникає новий контрапунктичний протисклад сопрано.

Останній епізод *Riu mosso* в дуже гучній і одностайній хорovій «вимові» акордового викладу вирізняється вкрапленням підголосків. Кода – це початкова фраза теми, що повертає до основного темпу, обрамлюючи композицію і надаючи їй логічного архітектонічного завершення. Дотепний прийом внесено в каданс при розв'язанні домінантсептакорду в тоніку, а саме, поступове наростання звуку до форте й раптове піано.

Для опрацювання пісні «Гей а ворле, ворле, сивий соколе» (Помірно) для мішаного хору властиві ознаки форми фугато, що допомагає відображенню пісенних діалогів (сокола й парубка, дівчини й парубка) та прямої мови матері й дочки. «Порожня квінта» як традиційний знак музичного фольклору вжита в басах *divisi* на морморандо. Витримана в ролі короткого вступу, вона залишається впродовж двох куплетів гармонічним фундаментом для задумливої теми епічно-розповідного плану. Перший ведеться тенорами, а в другому їх доповнюють альти з терцевою второю. Куплети поєднані вербальним змістом: парубок запитує орла про дівчину. У третьому куплеті тема доручена басам (відповідь орла) й зіставляється з попередніми гармонічним перебарвленням у тональність субдомінанти.

Перехід із третього до четвертого куплета позначений фрігійським нахилом відповідно до змісту про тугу дівчини. Тут повертається основна тональність ля мінор, що панує і в п'ятому, шостому та сьомому куплетах, де застосовано розмаїті мелодико-фактурні комбінації тематичних версій і супроводжуючих голосів. Восьмий куплет прикметний відсутністю теми, натомість розвивається її кінцевий пощаблевий хід, але спочатку від тоніки до домінанти, потім у зворотньому русі. У другій фразі відбувається модуляція в тональність другого шабля, що зберігається до кінця пісні.

З дев'ятого куплета, що становить новий розділ композиції, розкриваються почуття парубка, який повернувся до коханої після довгої розлуки. Пісенна мелодія в тенорах оточена морморандо всіх інших голосів і сопранового контрапункту. Десятий куплет розширено за рахунок повторення другої тематичної фрази, де використано, крім того, пощаблевий тематичний хід у його аугментації (укрупненні тривалостей). Куплет найбільше насичений фактурно, його гучність потрохи спадає аж до завершального акцентованого вигуку «Гей!» на форте. Цим наче утверджується надія на краще.

Опрацювання «Ой по горі, горі» (*Allegro giocoso*) для чоловічого хору яскраво контрастує з попереднім твором своїм сюжетом-розповіддю від імені парубка про його любов до трьох дівчат. Двотактовий вступ, побудований на висхідній унісонній фразі, продовжується розділенням партій і веде від домінанти до тонічного тризвуку (до мажор). З його появою заспіває тенорове соло, й решта голосів підтримують його де-не-де короткими акордовими мотивами. Довгі тривалості, як закінчення двох сольних мелодичних фраз, заповнюються акордово-хоровими паралелізмами. Гучний другий куплет розпочинають баси, до яких приєднуються тенори з протискладенням, що доповнює пісенну тему бравурного характеру протилежним напрямком руху та відхиленням у тональність субдомінанти.

Та у *Meno mosso*, яким поєднано третій і четвертий куплети, тема соліста-тенора отримує інший образно-емоційний відтінок і фактурно-гармонічні зміни внаслідок тексту про жалі парубка. Цьому сприяє прийом ладovої змінності лише самого супроводу (паралельний мінор), як також легатно-протяжні фрази розділених партій у контрастно-поліфонічному оформленні. Тихе м'яке звучання полярно протилежне до продовження, що виконується всім хором з новою «терпкою» перегармонізацією супровідних голосів у гучному акордовому викладі. Реприза точна: повторення вступу й першого куплету пісні

в мажорі. Завершується твір невеликою кодою, побудованою на розширенні матеріалу вступу з додатком соло тенора. Загальна крещендуюча побудова після дуже гучного унісонного кадансу й короткої паузи доповнюється «атональним» вигуком «Ой!» на sforцандо.

Опрацювання пісні «Ой світи, місяченьку» вирішено композитором у споглядально-ліричному плані (темп *Larghetto*), не позбавленому деякої драматизації. Завдяки цьому багатогранніше виражаються почуття закоханого парубка. Перший куплет, де експонується пісенна тема з приспівом (повторення другої фрази), є водночас першою частиною твору. Фактура акордового чотириголосся в розповідному тоні налаштує на спокій вечірнього пейзажу. Середина – два наступні куплети – репрезентує новий тематичний матеріал у паралельному мінорі і розгортання цього матеріалу в психологічно-драматичному ключі. Запроваджене тенорове соло веде плавну задумливу мелодію, яку підтримує хор *divisi* співом без слів. На тлі басових «педаль», потім двоголосся та витриманих тривалостей верхніх тенорів, у нижніх тенорах переважає хроматичний низхідний рух.

У варіантному повторенні-продовженні *Animato* застосовано сусідні натуральні й альтеровані шаблі, тридольний метроритм змінюється на дводольний. Зростають гучність і теситура хорової тканини (без соло). Гармонічний план урізноманітнюється: після мелодичного й гармонічного мінору з'являється зіставлення з гармонічним мінором третього шабля, потім перехід у доміанту основного мажору. Ладогармонічна колористика посилена фактурно проведенням терцевих мотивів-паралелей у раптових перепадах динаміки (фортісімо – мецо піано) й темповому сповільненні, чим знаменується кульмінація твору.

Реприза Темро I дещо трансформована за рахунок запровадження в другому такті тенорового соло, що нагадує імпровізацію на тлі ідентичного до першого куплету хорового викладу. Спираючись на кварткові звороти, соло ллється широко й вільно, наче стираючи з пам'яті болючі роздуми.

**Висновки.** Авторсько-творчий підхід М. Ластовецького до народнопісенної спадщини із записів І. Франка відобразився у виборі жартівливих, танцювальних і любовно-ліричних зразків, утілених в чотирьох хорових п'єсах для мішаного й двох для чоловічих складів а *capella*.

Особливості опрацювань полягають у застосуванні комбінування різноманітних фактурно-хорових модусів (акордово-гармонічного, гомофонно-гармонічного, контрастно-поліфонічного, імітаційного та контрапунктичного тощо) в кореляції з автентичною пісенною драматургією. У композиційному відношенні переважає куплетна форма, збагачена варіантно-варіаційно в інтонаційно-ритмічному, ладогармонічному та фактурному планах. Водночас оригінали подекуди зазнали виправданого з художнього боку переструктурування, а саме повторів або редукції куплетів, рядків, синтагм.

Опрацюванням притаманна хорова театралізація, інспірована пісенними текстами: вжито засоби образної персоніфікації, діалогічного чергування й фактурного взаємообміну партій, залучення солістів, укралення поліфонічних і тембральних прийомів-характеристик, а також парамузичні додатки. Театралізації сприяють агогічні й динамічні нюансування. Особливістю ладо-гармонічної сфери є виразна опора на прикмети народнопісенної музичної мови (діатонічна ладовість, ладова перемінність, інтервальні та акордові паралелізми) й водночас її насичення дисонансовими співзвуччями із постмодерного стильового арсеналу, відхиленнями й зіставленнями, політональними вкрапленнями, хроматичною колористикою тощо.

Загалом необхідно відзначити своєрідність авторизації (творчого «присвоєння») пісенно-фольклорних зразків, здійсненої композитором на основі його ґрунтовних знань, художнього досвіду та самобутньої майстерності. Шість хорів М. Ластовецького стали достойним внеском до музичної Франкіани, що черговий раз переконує в невичерпності інтерпретаційних ресурсів різнобічної спадщини національного генія.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бермес І. Інтерпретація поезії І. Франка «Дивувалась зима» у хоровій версії М. Ластовецького. *Хорове мистецтво України та його подвижники* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дрогобич, 20–21 жовтня 2016 р.) / редкол. І. Л. Бермес, В. В. Полюга. Дрогобич : Ред.-вид. від. ДДПУ ім. І. Франка, 2016. С. 169–179.
2. Бермес І. Поезія І. Франка «Червона калино, чого в лузі гнешся?» в хоровій версії М. Ластовецького: особливості прочитання. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Мистецтвознавство»*. Тернопіль : Вид-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2014. № 3. С. 48–54.
3. Дей О. Спілкування митців з народною поезією. Іван Франко та його оточення. Київ : Наукова думка, 1981. 334 с.
4. Загайкевич М. Музичний світ великого Каменяра. Київ : Музична Україна, 1986. 175 с.

5. Зінків І., Шевчук О. Особливості регіонального опрацювання фольклору в обробках Миколи Колесси. *Записки наукового товариства імені Т. Шевченка. Т. CCXXVI : Праці Музикознавчої комісії* / ред. О. Купчинський, Ю. Ясинівський. Львів : Вид-во НТШ, 1993. С. 130–151.
6. Колесса Ф. Улюблені пісні Івана Франка / вступ. слово і прим. Ф. Колесси. Київ : Мистецтво, 1966. 135 с.
7. Ластовецька Л. Хорова Франкіана Миколи Ластовецького. *Мистецька культура: історія, теорія, методологія* : тези доповідей VIII Міжнародної наукової конференції (Львів, 20 листопада 2020 р.) / ред.-упоряд. Л. Купчинська, О. Осадця. Львів, 2020. С. 87–89.
8. Лисенко М. Листи. Київ : Музична Україна, 2004. 680 с.
9. Людкевич С. І. Франко як знавець українського мелодійного фольклору. *Дослідження, статті, рецензії, виступи* : у 2 т. / упоряд., ред., вступ. ст. і прим. З. Штундер. Львів : Дивосвіт, 1999. Т. 1. С. 270–272.
10. Народні пісні в записах Івана Франка / упоряд., вступ. ст. і прим. О. І. Дея. Вид. друге, допов. і переробл. Київ : Музична Україна, 1981. 335 с.
11. Немцова Л. О. Хорова Франкіана: соціокультурний та жанрово-стильовий виміри : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.03. Львів, 2017. 20 с.
12. Франко І. Пісня і праця. *Зібрання творів у 50 т.* Київ : Наукова думка, 1976. Т. 1 : Поезія. С. 74–75.

#### REFERENCES

1. Bermes I. Interpretatsiia poezii I. Franka «Dyvvalas zyma» u khorovii versii M. Lastovetskoho [Interpretation of I. Franko's poetry „Wondered Winter” in the choral version of M. Lastovetsky]. Choral art of Ukraine and its devotees: Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference (Drohobych, October 20–21, 2016) / Editorial board: I. L. Bermes, V. V. Poliuha. Drohobych: Editorial and Publishing Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 2016. pp. 169–179 [in Ukrainian].
2. Bermes I. Poeziia I. Franka «Chervona kalyno, choho v luzi hneshsia?» v khorovii versii M. Lastovetskoho: osoblyvosti prochyttannia [I. Franko's poetry “Red Guelder Rose, Why do Bend in the Meadow?” in the choral version of M. Lastovetsky: peculiarities of interpretation]. Scientific notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Art History Series. Ternopil: Publishing House of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2014. № 3. pp. 48–54 [in Ukrainian].
3. Dei O. Spilkuvannia myttsiv z narodnoiu poeziieiu. Ivan Franko ta yoho ototchennia [Communication of artists with folk poetry. Ivan Franko and his entourage]. Kyiv: Naukova dumka, 1981. 334 p. [in Ukrainian].
4. Zahaikivych M. Muzychnyi svit velykoho Kameniarra [Musical World of the Great Kameniar]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1986. 175 p. [in Ukrainian].
5. Zinkiv I., Shevchuk O. Osoblyvosti rehionalnoho opratsiuvannia folkloru v obrobkakh Mykoly Kolessy [Features of regional elaboration of folklore in the arrangements of Mykola Kolessa]. Notes of the Taras Shevchenko Scientific Society. Vol. CCXXVI: Proceedings of the Musicological Commission / O. Kupchynskyi, Yu. Yasynovskyi Eds. Lviv: Published by the Shevchenko Scientific Society, 1993. pp. 130–151 [in Ukrainian].
6. Kolessa F. Uliubleni pisni Ivana Franka [Ivan Franko's favorite songs]. Kyiv: Mystetstvo, 1966. 135 p. [in Ukrainian].
7. Lastovetska L. Khorova Frankiana Mykoly Lastovetskoho [Choir of Frankian Mykola Lastovetsky]. Art culture: history, theory, methodology: Abstracts of Papers of the 8th International Scientific Conference (Lviv, November 20, 2020) / L. Kupchynska, O. Osadtsia Eds. Lviv, 2020. pp. 87–89 [in Ukrainian].
8. Lysenko M. Lysty [Letters]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 2004. 680 p. [in Ukrainian].
9. Liudkevych S. I. Franko yak znavec ukraïnskoho melodiinoho folkloru [I. Franko as a sign of Ukrainian melodic folklore]. Research, articles, reviews, speeches / Z. Shtunder Comp. Lviv: Dyvosvit, 1999. Vol. 1. pp. 270–272 [in Ukrainian].
10. Narodni pisni v zapysakh Ivana Franka [Folk songs recorded by Ivan Franko] / O. I. Dei Comp. 2nd ed., rev. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1981. 335 p. [in Ukrainian].
11. Niemtsova L. O. Khorova Frankiana: sotsiokulturnyi ta zhanrovo-stylovyi vymiry [Choral Frankian: socio-cultural and genre-style dimensions]. Extended abstract of candidate's thesis. Lviv, 2017. 20 p. [in Ukrainian].
12. Franko I. Pisnia i pratsia [Song and work]. Collection of works in 50 volumes. Vol. 1: Poetry. Kyiv: Naukova dumka, 1976. pp. 74–75 [in Ukrainian].

**МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 811.111' 255.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-10>**Алла МИХАЙЛЕНКО,***orcid.org/0000-0001-8814-7733**викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) [allajob@ukr.net](mailto:allajob@ukr.net)***Наталія СИТАЙЛО,***orcid.org/0000-0002-7696-1110**викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) [allajob@ukr.net](mailto:allajob@ukr.net)***ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СКЛАДНИХ ЕКОНОМІЧНИХ  
ТА ТЕХНІЧНИХ СЛІВ-ТЕРМІНІВ І СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ**

У статті велику увагу приділено вивченню перекладацьких трансформацій 725 складних економічних та технічних слів-термінів та термінологічних словосполучень англійської мови. Проаналізовано продуктивність та частотність реалізації засобів перекладу таких складних слів-термінів. Розглянуто класифікацію перекладацьких трансформацій складних слів-термінів та на основі проведеного дослідження визначено найбільш вживані засоби перекладу: лексичні та лексико-семантичні трансформації. Дано визначення таким лексичним засобам перекладу, як калькування та лексичний переклад. Окрім лексичних трансформацій, для перекладу складних слів-термінів та словосполучень з англійської мови на українську використовуються і лексико-семантичні прийоми перекладу: спрощення, конкретизація, генералізація. Лексико-семантичні трансформації відіграють важливу роль у разі перекладу термінів українською мовою, оскільки часто нам необхідно робити заміну слова чи словосполучення, що мають більш широкий спектр значень, еквівалентом, який конкретизує значення згідно з контекстом або стилістичними вимогами. У таких випадках, коли одиниця більш широкого змісту передається в мові перекладу одиницею конкретного змісту, відбувається процес конкретизації. Граматичні трансформації (а саме функціональна заміна) можуть також використовуватися для перекладу технічних та економічних термінів. У таких випадках граматична форма слів у разі перекладу може замінюватися на іншу граматичну форму. Граматичні трансформації викликають додаткові труднощі під час перекладу термінологічних одиниць. Трансформація може бути повною або частковою залежно від того, чи змінюється запропонована структура речення. У разі зміни головних членів речення відбувається повна трансформація, якщо ж замінюються лише другорядні – часткова. Запропоновані засоби перекладу сприяють розширенню можливостей перекладу термінології у сферах науки та економіки, що є важливим у перекладацькій практиці та лексикографічній роботі і дозволяє перекладачам використовувати різноманітні прийоми перекладу. Перекладацькі трансформації надають різноманітності та стилістичного забарвлення вихідному тексту. Результати проведеного дослідження можуть бути використані у курсах лексикології, перекладу. Запропоноване дослідження може бути використане для студентів філологічних факультетів та у перекладацькій діяльності.

**Ключові слова:** засоби перекладу, складні слова-терміни, словосполучення, класифікація, лексичні трансформації, лексико-семантичні трансформації, граматичні трансформації.

**Алла МΥΚΗΑΙΛΕΝΚΟ,***orcid.org/0000-0001-8814-7733**English Teacher at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine) [allajob@ukr.net](mailto:allajob@ukr.net)***Nataliia SYTAILO,***orcid.org/0000-0002-7696-1110**English Teacher at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine) [allajob@ukr.net](mailto:allajob@ukr.net)*

## TRANSLATION TRANSFORMATIONS OF COMPLEX ECONOMIC, TECHNICAL TERMS AND WORD COMBINATIONS IN ENGLISH AND THEIR CLASSIFICATION

*The article deals with the study of translation transformations of 725 complex economic and technical terms and word combinations of the English language. The productivity and frequency of realization of translation methods of complex terms and word combinations are analyzed. The classification of translation transformations of complex terms is considered. Taking into account the research, we can say that the most frequently used translation transformations are lexical and lexico-semantic transformations. Lexico-semantic transformations play an important part in the translation of terms into Ukrainian, as we often need to replace words or phrases with a wider range of meanings with an equivalent that specifies meanings according to context or stylistic requirements. In such cases, when a unit of broader content is transmitted in the language of translation by a unit of specific content, a process of concretization is essential. The main attention is paid to such lexical transformations as lexical translation and word for word translation. In addition to lexical transformations for the translation of complex terms and phrases from English into Ukrainian, the following lexico-semantic methods of translation are used: omission, concretization, generalization. Grammatical transformations (namely functional substitution) can also be used to translate technical and economic terms. In such cases, the grammatical form of words in translation may be replaced by another grammatical form. Grammatical transformations cause additional difficulties in translating terminology. The transformation can be full or partial, depending on whether the proposed sentence structure changes. The received data allow to identify common for both languages translation features as well as to determine how the language difference affects the choice of translation transformations. The proposed translation methods help to expand the possibilities of translation of terminology in the fields of science and economy. It can be important in translation practice and lexicographic work and allows translators to use a variety of translation techniques. The results of the study can be used in courses of lexicology, translation. The proposed research can be used for students of philological faculties and in translation practice.*

**Key words:** translation methods, complex terms, word combination, classification, lexical transformations, lexico-semantic transformations, grammatical transformations.

**Постановка проблеми** цієї статті полягає у спрямуванні лінгвістичних досліджень специфіки та засобів перекладу економічних та технічних термінів англійської мови. Дослідження, проведене в цій роботі, підсилюється тим, що у період розвитку технологій у сфері економіки та техніки забезпечення відповідного перекладу економічних та технічних термінів становить важливий складник перекладацької практики. Запропоноване дослідження пов'язане із визначенням перекладацьких трансформацій, їх класифікацією та застосуванням для перекладу саме економічних та технічних термінів.

**Аналіз дослідження.** Дослідженню перекладацьких трансформацій та способів перекладу складних слів-термінів та словосполучень приділяли велику увагу у своїй практиці такі лінгвісти, як Л. С. Бархударов, В. Н. Комісаров, Я. Й. Рецкер, О. О. Селіванова. Предметом дослідження нашої роботи є засоби перекладу 725 складних слів-термінів та словосполучень-термінів з англійської мови на українську.

**Мета роботи** полягає у дослідженні та аналізі перекладацьких трансформацій складних слів-термінів та словосполучень-термінів (на прикладі економічних та технічних термінів та словосполучень англійської мови).

Реалізація цієї мети досягається за допомогою вирішення низки завдань:

– визначити найкращі засоби перекладу, характерні складним словам-термінам та словосполученням;

– охарактеризувати особливості перекладу складних слів-термінів та словосполучень-термінів в економічній та технічній підмовах;

– провести аналіз перекладацьких трансформацій та визначити найбільш вживані засоби перекладу на основі запропонованих економічних та технічних лексичних одиниць.

Досягнення цієї мети зумовило використання таких методів дослідження, а саме: лексикографічного, трансформаційного, дистрибутивного, компонентного аналізу та застосування елементів кількісного і статистичного аналізу фактичного матеріалу.

**Виклад основного матеріалу.** Науково-технічні терміни, що репрезентують поняття спеціальної, професійної галузі науки або техніки, становлять суттєвий складник науково-технічних текстів. Такі терміни є неоднозначними і характеризуються відсутністю перекладацьких відповідників (у разі термінів-неологізмів) та національною варіативністю (тобто наявністю різних термінів в американському, британському, канадському та ін. варіантах англійської мови, що позначають одне й те ж явище, процес, об'єкт) (Жарабан, 2004: 315).

Для правильного перекладу терміна важливо знати його словотвірну і морфологічну структуру та семантичні відмінності від загальноживаних слів. За своєю будовою терміни поділяються на прості (base – основа), похідні: суфіксальні (transmitter – передавач), префіксальні (poli-acid –

багатоатомний), складні (airliner – пасажирський літак; footwalling – підриг ґрунту) та терміни-словосполучення (rarefied air – розріджене повітря, raw materials base – сировинна база).

Під час перекладу значні труднощі іноді виникають через існування омонімічних рядів (насамперед термінів) – лексичних елементів, тотожних за формою, але досить відмінних за значенням. У мові науки, техніки та економіки поширена омонімія через те, що у терміносистемах різних галузей науки, техніки та економіки широко застосовується так зване семантичне словотворення, коли наявній формі слова приписується те чи інше значення. Так, наприклад, загальне визначення слова air – повітря в економіці має значення атмосфера, обстановка, в техніці – повітря, обдувати повітрям, в авіації – авіаційний, літаковий.

Характер значення таких омонімічних термінів визначається належністю оригіналу до тієї чи іншої галузі науки і техніки та конкретною тематикою самого тексту оригіналу. Однак перекладацькі помилки можуть усе ж виникати у зв'язку зі значенням омонімічного терміна із суміжної галузі науки, техніки чи економіки (Тимошенко, 2003: 48).

Крім зазначеного виду омонімії термінів, коли одне значення значно ширше за інше, існують ще такі види термінологічної омонімії:

1) одна й та ж форма має різне значення у різних галузях науки: base у терміносистемі техніки має значення фундамент, база, в математиці – основа логарифма, в хімії – основа, в економіці – базис, підстава;

2) одна і та ж форма слова має різні значення в різних підгалузях суміжних наук: board у електроніці має значення плата, у зв'язку – комутатор;

3) одна й та ж форма має різні значення у різних підгалузях однієї і тієї ж галузі: airframe в авіабудуванні має значення планер, а у космічній техніці – корпус ракети;

4) одна й та ж форма має різні значення в межах однієї підгалузі: power у звичайній техніці має значення енергія, а у електротехніці – електрична енергія (Карабан, 2004: 316).

Для перекладу складних слів-термінів та термінів-словосполучень економічної та технічної підмов використовуються такі лексичні засоби перекладу, як: калькування та лексичний переклад. У результаті проведеного дослідження виявлено, що таким засобом перекладу, як *калькування*, перекладається 30% (218) від усіх досліджуваних одиниць, а *лексичним перекладом* – 11,3% (82).

Кількісний та відсотковий склад лексичних прийомів перекладу складних слів-термінів та словосполучень-термінів економічної та технічної підмов занесемо до таблиці 1.

Розглянемо таку перекладацьку трансформацію, як калькування. Калькування – відображення не звукового, а комбінаторного складу слова або словосполучення, коли частини слова (морфеми) або фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу. Калькування використовується, коли необхідно створити осмислену одиницю в мові перекладу і при цьому зберегти елементи форми або функції основної одиниці (Жазакова, 2003: 88). Під час перекладу складних слів-термінів та словосполучень-термінів такий спосіб перекладу, як калькування, відіграє вагомий роль. Більшість термінів економічної та технічної підмов перекладаються за допомогою такого способу перекладу. Наведемо приклади складних слів-термінів та словосполучень-термінів, перекладених за допомогою калькування: carbureted air – карбюроване повітря, conditioned air – кондиційоване повітря, ionized air – іонізоване повітря, excess air – надмірне повітря.

*Лексичний переклад* є одним із засобів перекладу технічних та економічних термінів. Такий переклад застосовується в тих випадках, коли складне слово-термін або словосполучення-термін представлено у мові перекладу лексичним засобом (Влахов, Флорін, 1986: 209). Таким чином, багато англійських дієслів, виражених словосполученням-терміном, можна передати їх лексичним еквівалентом. Такі дієслівні вирази, як правило, не мають експресії та метафоричності, що і вказує на лексичну заміну: aircraft – літак, airport – аеропорт, tone arm – тона́м, fix arm – захват.

Крім лексичних трансформацій, для перекладу складних слів-термінів та термінів-словосполучень економічної та технічної підмов з англійської мови на українську використовуються і лексико-семантичні прийоми перекладу: спрощення, конкретизація, генералізація. Результати проведеного дослідження показують, що для перекладу складних слів-термінів та словосполучень-термінів економічної та технічної підмов англійської мови застосовуються такі лексико-семантичні трансформації, як: спрощення – 6,8% (49), конкретизація – 26,8% (194), генералізація – 1,5% (11), описовий переклад – 8,7% (63).

Кількісний та відсотковий склад лексико-семантичних прийомів перекладу складних слів-термінів та словосполучень термінів економічної та технічної підмов наведений у таблиці 2.

Розглянемо лексико-семантичні трансформації більш детально. Можливість скорочення форми складних слів-термінів та словосполучень визначається не лише надлишком семантичної інформації, а й усталеністю терміна. Редукція одного або декількох компонентів не



Таблиця 1

Лексичні трансформації	Приклади	Переклад	Кількість	Відсотки
1. Калькування	Carburated air	Карбюроване повітря	218	30
2. Лексичний переклад	Air base	Авіабаза	82	11,3

Таблиця 2

Лексико-семантичні трансформації	Приклади	Переклад	Кількість	Відсотки
1. Спрощення	Foundation bed	Основа	49	6,8
2. Конкретизація	Free air	Атмосферне повітря	194	26,8
3. Генералізація	Water power	Гідроенерго-ресурси	11	1,5
4. Описовий переклад	Revenue board	Департамент податків і зборів	63	8,7

порушує сприйняття людиною, яка говорить, повної моделі та значення. Еліпсис створює додаткову експресію (Виноградов, 2002: 199). Редукція може стосуватись окремих лексичних компонентів і словосполучень. Спрощення застосовується, коли вихідна одиниця володіє високим ступенем інформації. При цьому перекладається не саме слово, а конкретний варіант його значення (Казакова, 2003: 112). Точне відтворення еліпсису під час перекладу ускладнено відсутністю у мові перекладу відповідників, аналогічних повній формі скорочених ССТ та СТ: air-tight – герметичний, uninterrupted face – лава, lower-lever gate – глибинний затвор.

*Конкретизація* – процес, у разі якого одиниця більш широкого конкретно-логічного змісту передається в мові перекладу одиницею конкретного змісту. Українській мові властива більша конкретизація порівняно з англійською. Тому нерідко необхідно зробити заміну слова або словосполучення, які мають більш широкий спектр значень, еквівалентом, який конкретизує значення контексту або стилістичні вимоги: Dead air – нерухоме повітря, liquid air – рідке повітря, preheated air – попередньо нагріте повітря.

*Генералізація* – зворотний процес конкретизації. Під час перекладу складних слів-термінів та словосполучень термінів економічної та технічної підмов за допомогою такого прийому у мові перекладу утворюється перекладацький відповідник, який містить родове поняття (більш загальне), яке охоплює більш конкретне значення в тексті оригіналу. Розглянемо декілька прикладів цього явища: key box – ключовий комутатор, buying power – купівельна спроможність.

*Описовий переклад* використовується у разі відсутності регулярного словникового відповідника або у разі неспівпадиння смислових функцій відповідних одиниць у мові перекладу. Опис повинен бути конкретним і коротким, створюючи таку

одиницю перекладу, яку можна вжити в тексті без додаткових мовних одиниць (Казакова, 2003: 113):

Engine test bed – стенд для тестування двигунів, slow board – щит-сигнал обмеження швидкості, universal bottom – універсальний плужниковий корпус.

#### *Граматичні трансформації*

Різноманітність граматичного складу англійської мови, із точки зору перекладу, виражається в двох категоріях проблем перекладу з англійської мови на українську: проблеми перекладу у разі співпадиння граматичних властивостей мовних одиниць та проблеми перекладу у разі неспівпадиння граматичних властивостей мовних одиниць у мові-джерелі та мові перекладу. Граматичні властивості мовних одиниць включають цілу низку мовних властивостей:

- форма слова;
- словосполучення;
- речення;
- порядок слів у реченні;
- граматичне значення форм;
- контекстуальні функції форм і значень.

Для перекладу складних слів-термінів та словосполучень-термінів економічної та технічної підмов англійської мови характерні, поряд із лексичними та лексико-семантичними, граматичні трансформації. В нашій роботі ми розглянули 108 (15%) складних слів-термінів та словосполучень-термінів, які перекладаються за допомогою граматичних трансформацій. Для перекладу таких слів ми використовували один із видів граматичних трансформацій – функціональну заміну.

Функціональна заміна використовується, коли функції або значення вихідних граматичних форм термінів або словосполучень-термінів не співпадають із граматичними формами мови перекладу. В таких випадках граматична форма слів під час перекладу може замінюватися на іншу граматичну форму (Казакова, 2003: 162):

Dirt bed – прошарок пустої породи, rest base – частина снаряду, combination body – кузов, що має відкидний верх.

**Висновки.** Результати проведеного дослідження показують, що для економічної та технічної термінології можна виділити найбільш характерні засоби перекладу. Ними є такі перекладацькі трансформації, як лексичні (калькування – 218 (30%), лексичний переклад – 82 (11,3%)), лексико-семантичні (спрощення – 49 (6,8%), конкретизація – 194 (26,8%), генералізація – 11 (1,5%), описовий переклад – 63 (8,7%)), граматичні – 108 (15%). Саме такі перекладацькі трансформації під час пере-

кладу складних слів-термінів та словосполучень-термінів (на прикладі економічних та технічних термінів) вживаються найчастіше.

Запропоновані засоби перекладу сприяють розширенню можливостей перекладу термінології у сферах науки та економіки, що є важливим у перекладацькій практиці та лексикографічній роботі і дозволяє перекладачам використовувати різноманітні прийоми перекладу. Результати проведеного дослідження можуть бути використані у курсах лексикології, перекладу. Запропоноване дослідження може бути використане для студентів філологічних факультетів та у перекладацькій діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение : учебник. Москва : Издательство института общего среднего образования. РАО, 2002. 224 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Москва : Международные отношения. 1986. 226 с.
3. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English – Russian. Санкт-Петербург : Союз. 2003. С. 88–162.
4. Карaban В. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі : навчальний посібник. Частина II. Київ : Нова книга. 2004. С. 315–316.
5. Тимошенко П. В. Засоби структуризації інтернаціональних терміноелементів в українській науковій термінології. *Мовознавство*. № 7. Київ, 2003. С. 47–49.

#### REFERENCES

1. Vynohradov V. S. Vvedeniye v perevodovedeniye [Introduction in Translation]: Uchebnyk. Moskva: Yzdatelstvo ynstytuta obshcheho sredneho obrazovaniya. RAO, 2002. 224 p. [in Russian].
2. Vlahov S., Florin S. Neperevodimoe v perevode [Untranslatable in translation]. Moskva: Mezhdunarodnyie otnosheniya. 1986. 226 s. [in Russian].
3. Kazakova T. A. Praktycheskiye osnovy perevoda [Practical basis in translation]. English – Russian. Sankt-Peterburh: Soiuz, 2003. Pp. 88–162 [in Russian].
4. Karaban V. Pereklad anhliiskoi naukovoi i tekhnichnoi literatury. Leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni trudnoshchi. Ch II. [Translation of English scientific and technical literature. Lexical and Terminological difficulties.] Part II. Kyiv: Nova knyha. 2004. Pp. 315–316 [in Ukrainian].
5. Tymoshenko P. V. Zasoby strukturyzatsii internatsionalnykh terminoelementiv v ukrainskii naukovi terminolohii [Means of structuring international terminological elements in Ukrainian scientific terminology]. *Movoznavstvo*. No. 7. Kyiv, 2003. Pp. 47–49 [in Ukrainian].

**Наталія НІКОРЯК,**  
*orcid.org/0000-0001-6658-0114*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
докторант кафедри зарубіжної літератури та теорії літератури  
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича  
(Чернівці, Україна) *n.nikoriak@chnu.edu.ua*

## КІНО ЯК ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ КОД ПРОЗИ А. КОКОТЮХИ

*Зауважено, що текст постає специфічним продуктом «інтенцій митця», його своєрідність «продукується особливостями художнього мислення автора, його світобаченням» (Г. Клочек). Звернення авторів до кінематографічної поетики не відбувається спонтанно. Кожний із таких авторів має певний стосунок до кіноіндустрії або як сценарист чи режисер, або як інший працівник кіногалузі, або навіть будучи аматором. У таких ситуаціях звернення до кіномови є логічним, оскільки у літературу трансгредується реальний кінематографічний досвід. У цьому плані серед сучасних авторів цікавим видається досвід А. Кокотюхи («батька українського готичного детективу»), чия діяльність пов'язана з кіно вже понад 20 років.*

*У руслі інтермедіальних студій проаналізовано два яскравих зразки готичних детективних романів А. Кокотюхи «Легенда про Безголового» (2007) та «Аномальна зона» (2009). Зауважено, що закони жанру спрацьовують на рівні інтермедіальних кодів: жанр детективних і водночас містичних романів визначає коло відповідних жанрових кінематографічних кодів (кінообразів, кіноалюзій, кіноцитат, кіноекфраз). Кінокоди, презентуючи своєрідну культурну модель, імпліцитуються в основний текст, доповнюючи й розширюючи його жанрологічні маркери, активно оприявнюючи себе у діалогах персонажів, у спогадах героїв, в описах відчуттів, у напружених колізіях. Одночасно ці коди постають продуктивним засобом комунікації між різними медійними системами, проявом емерджентності у мистецтві. У процесі взаємонакладання фабульних історій відбувається збагачення жанрових маркерів. Читач втягується у своєрідну інтелектуальну гру, простежує перебіг подій крізь призму подібних кінодеталей, ключові колізії та персонажів, зіставляючи з подібними екранними варіантами. Означене у цьому разі розширює жанрові параметри детективно-містичних романів, їхні інтерпретаційні межі, збагачує рецептивний потенціал горизонтів очікування, актуалізує інтермедіальний діалог між автором і читачем.*

**Ключові слова:** інтермедіальний код, кінофрейм, кіноалюзія, кіноцитата, кіноекфраза, А. Кокотюха, «Легенда про Безголового», «Аномальна зона».

**Nataliia NIKORIAK,**  
*orcid.org/0000-0001-6658-0114*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Doctoral Student at the Department of World Literature and Theory of Literature  
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University  
(Chernivtsi, Ukraine) *n.nikoriak@chnu.edu.ua*

## CINEMA AS AN INTERMEDIAL CODE OF A. KOKOTYUKHA'S PROSE

*The article under studies outlines that text is a specific product of the «writer's intentions», its originality «is affected by the peculiarities of the author's artistic thinking and his outlook» (H. Klochek). Authors never turn to the cinematic poetics spontaneously. Each of them is engaged in the cinema industry either as a scriptwriter, a director or some other employee of this field, even at the amateur level. In such cases, it is quite natural to use a cinematic language, since in this way, the authors transgress their professional experience into literature. In this regard, the experience of A. Kokotyukha («the founder of Ukrainian Gothic detective»), who has been involved in cinematography for more than 20 years, seems particularly interesting.*

*In terms of intermedial studies, the article under discussion contains the analysis of the two vivid samples of A. Kokotyukha's Gothic detective novels «The Legend of the Headless One» (2007) and «Anomalous Zone» (2009). It is emphasized in the article that the laws of the genre work at the level of intermedial codes: the genre of detective and, at the same time, mystical novels determines the range of the respective genre cinematic codes (film images, film allusions, film citation and film ecphrases). The film codes present a peculiar cultural model and are implied in the main text, supplementing and extending its genre markers, as well as actively expressing themselves in the form of dialogues between the characters, in their reminiscences, in description of their feelings and in tense plot collisions. On the other hand, the above codes may be regarded as an effective means of communication between different systems of media and as a manifestation of emergency in art. As the plot stories overlap each other, there occurs certain enrichment of the genre markers. The reader gets involved in a peculiar intellectual game. He traces out the plot events through film details,*

*key collisions and characters, thus comparing them with the respective screen equivalents. This may expand the genre parameters of detective and mystical novels and the latter's interpretation boundaries, as well as enhance the receptive potential of the expectation horizons and actualize the intermedial dialogue between the author and his readers.*

**Key words:** *intermedial code, film frame, film allusion, film citation, film ecphrasis, A. Kokotukha, «The Legend of the Headless One», «Anomalous Zone».*

**Постановка проблеми.** Традиційно так склалося, що від самого початку кінематограф активно використовував сюжети, образи та художні засоби літератури, розглядав її як невичерпне джерело натхнення. Проте досить швидко цей процес набув і зворотної тенденції: література сама починає рецептувати, переосмислювати, трансформувати почуте й побачене на кіноекрані, запозичувати візуальні прийоми, жанрові ознаки, які властиві кіномистецтву. І. Мартянова зауважує, що «якщо на початку ХХ століття кіно випробовувалося літературою, то наприкінці спостерігається зворотний процес». За словами дослідниці, «екран стає метаобразом науки і мистецтва ХХ століття» (Мартянова, 2001: 37, 38). Як наслідок, художні тексти набувають специфічних рис, властивих кінематографу, таких як: фрагментованість наративу, монтажність, чергування ракурсів і планів, мобільність позиції, часова редукція, флешбеки, сильна позиція діалогів, формування характеру в дії, характеристика персонажів через мовлення тощо. На тематичному рівні також виразно простежується кінематографічний вплив: оприявнюють себе кінематографічні інтермедіальні коди (кінообрази, кіноекфрази, кіноцитати, кіноалюзії), що органічно вводяться письменниками у тканину літературного тексту, розширюючи його інтерпретаційні межі та збагачуючи рецептивний потенціал. Таким чином, кінематограф активно впливає не лише на художні тексти, а, за словами Ю. Цив'яна, стає «терміном літературознавства» (Цив'ян, 1982).

**Аналіз досліджень.** Тяжіння до кінопоетики спостерігається не лише у літературних текстах, створених у знакові для кінематографа 20–30-ті рр. чи 60–70-ті рр. ХХ ст., що, до речі, найбільше привертають увагу українських дослідників (Н. Бернадська, Л. Горболіс, С. Підпригора, О. Пуніна, Я. Цимбал, В. Чуйко), але й у текстах початку ХХІ ст. (Т. Свербілова), активно залучаються до розгляду також телевізійні й комп'ютерні коди.

Передусім текст постає продуктом «інтенцій митця», він також «являє собою чітку емну парадигму, що реалізує себе через процедуру сприйняття» (Червінська, 2015: 6), його своєрідність «продукується особливостями художнього мислення автора, його світобаченням» (Клочек, 2013: 25) і рецептивними потребами, тому звер-

нення того чи іншого літератора до кінематографічної поетики аж ніяк не слід вважати спонтанним. Кожний із них має певний стосунок до кіноіндустрії: або як сценарист чи режисер, або як інший працівник кіногалузі, або навіть як аматор. У такому разі звернення до кіномови логічне, оскільки у літературу трансгресується кінематографічний досвід.

Серед сучасних авторів цікавим постає досвід А. Кокотюхи (1970 р. н.) – члена Національної спілки кінематографістів України, «батька українського готичного детективу» (за словами С. Філоненко). Діяльність цього митця пов'язана з кіно вже понад 20 років (понад 80 книг і 200 сценаріїв). Як сценарист він із 1998 р. співпрацює з Національною студією ім. О. Довженка, українськими продакшн-студіями, провідними українськими телеканалами (Кокотюха, 2020). Кіносценарну діяльність А. Кокотюхи відзначено на Всеукраїнському конкурсі романів, сценаріїв та п'єс «Коронація слова», де, починаючи з 2000 р., автор виступав постійним учасником: у 2008 році – III премія за кіносценарій «Язиката Хвеська», у 2009 р. – кіносценарій «Шевченко Катерина ХХІ» (Кокотюха, 2018).

За книгами та кіносценаріями цього автора створено чимало художніх фільмів та телесеріалів. Зокрема, у 1998 р. побачив світ художній фільм «Тупик» режисера Гр. Кохана за мотивами повісті А. Кокотюхи «Тупик для втікача» (кіностудія ім. О. Довженка). У 2007 р. на телеекрани виходив детектив «Тривожна відпустка адвоката Ларіної» (реж. О. Стеколенко), що був екранізацією детективного роману письменника «Легенда про Безголового». Режисер М. Бернадський екранізував згодом однойменний роман автора «Повзе змія» (2009 р.). Дуже плідним для А. Кокотюхи виявився 2016 р. – на екрани вийшли три телесеріали за його сценаріями «Століття Якова» (реж. Бата Недич), «Катерина» (реж. О. Тименко), «Потрійний захист» (реж. А. Матешко, А. Азаров), а також, за однойменним романом, історичний фільм «Червоний» (реж. Заза Буадзе). Через чотири роки (жовтень 2020 р.) відбулася прем'єра екранізації кінороману «Червоний. Без лінії фронту» (реж. Заза Буадзе) – авторський приквел роману і фільму «Червоний» (див.: Нікоряк, 2020). Таким чином, синтез кіно та літератури у творчості А. Кокотюхи постає органічним процесом.

**Мета дослідження.** На прикладі двох текстів А. Кокотюхи «Легенда про Безголового» (2007) та «Аномальна зона» (2009) аналізуються кінематографічні коди, що вводяться в тексти, розширюючи жанрові параметри детективно-містичних романів і актуалізуючи інтермедіальний діалог між автором і читачем.

**Виклад основного матеріалу.** Обрані тексти презентують специфічний жанровий тип – містичний (готичний) детективний роман (про поетику містичного у жанрологічному плані див.: Поетика містичного, 2011). За спостереженням С. Філоненко, детективна колізія такого тексту вибудовується таким чином, щоб логічно й раціонально пояснити і, відповідно, розкрити містичні злочини (Філоненко, 2011). У. Еко як майстер цього жанру зауважував, що «під час читання детективу задоволення витягується з канви пропонованої інтриги», ця «канва настільки важлива, що найбільш відомі автори досягли успіху саме завдяки цьому незламному правилу» (Еко, 1996). А. Кокотюха у сучасній українській літературі став віртуозом детективної інтриги. Закони цього жанру в нього спрацьовують і на рівні кінематографічного інтермедіального коду: жанр детективних і водночас містичних романів А. Кокотюхи визначає коло відповідних жанрових кіноалюзій, кіноцитат, кіноекфраз. Кінокоди, що презентують своєрідну культурну модель чи стереотип, імпліцитуються в основний текст, доповнюючи й розширюючи його жанрологічні ознаки.

Нижче, зокрема, в означеному річизі аналізуються два «містичні» детективи А. Кокотюхи.

«Легенда про Безголового» (2007) стала двадцятотою книгою у доробку А. Кокотюхи. У тому ж році на телеекрани вийшла кіноверсія під назвою «Тривожна відпустка адвоката Ларіної» (реж. О. Стеколенко). Фабула цього роману, на перший погляд, не надто складна: київська адвокатка Лариса Гайдук, яка вирішила після розлучення змінити «обстановку» і трішки відпочити від жахів «великого міста», їде до своєї доброї подружки й куми слідчого прокуратури Тетяни Комарової у Подільськ. Однак для відпочинку чи спокою ситуація не склалася, позаяк тут відбувається жахлива серія вбивств. Мимоволі й Лариса втягується у процес розслідувань. Зрештою з'ясується, що всі злочини певним чином пов'язані з давньою місцевою легендою про Безголового, привид якого з'являється на руїнах панського маєтку Ржеуцьких.

Другий містичний роман «Аномальна зона» (2009) побачив світ через два роки після «сезону роботи А. Кокотюхи як тележурналіста і сце-

нариста на проєкті «Паралельний світ», тому місця з аномальними властивостями та більшість химерних персонажів, із якими спілкуються герої, мають реальних прототипів», діалоги постають як «частково розшифровані реальні інтерв'ю» (Кокотюха, 2020). У цьому романі містичність більш концентрована: покинуті села Житомирщини, в одному з них зникають люди, а хто звідти повертається – позбавляється пам'яті. Молода жінка Тамара Томіліна, яка зникає «в аномальній зоні», після повернення також не здатна нічого пригадати. Капітану-слідчому Сергію Бражнику випала нагода з'ясувати, яким чином «аномальна зона» перетворюється на реальне кладовище.

Свій насичений кінематографічний досвід А. Кокотюха активно використовує під час написання літературних текстів. Кінематографічну техніку письма автора нами вже частково було розглянуто (див.: Нікоряк, 2020). Зупиняємося насамперед на так званих «фреймах кіно» (Мартянова, 2001: 42), або, іншими словами, «інтермедіальних референціях» (Rajewsky, 2005: 52), узагальнено означаючи їх як кінематографічний інтермедіальний код, який постає продуктивним засобом комунікації між різними медійними системами, активно оприявнює себе у діалогах персонажів, у спогадах героїв, у описах відчуттів, у напружених колізіях. Найпродуктивніші різновиди прокоментуємо послідовно.

*Кінообраз* (через назву фільмів, акторів, персонажів). Серед назв фільмів, які згадані в романах А. Кокотюхи, трапляються фільми радянської класики. Так, головна героїня роману «Легенда про Безголового» Лариса Гайдук, обговорюючи з опером Жихарем та своєю кумою – слідчою прокуратури Томою, особу підозрюваного Миколи Дорошенка («тричі судимого» злодія-рецидивіста, що «півтора місяці як від хазяїна»), пригадує: «Фільм «Калина червона» колись був одним із моїх улюблених, тільки останнім часом я принципово не дивилася до кінця, де Шукшина вбиває минуле руками колишніх друзків-бандитів» (курсив наш. – Н.Н., Кокотюха, 2007: 35). Цей кінематографічний код дозволяє читачеві спроектувати поведінку рецидивіста, припустити мотивацію його вчинків за уславленою кінематографічною версією: Єгор Прокудін (прізвисько «Горе») – головний герой кінострічки, вийшовши із в'язниці, теж прямує до незнайомки Люби, з якою листувався під час відбування покарання, він також вирішує порвати назавжди з минулим, проте «товариші» його ніяк не відпускають. Спрацьовує креатив емерджентності: завдяки кінематографічному коду відбувається взаємонакладання фабульних історій і

водночас взаємодоповнення, що дозволяє читачу простежувати перебіг подій крізь призму подібних деталей. Крім того, згадане прізвище Шукшиної стає ключовим для ідентифікації фабули цього фільму: Лідія Федосєєва-Шукшина зіграла одну з головних ролей, а її геніальний чоловік Василь Шукшин виступив водночас і сценаристом, і режисером, і виконавцем головної ролі екранізованої власної однойменної кіноповісті.

Згадано у цьому ж романі А. Кокотюхи ще один фільм радянського періоду – це «*Англетер*». Під час обговорення вбивства Стюпи, сторожа замку Ржеуцьких, який ніби вчинив самогубство через повішення, Стас зауважує: «Теоретично з такою процедурою хвацько впораються двоє-троє. Он Єсеніна в «Англетері» троє вішало, я тут кіно по телевізору бачив... Тільки навряд чи тут задіяна аж така кількість народу» (Кокотюха, 2007: 221). Читачеві в такому разі доводиться розкодовувати авторську репліку, самостійно розширюючи основний текст, з'ясувавши, що ця дебютна документальна кінострічка-дослідження (1989) Валерія Балаєна була присвячена розкриттю загадкових обставин загибелі Сергія Єсеніна. Необхідно зауважити, ця робота відразу спричинила для автора чимало проблем: фільм показали лише один раз на телеканалі «Культура», після чого заборонили, а режисера попередили, що «він ніколи не отримає режисерського диплома» (Англетер, 1989). Цікаво, що і в цьому прикладі маємо той частий зразок інтермедіального діалогу на сюжетно-фабульному рівні: загадкові обставини смерті персонажа актуалізують відповідний кінофрейм. Читачеві в цьому разі доведеться звернутися до відповідних джерел, щоб заповнити сюжетні лакуни.

Загалом слід констатувати, що згадки радянських фільмів вкрай рідкісні, тому справжній діалог із ними у автора не відбувається. Натомість вплив американської масової кінокультури виявляє себе більш активно. Зокрема, фіксуємо у романному тексті «Легенда про Безголового» своєрідну *кінематографічну персоніфікацію*, коли впізнаваний кінематографічний герой ніби реанімований у тексті, а не лише згаданий:

«Однак в усьому цьому таки була одна особливість. Можна сказати, місцевий ексклюзив. Зі стін на відвідувачів дивилися червоно-клітчасті Спайдермени. Постер Людини-павука красувався на барній стійці. А за самою стійкою стояв він, справжній живий Спайдермен. Клуб відкрився пару годин назад і готувався працювати до глупої ночі. Через те бармен уже вбрався в робочий одяг.

– Цікаво, у них були проблеми з порушенням авторського права? – поцікавилася я.

– Ти про що?

– Аби вони просто почепили всю цю павучу лабуду в себе вдома, нема питань. А так це називається використанням чужого бренду з комерційною метою.

– Такі ви всі кручені в Києві, – відмахнувся Стас. – Мене ці люди-павуки напружують зовсім з іншого боку. Наркота тут крутиться, і ніхто нічого зробити не може чи, швидше за все, не хоче. А так – будь вони хоч павуки, хоч бетмени, хоч Фреді крюгери, горить воно конем!» (Кокотюха, 2007: 105–106).

Зауважимо, що тема супергероїв, більш звична для іншого медіа – коміксу, активно актуалізується протягом вже кількох десятиліть і в кінематографі. Показово, що поруч з такими емблемними образами супергероїв, як *Людина-павук* та *Бетмен*, Стас ставить і *Фреді Крюгера*, образ якого в соціумі аж ніяк не співвідносний зі званням супергероя, навпаки, моральність його поведінки доволі сумнівна. Однак у цьому контексті й Людина-павук сприймається з негативною конотацією, оскільки обплутує, заманує в свої тенета і поглинає свідомість чи алкоголем, чи наркотиками. Таким чином, відбувається своєрідна девіація планів мистецтва й реального життя, пересмищення первісної функції кіногероя.

А. Кокотюха не обмежується лише введенням коміксно-кінематографічних персонажів. У «Легенді» присутні згадки відомих мультиплікаційних персонажів: «Навіть у такому стані вона залишалася вродливою. Чоловіки, до речі, подібних моментів не помічають, а ми – запросто. При тому, що врода Лізи Потурай виглядала якоюсь не надто природною, ніби намальованою. Подумавши, кого вона мені нагадує зовні, дуже швидко знайшла відповідь – Білосніжку зі старого діснеївського мультика. Ось він, секрет – спробуйте спотворити горем намальовану героїню мультфільма...» (Кокотюха, 2007: 175).

Порівняння з «мальованою» *Білосніжкою* використано двічі: «За цей час Ліза практично не змінилася. Стала старшою, це правда, але з віком краса схожої на мультяшну Білосніжку жінки ставала ще більш зрілою» (Кокотюха, 2007: 255). Хоча основний акцент у описі дружини вбитого Потурая робиться на подібності її зовнішності лише до Білосніжки, все ж, зауважимо, нещаслива доля обох героїнь стає ключовою метафорою, що підкреслено автором: «спробуйте спотворити горем намальовану героїню мультфільма» (Кокотюха, 2007: 175).

Апелювання до мультиплікаційних персонажів фіксуємо і в романі «Аномальна зона»: «Ось якби дивитися один на одного через об'єктиви фото-

апаратів... Пам'ятаєте, мультимедіа такий був, про бременських музикантів? Там за ними ганявся Геніальний Сищик із вбудованими в очі фотокамерами. Він міг ними клацати, і камери ці були точно не цифрові. Як вам спосіб побачити паралельний світ, га, геніальні агенти?» (Кокотюха, 2009: 160).

У тексті «Легенда про Безголового» спостерегаємо подвійно орієнтований (на літературу і кіно водночас) інтермедіальний код: «– Висновки я роблю саме через випадковий вибір жертв. Бо погодьтеся: простіше припустити існування божевільного, ніж погодитися з тим, що в кожному випадку три різних убивці, наче домовившись, діяли однаковими методами. Просто «Східний експрес» якийсь виходить. Читали? / – Не захоплююсь старими детективами, вони занудні. Кіно, здається, бачив» (Кокотюха, 2007: 130–131). А. Кокотюха коментує інтертекстуальну алюзію і відсилає читача в першу чергу до популярного літературного тексту, згадується автор і окреслюється фабула: ««Східний експрес» – роман Агати Крісті, класика детективного жанру. За сюжетом, пасажири поїзда, що вдавали незнайомих між собою, готували вбивство, під час якого кожен із замовників наніс жертві один удар ножом. На перший погляд повинно було скластися враження, що діяла одна людина, яка несповна розуму» (Кокотюха, 2007: 130). Хоча автор і апелює насамперед до класики літературного детективу, сучасний читач пригадає передусім його відомі екранізації: «Вбивство в східному експресі» (1974) режисера Сідні Льюмета чи ще новішу однойменну версію (2017) Кеннета Брана, тим самим імплікуючи рецептивне поле кінофрейму. Водночас ключові компоненти – детектив і містика – літературного та кінематографічного варіантів взаємодоповнюють сюжетну канву роману, активізуючи додаткові жанрово-тематичні пласти.

Активне апелювання до тематично і жанрово близького кінематографічного доробку має місце і в романі «Аномальна зона». Зокрема, за його сюжетом, працівник газети «Неймовірні факти», головний персонаж роману Віктор Шамрай, після розповіді Тамари Томіліної про «аномальність» рідного села, констатує: «На перший погляд – маячня. Коли подивитися вдруге та ще й вслухатися, вийде сюжет для чергової серії «Секретних матеріалів» чи «Медіума»» (Кокотюха, 2009: 24). Слід зауважити, що у цьому романі основний текст активно супроводжується посторінковими примітками, які призначені орієнтувати реципієнта. Проте така постмодерністська практика авторського письма не є обов'язковою. Вважається, що «зазвичай автор, розраховуючи на під-

готованого читача, намагається такого коментування не давати, особливо якщо йдеться про загальновідомі цитати і прецедентні тексти, до яких іде відсилання» (Шаповал, 2008: 137). Щодо згаданих фільмів, зокрема, автор подає коментар: «Секретні матеріали», «Медіум» – відомі американські серіали, герої яких спеціалізуються на вивченні паранормальних явищ» (Кокотюха, 2009: 24). Прийом Кокотюхи свідомо проєктує розгортання подій літературного сюжету, презентуючи візуальну модель детективних розслідувань містичних історій. Показово, що автор неодноразово апелюватиме до відомих телесеріалів, наводячи імена ключових персонажів: «– Чим ми, по-твоєму, вже кілька тижнів займаємось? Просто як Малдер зі Скаллі, чесне слово! / – Хто такі? / – Ти серйозно не знаєш? – Кіра глянула на нього поверх окулярів» (Кокотюха, 2009: 129). Щоб читач зміг ідентифікувати їх, автор подає коментар: «Фокс Малдер і Дана Скаллі – персонажі популярного американського детективно-містичного серіалу «Секретні матеріали», пара агентів ФБР, що розслідує злочини, пов'язані з паранормальними явищами» (Кокотюха, 2009: 129).

Звичайно, автор не обмежується лише апелюваннями до жанру детективно-містичних кінотекстів. Спрацьовує назва надзвичайно популярної свого часу (кінець 80-х – початок 90-х рр.) своєрідної «мильної опери» – американського телесеріалу «Санта-Барбара», що «відчужилася» у відомий кінофрейм: «Та справді, в цій історії багато народу між собою пов'язано. «Санта-Барбара» відпочиває. / – Ти дивилася «Санта-Барбару»? – щиро здивувався Сергій. / – Дуже давно це було. Які ще є розваги у самотньої жінки? Особливо тоді, коли «Санта-Барбара» – єдине, що рятувало від депресії. І все, закрили тему. Бачила десяток серій, тому уявляю собі...» (Кокотюха, 2009: 196). Таким чином, фрейм розширює межі літературного тексту, виконує почасти й характерологічну функцію, дозволяє читачу доповнити тканину цього тексту, точніше уявити ту чи іншу ситуацію, відчитавши її за кінематографічним кодом.

Другим компонентом кінематографічної інтермедіальності постають так звані *кіноцитати*. Це надзвичайно поширена форма інтермедіального діалогу, зазвичай легко впізнавана реципієнтом, яка дозволяє автору встановити прямий діалог між різномистецькими зразками. В аналізованих романах використання автором кіноцитат зустрічається неодноразово, проте досить спорадично.

Так, у «Легенді про Безголового» автор вводить кіноцитату, озвучуючи її вустами адвокатки Лариси Гайдук: «Підбити бабки, як казав чекіст

у одному з радянських телевізійних фільмів» (Кокотюха, 2007: 244). Проте читач не завжди може ідентифікувати джерело цитатії. У цьому разі так воно і стається. Який саме фільм мається на увазі, залишається невідомим: чи то «Повість про чекіста» (1969) режисерів Б. Дурова та С. Пучиняна, чи «Кінець отамана» (1970) режисера Шакена Айманова, чи якийсь інший з більш відомих фільмів. О. Сінченко підкреслює, що «цитатність зумовлює потребу в такому читачеві, який би мав змогу упізнавати її», позаяк «постмодерністська література зорієнтована не на сугестивність і чуттєвість читача, а на читача-інтелектуала, як того, хто зможе розкрити цитатну структуру тексту» (Сінченко, 2015: 51). У цьому разі слід пам'ятати про бартівське «задоволення від тексту», тому й масовий читач без роздратування має розпізнати цитату, для чого передусім повинен добре орієнтуватися в численних пропозиціях медійного простору, що має враховувати автор.

У романі «Аномальна зона» письменник також вдається до використання кіноцитат, однак ідентифікація їх тут ним самим дещо спрощена. З уст різних персонажів ми чуємо одну й ту ж цитату. Спочатку Тамара Томіліна, розповідаючи Шамраю про людей, які зникають в її рідному селі, зауважує: «Знаєте, як казали у тому кіно: тут пам'ятаю, тут не пам'ятаю» (Кокотюха, 2009: 47). Читач навряд чи згадає, в якому саме фільмі вона використана. Однак А. Кокотюха сам ідентифікує дану кіноцитату, вводячи її ще раз у текст: «– Зливай воду, – Кіра розвела руками. – Навіть вбити. Не кажучи вже про створення їй проблем з пам'яттю. Шамрай непритомний, Томіліна, як у фільмі «Джентельмени удачі»: тут пам'ятаю, тут не пам'ятаю» (Кокотюха, 2009: 130). Таким чином, полегшуючи міжмедійну комунікацію, надається авторська довідка про джерело запозичення.

Тут є й цитати, сприйняття яких апелює до двох мистецьких систем: інтертекстуальної – до літературного тексту, інтермедіальної – до кіно-тексту. Сучасний читач, вихований кіно-, теле- та інтернетекраном, швидше згадає відому екранізацію, аніж першоджерело. Так, Шамрай у своїх роздумах над інформацією про «аномальну зону» завершує план подальших дій фінальною фразою: «Все, справу, зроблено, як сказав колись старому алкоголіку Біллі Бонсу старий сліпий пірат П'ю» (Кокотюха, 2009: 25). Зокрема, коментуючи цей фрагмент, автор зазначає: «Шамрай по-своєму використовує епізод із роману Р.Л. Стівенсона «Острів скарбів», у якому сліпий П'ю, передаючи Біллі Бонсу чорну мітку, промовляє: «Справу зроблено»» (Кокотюха, 2009: 25). Проте перша

читацька реакція на кінофрейм у цьому разі може бути двоякою: читач, який знайомий із дитинства з однойменною радянською екранізацією («Острів скарбів» 1972 р., реж. Є. Фрідман), швидше сприйме її як кіноцитату, а вже потім як уривок літературного тексту.

Стосовно *кіноалюзій*. Автор вдається не лише до явної «кінополемики», а й до алюзивної, напівприхованої форми. Такий формат діалогу в романах А. Кокотюхи стає доволі продуктивним. Маєток Ржеутських, навколо якого розгортаються ключові містичні події в «Легенді про Безголового», виглядає доволі звично, в чому читача переконує така кіноалюзія: «Насправді зблизька покинутий і напівзруйнований маєток панів Ржеутських не виглядав палацом графа Дракули або іншою обителлю зла» (Кокотюха, 2007: 134). Візуальна картинка із зображенням замку Дракули чи будь-якого аналогічного в уяві читача постане одразу, оскільки спрацьовують звичні кінематографічні формули-стереотипи.

Відсилання читача до кінематографічного досвіду іноді відбувається доволі неочікувано. Подібне спостерігається в тих випадках, коли персонаж потрапляє в ситуацію, відтворену неодноразово у кіно. У такому разі проявляється певний стереотип поведінки, літературний персонаж імітує відповідну поведінку кіногероя: «Зупинившись і для чогось витягнувши пістолет, Бражник вийшов із машини, тримаючи озброєну руку перед собою. Поводивши нею в різні боки, капітан опустил пістолет і коротко реготнув, сміючись сам із себе. Якби на нього зараз хтось дивився збоку, то глядачі помітили б – опер поводить, як круті копи з американських фільмів та серіалів. Зсунувши краї шапочки догори, на середину лоба, він роззирнувся довкола» (Кокотюха, 2009: 147). Жанр кінодетективу настільки завантажив свідомість читачів/глядачів, що в певних ситуаціях спрацьовують візуальні стереотипи: «За ним, наче в уповільненому кіно, всередину просунувся Жихар, на плечах якого висіли двоє мордоворотів» (Кокотюха, 2007: 116).

Інтермедіальна кіностилізація з'являється неодноразово, наприклад: «Щойно він виліз на горище і звівся на рівні ноги, прогнилі дошки в місцях, де не лежали перекриття, зрадницьки затріщали. Зробивши кілька кроків, Бражник відчув: варто стрибнути і сильно стукнути, як дошки проваляться, наче в американському кіно, і людина полетить униз, калічачи руки, ноги, а як дуже не пощастить – спину» (Кокотюха, 2009: 170). Імітація поведінки кіногероя чи кінематографічна візія розгортання подій дозволяють



читачеві, запрограмованому на певне сприйняття, точніше уявити відповідну ситуацію чи дії персонажа в ній. Крім того, читач у таких випадках втягується автором у своєрідну інтерпретаційну гру, при тому актуалізація кінематографічних візій у кожного буде мати різні варіації.

У свою чергу й алюзивність може відсилати читача до двох мистецьких систем. Як приклад: «Навряд чи це ваш приватний інтерес. Думаю, ви не можете знайти якогось злочинця, припускаєте, що він перетнув кордони світів і заховався десь у Нарнії» (Кокотюха, 2009: 156). Хоча автор, коментуючи цю алюзію, апелює насамперед до літературного тексту: «Нарнія – вигадана країна в циклі казок англійського письменника Клайва С. Льюїса «Хроніки Нарнії». Головні герої потрапляють із нашої реальності до паралельного казкового світу крізь стару шафу для одягу» (Кокотюха, 2009: 156), проте читач швидше декодує її, згадавши однойменну серію фільмів, що побачили світ, починаючи з 2005 року.

Цікавою формою кінопоетики постає так званий *кіноекфразис* (аплікація певної жанрової «картинки» у конкретний текст – про екфразис див.: Екфразис: Вербальні образи мистецтва, 2013). А. Кокотюха вдається й до вбудовування у текст кінематографічних екфразисів, якими постають своєрідні вставні конструкти, що зазвичай фрагментарно експонують кінотекст, дозволяють повною мірою «оживити» в уяві читача певний епізод, проте значення їх може бути різним. З одного боку, подібні прийоми можуть виконувати суто ілюстративну функцію, з іншого – залучати читача до співтворення смислів. Як приклад, наведемо фрагмент діалогу Бражника зі Шамраєм з «Аномальної зони»:

«– Ніхто не винен, що більшість людей, особливо таких як ви, досі ще не повірила в існування інших світів, крім нашого. Згадайте про Білий і Чорний Вігвами хоча б...

– Які ще в задницю вігвами? Це там індійці живуть? Де в нас, на хрін, індійці?

– Все ясно, – зітхнув Шамрай. – А ще збираєтесь такі справи розкривати. Агент Купер тому і знайшов убивцю Лори Палмер, що повірив в існування паралельних світів і сам туди проникнув, ризикувавши життям та здоров'ям.

– Агент хто?

Пусте, – відмахнувся Віктор. – Забудьте. Колись розкажу. Пийте краще чай, уже, здається, такий, як вам треба» (Кокотюха, 2009: 70–71).

Цікаво, що і тут автор вдається до детального коментаря: «Історію пошуків агента Купера розказав американський режисер Девід Лінч у серіалі

«Твін Пікс». Саме його пропонує згадати міліцейському оперові журналіст. «Твін Пікс» – культовий серіал початку 1990-х років, дія якого відбувається в містечку, розташованому не просто на кордоні між Америкою та Канадою, а в місці, де перетинається безліч світів. Так, до світу темних сил веде вхід у Чорний Вігвам, а Білий Вігвам, відповідно, населяють світлі сили. Вбивця старшокласниці Лори Палмер вийшов з Чорного Вігвamu, куди й прийшов за ним під фінал історії агент Купер» (Кокотюха, 2009: 71). Коментар автора постає також як безперечний кіноекфразис, що спрямовує уяву читача на доповнення відповідними кадрами цілісності образу: «паралельні світи» відомого телесеріалу проектується на аномальну зону українського села.

Ще один зразок кіноекфразису має місце в романі «Легенда про Безголового», який слугує однією з версій появи привида без голови: «Хто такий вершник без голови, Ларо? Нещасний юнак, який випадково став жертвою негідника. Йому відрубали голову, аби приховати сліди злочину. Друг прив'язав його до кінського сідла і вже вів у такому вигляді додому, коли на запах крові прибіг ягуар, кінь вирвався і поніс. Так у преріях з'явився моторошний привид. Пам'ятаєш?» (Кокотюха, 2007: 177). Детальний опис фрагменту не потребує коментаря, проте автор все ж пояснює, що «Тамара натякає Ларисі на класичний авантюрний роман Майн Ріда «Вершник без голови», за мотивами якого в СРСР у 70-х роках було знято популярний фільм» (Кокотюха, 2007: 177). Таким чином, подвійна алюзивна спрямованість даного кіноекфразису акцентується самим автором. Дані фрагменти на смисловому рівні доповнюють детективно-містичні оповіді, розширюють асоціативне поле горизонту очікування, допомагають прояснити ситуацію чи змодельувати її.

Телебачення також постає невід'ємним супутником приватного життя персонажів, тому телевізійні екфразитичні коди часто зустрічаються у текстах. Яскравий приклад знаходимо в романі «Аномальна зона»:

«Білява дівчина модельної зовнішності пообіцяла з телеекрану зміну погоди, істотні похолодання, перші справді зимові морози.

Кірі стало холодно вже від самих обіцянок. Вона пошукала і знайшла на дивані пульт, поклавши, знайшла якийсь музичний канал, вимкнула звук. Тепер перед нею лише миготіли рухомі картинки, зміст яких був відірваний від реального життя. Дівчата з довгими ногами в шкіряних жилетках танцювали з неграми серед футуристичних декорацій. Їх змінювали прили-

зані хлопчики в білих сорочках, розстебнутих до пупа. Хлопці мовчки відкривали і закривали роти на фоні декорацій епохи російського класицизму. Наступна картинка: модельного хлопчину ззаду палко цілує дівчина в чорній перуці, та губи націлені на шию, з розкритого рота визирають ікла прекрасної упириці.

Нехай.

Коли Кіра хотіла зібратися з думками, калейдоскоп необов'язкових картинок завжди допомагав у цьому. Вона навіть засинала під телевізор, точніше – під мовчазне блимання екрану. Якщо вимкнути звук, дуже добре розумієш, наскільки життя в телевізорі нагадує людські уявлення про паралельні світи» (Кокотюха, 2009: 200).

Читач має можливість не лише побачити те, що бачить персонаж на екрані, але й дізнатися про враження, яке справляє на нього телебачення, тобто своєрідну теле- чи кінорецепцію. Сприйняття телесеріалу може навіть наштовхнути героїню на вирішення складної ситуації: «У якийсь момент для того, аби хоч якось відволіктися, дівчина дивилася серіал, назви якого, так само, як початку і кінця, не пам'ятала. Телевізійна історія дала підказку: треба втратити пам'ять. Причому таким чином, аби про це дізналась якомога більша кількість народу і повірила в амнезію» (Кокотюха, 2009: 236).

Кінорецепцію в цьому разі інтерпретуємо як специфічну проєкцію кінематографічного досвіду на відповідну ситуацію, образ чи дію; стислий або, навпаки, розгорнутий кінокод. Показово, що автором активно використовуються апеляції типу «як у кіно», «як в американському кіно», «це з фільмів жахів», «уявляла їх тільки такими, як по телевізору в різних фільмах», «такі штучки тільки в кіно, в американських детективах», «вона таке кіно любить, про різних там духів з привидами» тощо. Подібні кліше, апелюючи до багатого кінематографічного досвіду читача, перетворюються на своєрідну кінематографічну формулу чи шаблон. Розглянуті романи А. Кокотюхи активно презентують численні вкраплення, які зазвичай можна тлумачити як своєрідні кіноалюзії чи як кіноремінісценсії.

Яскравим зразком кіноекфрасису в поєднанні з кінорецепцією у романі «Аномальна зона» постає фрагмент, де авторський кінематографічний досвід активно вплітається у тканину тексту, формує цілісне сприйняття містично замкненого простору:

«Подібні відчуття Бражник ужедесь переживав.

Перше, що прийшло в голову – радянські фільми про окуповану німцями Білорусію. Маленькі білоруські села, по яких пройшовся із зачисткою каральний загін есесівців. У кіно,

та й на фотографіях, бачених Сергієм у музеях під склом та в шкільних підручниках з історії, ті села виглядали мертвими організмами і справляли гнітюче враження.

Мертві організми. *Мертві...*» (Кокотюха, 2009: 148).

Показово, що відчуття містичності цієї місцевості лише посилюється, відповідно, й асоціативний кінематографічний ряд розширює свої межі:

«Ось воно, ключове слово. Бражник раптом відчув, що він прийшов не просто в міфічне мертве царство – він забрів на справжнє, реальне кладовище. Свої відчуття він не міг до пуття пояснити. Не міг дати самому собі відповідь, чому, як йому здається, через півгодини або максимум за годину, звідусіль почне ворухитися земля і з-під неї полізуть смердючі воскреслі мертвяки. Точно такі, яких він бачив у американських фільмах-страшилках, що їх можна було колись подивитись в підвальчику, обладнаному під відеосалон, в останні роки життя радянської влади. На фільми жахів про безкінечні повернення живих трупів вважалося чомусь дуже стильним ходити з дівчиною: в задушливій темряві підвалу, коли воскреслі гидотні мерці хапали за ногу свою чергову жертву, дівчина скрикувала, сахалася, інтуїтивно притискалась до свого кавалера, шукаючи захисту. А кавалер, не будучи дурним, користався моментом, тобто сміливо мандрував рукою по дівочому тілі» (Кокотюха, 2009: 148).

Авторська версія героя подається на перетині читацького досвіду жанрової палітри пригодницьких кінострічок, дотичних до тематики війни, різноманітних мандрів, численних бойовиків, фільмів жахів тощо:

«Мабуть, було у Сергієві Бражнику щось неправильне: він не боявся фільмів жахів, тому що бачив справжні трупи, які ніколи не воскреснуть. Він знав: людині слід чекати горя від живих. Тому сміявся зі щирого переляку шанувальників кіношних страшилок і не розумів причин заобонного страху, який забороняє людям навіть випадково проходити вночі повз цвинтарну огорожу. Не кажучи вже про те, аби пройтися серед ночі через кладовище – це дійство вважалося ледь не подвигом» (Кокотюха, 2009: 148–149).

Як бачимо, доволі розлогий фрагмент тексту презентує апеляцію і до радянського, і до американського кінематографа, ця контраверза спирається на доволі полярні підходи у зображенні смерті. Подібні фрагменти передбачають апеляцію до рецептивного потенціалу: у ставленні до розглянутої ситуації, до персонажа і водночас до його кінематографічної образності.

**Висновки.** Розглянутий матеріал демонструє, таким чином, що, активно використовуючи у своїх літературних текстах власний кінематографічний досвід, А. Кокотюха як автор виступає також іманентним критиком опрацьованого ним кінофонду. Багатократна апеляція письменника до жанру детективних, детективно-містичних та інших фільмів логічна не лише для нього, позаяк і сьогодні детективний жанр займає одну із ключових позицій і в кінематографі, збирає велике рецептивне середовище. В ідеостилістиці аналізованих нами романів «Легенда про

Безголового» та «Аномальна зона» наочно продемонстровані різноманітні кінематографічні інтермедіальні коди (кінообрази, кіноекфрази, кіноцитати, кіноалюзії), що органічно імпліцуються у тканину літературного тексту. За своєю програмою у тексті відповідно орієнтують читача на декодування сказаного стосовно ключових колізій та персонажів, розширюючи жанрові параметри детективно-містичних історій, їхні інтерпретаційні можливості та межі, що, зрештою, активізує та збагачує інтермедіальний діалог між автором і читачем.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англетер (1989). URL: <https://www.kino-teatr.ru/doc/movie/sov/113623/annot/> (дата звернення: 19.11.2021).
2. Екфразис: Вербальні образи мистецтва: монографія / за ред. Т. Бовсунівської. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2013. 237 с.
3. Клочек Г. Поетика візуальності Тараса Шевченка: монографія. Київ : «Академвидав», 2013. 256 с.
4. Кокотюха А. Аномальна зона. Київ : Нора-Друк, 2009. 246 с.
5. Кокотюха А. Біографія, 2020. *Сайт Андрія Кокотюхи*. URL: <http://www.kokotuha.com/%d0%b1%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%84i%d1%8f/> (дата звернення: 15.11.2021).
6. Кокотюха А. Кіно, 2018. *Сайт Андрія Кокотюхи*. URL : <http://www.kokotuha.com/%d0%ba%d1%96%d0%bd%d0%be/> (дата звернення: 4.11.2021).
7. Кокотюха А. Легенда про Безголового. Роман. Київ : Нора-Друк, 2007. 284 с.
8. Мартьянова И. Киновек русского текста: парадокс литературной кинематографичности: монография. Санкт-Петербург : Изд-во «Сага», 2001. 224 с.
9. Нікоряк Н. Текст на культурологічній межі: Кінороман «Червоний. Без лінії фронту» А. Кокотюхи. *Питання літературознавства*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2020. Вип. 102. С. 164–194.
10. Поетика містичного: колективна монографія / упорядк. О. Червінська. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. 320 с.
11. Сінченко О.Д. Комунікативні стратегії в теорії літератури: автор, текст, читач: навч. посіб. Київ : Логос, 2015. 170 с.
12. Філоненко С. «Давня легенда оживає і вбиває!»: Гендерні моделі готичного детективу в романах Андрія Кокотюхи. *Слово і час*. 2011. № 3. С. 59–67.
13. Цивьян Ю.Г. Кинематограф как термин литературоведения. Таллин : Изд-во Александра Сор, 1982. 206 с.
14. Червінська О. Аргументи форми: монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. 384 с.
15. Шаповал М. Система координат: типологія міжтекстової взаємодії та маркери інтертекстуальності. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. Львів : Вид-во Львівського ун-ту, 2008. Вип. 44. Ч. 1. С. 134–140.
16. Эко У. Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна. *Философия эпохи постмодерна* / под. ред. А. Р. Усмановой. Минск : Красико-Принт, 1996. С. 57–63. URL : [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/Eko/Inn\\_Povt.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Eko/Inn_Povt.php) (дата звернення: 03.01.2022).
17. Rajewsky Irina O. Intermediality, Intertextuality, and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality. *Intermedialites*. 2005. № 6. P. 43–65. URL : [http://cri.histart.umontreal.ca/cri/fr/intermedialites/p6/pdfs/p6\\_rajewsky\\_text.pdf](http://cri.histart.umontreal.ca/cri/fr/intermedialites/p6/pdfs/p6_rajewsky_text.pdf).

#### REFERENCES

1. Anhleter [Angleterre] (1989). URL: <https://www.kino-teatr.ru/doc/movie/sov/113623/annot/>. [In Russian].
2. Ekfrazys: verbalni obrazy mystetstva: monohrafiia [Ecphrasis: verbal images of art: monograph]/ za red. T. Bovsunivskoi. Kyiv : VPTs «Kyivskiy universytet», 2013. 237 s. [In Ukrainian].
3. Klochek H. Poetyka vizualnosti Tarasa Shevchenka: monohrafiia [Taras Shevchenko's poetics of visualization]. Kyiv : «Akademvydav», 2013. 256 s. [In Ukrainian].
4. Kokotiukha A. Anomalna zona [Anomalous Zone]. Kyiv : Nora-Druk, 2009. 246 s. [In Ukrainian].
5. Kokotiukha A. . Biohrafia [Biography], 2020. *Sait Andriia Kokotiukhy*. URL : <http://www.kokotuha.com/%d0%b1%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%84i%d1%8f/> [In Ukrainian].
6. Kokotiukha A. Kino [Cinema], 2018. *Sait Andriia Kokotiukhy*. URL : <http://www.kokotuha.com/%d0%ba%d1%96%d0%bd%d0%be/> [In Ukrainian].
7. Kokotiukha A. Lehenda pro Bezgholovoho. Roman [The Legend of the Headless One. Novel]. Kyiv : Nora-Druk, 2007. 284 s. [In Ukrainian].
8. Martyanova I. Kinovek russkogo teksta: paradoks literaturnoy kinematografichnosti: monografiya [The film age of the Russian text: the paradox of literary cinematography : monograph]. Sankt-Peterburg : Izd-vo «Saga», 2001. 224 s. [In Russian].

9. Nikoriak N. Tekst na kul'turolohichnii mezhi: kinoroman «Chervonyi. Bez liniï frontu» A. Kokotiukhy [Text on the Culturological Border: the Cinemanovel «The Red. Without a Front Line» by A. Kokotiukha]. *Pitannâ literaturoznavstva*, no. 102, 2020, ss. 164–194. [In Ukrainian].
10. Poetyka mistychnoho: kolektyvna monohrafiia [Poetics of the mystical: collective monograph] / uporiadk. O. Chervinska. Chernivtsi : Chernivetskyi nats. un-t, 2011. 320 s. [In Ukrainian].
11. Sinchenko O.D. Komunikatyvni stratehii v teorii literatury: avtor, tekst, chytach: navch. posib. [Communicative strategies of literary theory: author, text, reader: manual]. Kyiv : Lohos, 2015. 170 s. [In Ukrainian].
12. Filonenko S. «Davnia lehenda ozhyvaie i vbyvaie!»: Hendermi modeli hotychnoho detektyvu v romanakh Andriia Kokotiukhy [«An ancient legend comes to life and kills!»: gender models of the Gothic detective in the novels by Andriy Kokotyukha]. *Slovo i chas*. 2011. № 3. S. 59–67. [In Ukrainian].
13. TSivyan YU.G. Kinematograf kak termin literaturovedeniya [Cinematography as a literary term]. Tallin : Izd-vo Aleksandra Sor, 1982. 206 s. [In Russian].
14. Chervinska O. Arhumenty formy [Form arguments]. Chernivtsi : Chernivets'kyi nats. un-t, 2015. 384 s. [In Ukrainian].
15. Shapoval M. Systema koordynat: ty polohiia mizhtekstovoi vzaiemodii ta markery intertekstualnosti [Coordinate system: typology of intertextual interaction and markers of intertextuality]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seria filolohichna*. Lviv : Vyd-vo Lvivskoho un-tu, 2008. Vyp. 44. Ch. 1. S. 134–140. [In Ukrainian].
16. Eko U. Innovatsiia i povtorenie. Mejdu estetikoy moderna i postmoderna [Innovation and revision. Between art nouveau aesthetics]. *Filosofiya epohi postmoderna* / pod. red. A. R. Usmanovoy. Minsk : Krasiko-Print, 1996. S. 57–63. [In Russian].
17. Rajewsky Irina O. Intermediality, Intertextuality, and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality. *Intermedialites*. 2005. № 6. P. 43–65. URL : [http://cri.histart.umontreal.ca/cri/fr/intermedialites/p6/pdfs/p6\\_rajewsky\\_text.pdf](http://cri.histart.umontreal.ca/cri/fr/intermedialites/p6/pdfs/p6_rajewsky_text.pdf).

**Сніжана НОВАК,**

*orcid.org/0000-0001-8423-1655*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української літератури та теорії літератури  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *snizhana.n@gmail.com*

## МЕМУАРИСТИКА ВОЛОДИМИРА БІРЧАКА

Наукову розвідку присвячено аналізу та актуалізації спогадової прози Володимира Бірчака перших десятиліть ХХ століття. З'ясовано, що мемуаристика письменника дає можливість дослідити, порівняти сприйняття тогочасної дійсності ним самим і його сучасниками. Володимир Бірчак зарекомендував себе педантичним скриптором: крім покликувань на його дописи, жодних інших зауваг сучасників у періодиці перших десятиліть ХХ століття на Галичині та на Закарпатті щодо його споминів не зустрічаємо. Важливе місце у спогадах Бірчака належить ідентичнісній проблематиці.

Наголошено, що основною метою статті є розгляд особливостей бачення Володимиром Бірчаком важливих або й доленосних подій, в яких йому довелося брати участь у перші десятиліття ХХ століття на Галичині. Спогадова проза мемуариста дає змогу реконструювати події перших десятиліть ХХ століття на Галичині, осягнути давно минуле, усвідомити західноукраїнський спосіб життя, культурні, освітні, національні вартості, зважено переосмислити взаємини тодішніх міщан і селян з представниками влади Дрогобиччини. З'ясовано, що письменник належав до тих людей, які чітко усвідомлюють вплив минулого на майбутнє, повсякчас закликав вивчати історію, цінувати внесок борців усіх попередніх поколінь у справу відновлення незалежності України. Підтверджено, що провідною жанровою ознакою мемуаристики є суб'єктивне осмислення певних історичних подій. Велике значення мають спомини Бірчака про Івана Франка. Спогадами про значущі події та про видатних людей Володимир Бірчак намагався виховувати молодь, щоразу підкреслюючи, що їй є в кого вчитися, є з кого брати приклад, бо вона – спадкоємиця ідей славетних борців за незалежність України. Нині як ніколи актуальні ці зусилля письменника. Спомини Володимира Бірчака цікаві тим, що автор не просто нагромаджував факти, а фіксував, аналізуючи, значущі події, їхні наслідки, власну і чужу участь у їхньому перебігу, вдаючись до іронії, сарказму, критичних зауваг.

**Ключові слова:** мемуаристика, спогадова проза, суб'єктивне осмислення подій, ідентичнісна проблематика, документально-історичні нариси.

**Snizhana NOVAK,**

*orcid.org/0000-0001-8423-1655*

Candidate of Philological Sciences,

Associated Professor at the Ukrainian Literature and Literature Theory  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *snizhana.n@gmail.com*

## MEMUARISTS OF VOLODYMYR BIRCHAK

Scientific research is devoted to the analysis and actualization of Volodymyr Birchak's memoirs in the first decades of the twentieth century. It was found that the writer's memoirs provide an opportunity to explore, compare the perception of contemporary reality by himself and his contemporaries. Volodymyr Birchak proved to be a meticulous scriptwriter: apart from references to his posts, we do not find any other remarks of contemporaries in the periodicals of the first decades of the twentieth century in Galicia and Transcarpathia about his memories. An important place in Birchak's memoirs belongs to identical issues.

It is emphasized that the main purpose of the article is to consider the peculiarities of Volodymyr Birchak's vision of important or fateful events in which he had to take part in the first decades of the twentieth century in Galicia. The memoir allows to reconstruct the events of the first decades of the twentieth century in Galicia, to comprehend the long past, to understand the Western Ukrainian way of life, cultural, educational, national values, to reconsider the relations of burghers and peasants with Drohobych authorities. It was found that the writer was one of those people who are clearly aware of the impact of the past on the future, always called to study history, appreciate the contribution of fighters of all previous generations in restoring Ukraine's independence. It has been confirmed that the leading genre feature of memoirs is the subjective comprehension of certain historical events. Birchak's memoirs about Ivan Franko are important. Volodymyr Birchak tried to educate young people with his memories of significant events and outstanding people, emphasizing each time: you have someone to learn from, someone to follow, you are the heirs of the ideas of famous fighters for Ukraine's independence. These efforts of the writer are more relevant today than ever. Volodymyr Birchak's memoirs are interesting in that the author not only accumulated facts, but recorded, analyzed, significant events, their consequences, his own and others' participation in their course, resorting to irony, sarcasm, and critical remarks.

**Key words:** memoirs, subjective understanding of events, identical issues, documentary-historical essays.

**Постановка проблеми.** Актуальність мемуаристики Володимира Бірчака зумовлена тим, що письменник у деталізованих розповідях описує творчі взаємини з видатними персоналіями доби, процеси боротьби за відновлення незалежності України на початку ХХ століття, а також досвід тодішнього спілкування галичан з російськими загарбниками, які й нині, на початку 2022-го – на восьмому році гібридної російсько-української війни – підійшли стотисячною ордою до українських кордонів з наміром повномасштабного вторгнення. Спогадова проза автора дає можливість дослідити, порівняти сприйняття тогочасної дійсності самим мемуаристом і його сучасниками. Завдання полегшує те, що спомини прозаїка не були надмірно віддалені від подій, про які в них ішлося, тому «лакмусовим папірцем» ставала думка інших очевидців, які в разі необ'єктивності, неточності, могли б заперечити написане. Проте Володимир Бірчак зарекомендував себе педантичним скриптором: крім покликувань на його дописи, жодних інших зауваг сучасників у періодиці перших десятиліть ХХ століття на Галичині та на Закарпатті щодо його споминів не зустрічаємо. Важливе місце у спогадах Бірчака належить ідентичнісній проблематиці.

**Аналіз досліджень.** Найбільше уваги дослідники приділили книзі Володимира Бірчака «Карпатська Україна. Спомини й переживання» (Бірчак, 1939), що спершу вийшла окремим факсимільним виданням. Олекса Мишанич, який і повернув у літературний обіг ім'я Бірчака після незаслуженого замовчування, зазначав, що ця книга побачила світ у 1940 р., хоча на титулі вказано 1939 р. На думку вченого, вона «є важливим свідченням очевидця і учасника цих подій, містить чимало гіркої правди про окремих діячів цього трагічного для Закарпаття періоду» (Мишанич, 1993: 192). Згодом спогади Бірчака про Карпатську Україну перевидав Роман Офіцинський. Про цю подію, а також про діяльність Бірчака в Пласті писав неодноразово Андрій Ребрик. Книга спогадів Володимира Бірчака особливо актуальна зараз, у переддень відзначення чергової річниці (83-річчя) проголошення Карпатської України і вшанування пам'яті її Президента Августина Волошина. Частина спогадів, пропонована увазі читача у цій розвідці, досі не була опрацьована фахівцями через зрозумілу недоступність видання – газети «Українська дійсність», яка виходила друком у Берліні в 1940–1944 роках. Тому новизна дослідження є очевидною.

**Мета статті** – розгляд особливостей бачення Володимиром Бірчаком важливих або й доле-носних подій, в яких йому випало брати участь у перші десятиліття ХХ століття на Галичині, а також у 20–40-ві роки ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Мемуаристика Володимира Бірчака становить важливу частину його літературного доробку. Окрім численних споминів про громадсько-політичні перипетії на Галичині, вона представлена також спогадами про Івана Франка і Василя Пачовського. «Мемуарні матеріали завдяки суб'єктивному сприйманню дійсності дають можливість краще моделювати соціокультурну ситуацію у час творення того чи іншого художнього полотна», – зазначив Михайло Гнатюк (Гнатюк, 2002: 175). А Євген Баран розглядав мемуаристику як справжню історію, оперту на конкретну долю, здатну протистояти профануванню сюжету, перетворенню його на «літературний кітч» (Паоло Коельо, Ден Браун, Юрій Андрухович). Адже останнє зводить ідею Великого Сюжету до тривіальної хатньої балачки (Баран, 2006–2007: 122–123). Юрій Ковалів вважає мемуаристику жанром, близьким до історичної прози, наукової біографії, документально-історичних нарисів, нотатками про події минулого, свідком чи учасником яких був автор. Науковець зазначає, що спогадова література має високий ступінь достовірності, додаючи, що мемуарами називають також сповідальну прозу (Літературознавча енциклопедія, 2007: 26).

Спогадова проза Володимира Бірчака уможливорює реконструкцію подій перших десятиліть ХХ століття на Галичині, осягнення давно минулого, усвідомлення західноукраїнського способу життя, культурних, освітніх, національних вартостей, зважене переосмислення взаємин тодішніх міщан і селян з представниками влади Дрогобиччини. Особисту участь у боротьбі і власні враження від переломних подій Володимир Бірчак описав у статтях: «Маса» (Утеча й грабежі)» (Бірчак, 1916), «Козаки в Дрогобичі (1914)» (Бірчак, 1917), «Дрогобицька епопея» (Бірчак, 1931), «Нафтова Комісія У[країнської] Н[аціональної] Ради» (Бірчак, 1935: 253–261), «Соціалісти державними будівничими» (Бірчак, 1935: 658–663), «Як соціалісти будували державу» (Бірчак, 1935: 778–797), «Демагогія» (Бірчак, 1936: 498–510), «Дрогобицький бунт» (Бірчак, 1936: 337–349), «На день 1-го листопада: (Слово на Академії Української Громади в Празі)» (Бірчак, 1940), «Боротьба за український університет у Львові: Сецесія з Львівського університету. Уривок із споминів» (Див. про це: Новак, 2017: 210–211).

Психологію і зайшлих, і домашніх грабіжників у Дрогобичі 1914 року Володимир Бірчак окреслив у дописі «Козаки в Дрогобичі (1914)». Тут автор виявив не лише протест проти ворожої навали, але й іронію щодо мети нападників: привезти додому з цивілізованішого краю якомога більше цінних «сувенірів» родичам і друзям. Місто, за словами автора, нагадувало вибух Везувія: густі клуби диму, метушня погорільців, вихоплювання залишків майна з пащі вогню, грабунок покинутих єврейських помешкань кубанськими козаками і міщанами. Зі спогадів дізнаємося, що найпопулярнішою здобиччю для кубанців були годинники всіх видів і розмірів. Бірчак припустив, що, мабуть, половина всіх хронометрів на Галичині змінила своїх власників. «Чому ж грабували Кубанці годинники, збираючи їх цілими тузинами (дюжинами. – С. Н.)? Видається мені, що робили вони то із тих самих причин, за яких і кождий з нас, поїхавши над море, скуповує дуже радо всякі мушлі та вироби з перлової матиці, а заїхавши до Венеції, обладовується венеційською емалією та виробами зі скла. Бо раз: тих річій у нас немає й вони манять наше око, по-друге, ті річі бажаємо привезти з подорожі і як пам'ятку знакомим і близьким – на доказ, що ми про них пам'ятали. З тих самих мотивів, видається мені, й Кубанці палилися так дуже до всякого роду годинників. Тих річій у них немає – як в нас мушель та венеційської емалії, до того пригадаймо собі вересень 1914 року! Тоді ж всі поважні люди думали іще поважніше, що війна скінчиться ось так за два-три тижні. Так думали й Кубанці – по двох або найдалі трьох тижнях прийдеться вертати домів, а що ж міг Кубанець привезти родині зі Заходу домів – як не два тузини різного роду годинників?!» (Бірчак, 1917: 28). Таким був перший «побут» кубанців у Дрогобичі. Коли ж вони з'явилися в місті вдруге вже з донськими козаками, тоді колекціями годинників не обійшлося: грабували все і всіх, крали золото, срібло, хутра, цінні речі, спирт – що не могли вивезти, те відбирали в господарів (одяг, взуття, начиння, коней, навіть дружин) і їм же продавали назад, погрожуючи розправою. Кожухами та сукнами мостили собі мости. Палили вдень і вночі цілі вулиці, не дозволяючи мешканцям гасити пожежі. Після них залишилися у Дрогобичі зруйнована ратуша і згарища будівель. Прибулі по цих звірствах оренбурзькі козаки, на думку Бірчака, «робили вражінне людей смирних та супокійних», бо не грабували – не було що...

Стаття «Дрогобицька епопея» була готова до друку ще в 1928 р. Про це довідемося з листа Володимира Бірчака до Антіна Крушельниць-

кого, з яким Бірчак був знайомий тоді вже понад 25 років, – у 1902 р. листувався з Антоном Крушельницьким стосовно видання своєї збірки новел «Магура» (Бірчак, № 9: арк. 1). У 1929 р. Антін Крушельницький планував почати видання про радянського часопису «Нові шляхи» (1929–1932), шукав матеріали для друку та домовлявся про співпрацю. З такою пропозицією він, очевидно, звернувся і до Володимира Бірчака, який у листі-відповіді писав у січні 1929 року: «У мене суть і спомини “Дрогобицька епопея” – про перейняття влади, організацію цивільної управи, торгівлю нафтою і т. д. – але на це ти не будеш ласий» (Бірчак, № 9: арк. 7 зв.). Враховуючи те, що на мемуарах Володимира Бірчака будували свої розповіді про події в Дрогобичі інші очевидці – Лука Луців і Віктор Пацлавський – Бірчак намагався гранично правдиво відтворити пережите дрогобичанами 1–2 листопада 1918 р. Прозаїк стисло окреслює передумови зайняття Дрогобича українцями і причини неспроможності втримати позиції у своїх руках. Володимир Бірчак детально розповідає, як сам виконував наказ полковника Дмитра Вітовського: «Без огляду на вислід перейняти владу» (Бірчак, 1931: 620).

Природно, що про події у Дрогобичі в 1919 році писав не лише Володимир Бірчак. У 52–55-му числах газети «Новий час» за 1929 рік надруковано статтю В. Очевидця «Однодневна радянська республіка в Дрогобичі (Внезабуди дрогобичанам у 10-ту річницю 14-го квітня 1919 р.)». Публікація віддалено нагадує стислий варіант розповіді Володимира Бірчака під заголовком «Дрогобицький бунт». Не знаючи авторського стилю письменника, можна було б припустити, що за псевдонімом В. Очевидець ховався Володимир Бірчак. Але вже сама назва статті свідчить, що це не так: Володимир Бірчак ніколи і ніде не вживав слова «радянська». До того ж у тексті є вислови, невластиві творчій манері педантичного публіциста «Повітова чи там Нафтова Команда», «відбулася якась нарада» (Очевидець, 1929: ч. 52), «хорунжий чи підхорунжий Вовк» (Очевидець, 1929: ч. 55). Крім того, В. Очевидець пише, що «Дрогобича не знав. Не знав куди тепер прямувати» (Очевидець, 1929: ч. 53), а Володимир Бірчак на той час прожив у Дрогобичі багато років... Публікація, підписана названим псевдонімом, не могла належати Володимирові Бірчаку.

Про перебіг «більшовицько-безідейної імпрези в Дрогобичі» (В. Очевидець) писав Володимир Бірчак у спогадах під заголовком «Дрогобицький бунт». Причиною цього бунту письменник вважав відсутність дисципліни і відповідаль-

ності за вчинки у міліцейській сотні. Бунтівники розповідали, що вони «зробили мир з большевиками», а ті вже «допоможуть... зайняти Львів і Перемишль» (Бірчак, 1936: 342).

Раз по раз мемуарист аналізував і власний досвід, і його відсутність у веденні певних справ державної ваги, які доводилося вирішувати, переоцінював етапи свого життя, осмислював власні давні і новіші (періоду згадування про минулі події) погляди на факти, вчинки, персоналії. Так, у статті «Нафтова Комісія У.Н.Ради» Володимир Бірчак розповідав про те, як учителі, священники, селяни, службовці змушені були без належних знань вести економічне господарство Дрогобиччини, коли поруч був фронт. У той час письменникові довелося стати заступником директора салін Дрогобича і Стебника, крім цього, Бірчак був «задіяний у військовій команді».

Мемуарист належав до тих людей, що чітко усвідомлюють вплив минулого на майбутнє, повсякчас закликав вивчати історію, цінувати внесок борців усіх попередніх поколінь у справу відновлення незалежності України. Цією проблематикою пройнята одна з його притч під назвою «Учора, Нині, Завтра». У статті «Демагогія» Володимир Бірчак багато місця відвів найвищому урядовцеві Дрогобицької «республіки» – послові Семену Вітику, який дуже «любив наради» і скликав їх тричі на день. Проблема полягала в тому, що посол оточував себе нефахівцями. «Се збіговисько рішило питання: хто має торгувати нафтовими продуктами?», – писав автор спогадів (Бірчак, 1936: 501). Далі йшлося про поступове наведення порядку в питаннях торгівлі і допомоги «бідним». Хаос породжували фрази Семена Вітика, який вигукував, що все належить народові, бо це він – народ – здобув перемогу...

Після дванадцятьох років плідної діяльності в Дрогобичі Володимир Бірчак «зріднився» з цим містом і багато робив для розбудови інфраструктури регіону. Чимало часу, фізичних і духовних сил потребувала від письменника праця настоятеля Дрогобицької бурси святого Івана Хрестителя, викладання в українській гімназії, де ще й виконував роботу секретаря. Володимир Бірчак був надзвичайно відповідальною людиною і всі обов'язки «сповняв основно», хоча спершу призначення на постійне місце праці в Дрогобич було йому вельми неміле. Незважаючи на те, що молодому педагогові дуже бракувало львівських бібліотек, архівів, ученого товариства, у «Дрогобицькій епопеї» він уже писав: «Сам Дрогобич і його повіт не був як перше ліпше інше галицьке місто – це була галицька Каліфорнія, відома своїми під-

земними скарбами, своїм відмінним життям, описаним в Франковій повісти “*Voа constrictor*” та в інших оповіданнях» (Бірчак, 1931: 616). А наскільки сам Володимир Бірчак почав «перейматися» нафтою, процентами і брутами – свідчать його мемуари. Ці спогади Володимир Бірчак аналізував і доповнював на Академії української громади в Празі у листопаді 1940 року. Виступ був опублікований в газеті «Українська дійсність» під заголовком «На день 1-го листопада». Володимир Бірчак закликав пам'ятати тих, хто поліг у боротьбі за Україну (Бірчак, 1940).

Провідною жанровою ознакою мемуаристики є суб'єктивне осмислення певних історичних подій, життєвого шляху конкретно історичної постаті, співвіднесенням власного духовного досвіду автора з внутрішнім світом його героїв, соціально-психологічною природою їхніх вчинків, мотивацією дій і рішень (Літературознавчий словник-довідник, 1997: 448). Доказом цього судження є спогади Володимира Бірчака, пов'язані з людьми та подіями тих часів, коли він жив проблемами розвитку українського письменства. Так, у 1936 році побачила світ публікація «Петро Карманський – історик “Молодої Музи”» (Бірчак, 1936: ч. 7). Із притаманною йому іронією Бірчак описав особливості поведінки в товаристві побратима по перу. Читач (і сам Карманський теж) довідався, як приятелі створювали придатну для творчості атмосферу Петрові, який швидко забував турботу друзів і рідко пропонував допомогу навзаєм. До того ж Бірчак відповів на не вельми тактовні закиди Карманського на адресу автора допису.

Юрій Ковалів вважає, що в українській мемуаристиці постать Івана Франка стала однією з центральних (Літературознавча енциклопедія, 2007: 26). Ще в 1926 році в «Літературно-науковому віснику» Бірчак опублікував свої спогади про Каменяра (Бірчак, 1926). А з нагоди 25-ої річниці від дня смерті Івана Франка Бірчак теж написав спомини про «велета думки і праці», які побачили світ 1 червня 1941 року в берлінській газеті «Українська дійсність». Прозаїк згадав, як молодь любила щовечора зустрічатися з Іваном Франком у кав'ярні «Монополь», щоб послухати Метра і дечого в нього навчитися. Рекомендації Каменяра мемуарист стисло подав у дописі, як-от: кожен літературну річ треба переписати декілька разів – тоді вона росте і розвивається; на посаді редактора часопису не друкувати твори, які автор ще не закінчив; домагатися оригінальності від кожного твору; не друкувати вірші, які мають однаковий зміст, коли читати їх хоч згори вниз, хоч знизу вверх,



бо «статуї Лаокоона не можна так обернути». У цих спогадах ідеться і про те, що в 1909 році сам Іван Франко рекомендував до друку розвідку Володимира Бірчака «Візантійська церковна пісня і “Слово о полку Ігореві[м]”», яку молодий дослідник реферував з опонуванням докторів Василя Щурата і Володимира Коцовського на засіданні Філологічної Секції Наукового Товариства імені Тараса Шевченка (це була завуальована назва тодішньої української академії наук). Не оминув у дописі мемуарист і того факту, як бідно жив Іван Франко: його «подертий плащ був видимим знаком, як відноситься наша суспільність до своїх найбільших поетів» (Бірчак, 1941).

У 1942 році відійшов у засвіти найближчий друг Володимира Бірчака із гімназійних літ (з 1899 року) Василь Пачовський. Їх називали Кастором і Поллуксом, хоча між ними часто виникали суперечки про твори чи про погляди на події та вчинки, але ніколи – про гроші або славу. Пам'ять про побратима Бірчак вшанував статтею «Лицар-мрійник (Думки і спогади про Василя Пачовського)» у тій же берлінській газеті «Українська дійсність». Публікація пройнята болем втрати і вдячністю за присутність у житті автора допису такого нескореного правдолюбця, патріота, інтелігента, яким був Василь Пачовський – «лицарський тип княжого дружинника чи гордого козака» (Бірчак, 1942).

«Пам'ять людства – велика зберігальня. Завдяки документам, які вона вміщує, ми усвідомлюємо себе і власну тяглість, дефінуємо себе

людьми загалом та людьми певної культури, епохи, цивілізації зокрема. Попри те, що історія не розвивається ні по висхідній, ні циклічно, ні спіралеподібно, а і так, і так, і так (і ще інакше), наше усвідомлення себе має лінійний висхідний вигляд й інкорпорує культури й цивілізації, яких давно немає, зате є в більшій цілості або ж фрагментарно їхні унікальні надбання, культурний внесок у цю тяглість», – зазначив Тимофій Гаврилів, аналізуючи феноменологічну та прикладну цінність мемуаристики (Гаврилів, 2020: 9).

**Висновки.** Мемуаристика Володимира Бірчака стала доказом його причетності до багатьох найважливіших суспільно-політичних, культурних, наукових проявів життя Західної України. Спогадами про значущі події та про видатних людей він намагався виховувати молодь, щоразу підкреслюючи, що вона має в кого вчитися, з кого брати приклад, бо вона – спадкоємиця ідей славетних борців за незалежність України. Нині як ніколи актуальні ці зусилля письменника. Спомини Володимира Бірчака цікаві тим, що автор не просто нагромаджував факти, а фіксував, аналізуючи, значущі події, їхні наслідки, власну і чужу участь у їхньому перебігу, вдаючись до іронії, сарказму, критичних зауваг. Нерідко доводилося авторові не лише бути причетним до прийняття, а і самому приймати рішення, що в житті громади мали доленосне значення. І такий вплив однієї особистості на долю цілої громади особливо цікавий сучасному читачеві.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баран Є. Мемуаристика Романа Іваничука: суб'єктивні грані українства. *Вісник Прикарпатського університету. Філологія*. Випуск 13–14. Івано-Франківськ, 2006–2007. С. 122–126.
2. Бірчак В. «Маса» (Утеча й грабежі): [Про поведінку «маси» в умовах військового беззладдя на Дрогобиччині]. *Шляхи*. 1916. Зшиток 1–2. С. 330–335.
3. Бірчак В. Спогади про І. Франка. *Літературно-науковий вісник*. 1926. Т. 90. С. 238–241.
4. Бірчак В. Демагогія. *Вісник*. 1936. Кн. 7–8. С. 498–510.
5. Бірчак В. Дрогобицька епопея. *Літературно-науковий вісник*. 1931. Т. 106. С. 613–624; Т. 107. С. 751–765, 1003–1011.
6. Бірчак В. Дрогобицький бунт. *Вісник*. 1936. Кн. 5. С. 337–349.
7. Бірчак В. Карпатська Україна: Спомини й переживання. Прага : Нація в поході, 1939. 91 с.
8. Бірчак В. Козаки в Дрогобичі (1914 р.). *Шляхи*. 1917. Зшиток 1–2. С. 27–35.
9. Бірчак В. Листи до Антіна Крушельницького. ЦДІА у Львові. Ф. 361. Оп. 1. Од. зб. 54. 10 арк.
10. Бірчак В. Лицар-мрійник: Думки і спогади про Василя Пачовського. *Наші дні*. 1942. Ч. 7.
11. Бірчак В. На день 1-го листопада. *Українська дійсність*. 1940. Ч. 1.
12. Бірчак В. Нафтова Комісія У[країнської] Н[аціональної] Ради. *Вісник*. 1935. Кн. 4. С. 253–261.
13. Бірчак В. Петро Карманський – історик «Молодої Музи». *Назустріч*. 1936. Ч. 7.
14. Бірчак В. Соціалісти державними будівничими. *Вісник*. 1935. Кн. 9. С. 658–663.
15. Бірчак В. Спомини про І. Франка: В 25-літню річницю смерті. *Українська дійсність*. 1941. Ч. 9.
16. Бірчак В. Як соціалісти будували державу. *Вісник*. 1935. Кн. 11. С. 787–797.
17. Гаврилів Т. Феноменологічна і прикладна цінність мемуаристики та тревелістики. Стратегії мемуарної та мандрівної літератури західноукраїнських письменників другої половини XIX – першої половини XX століття : колективна монографія / відп. ред. Т. Пастух. Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2020. С. 8–45.
18. Гнатюк М. Специфіка мемуарів (до проблеми документального та особистісного у спогадах про Івана Франка). *Франкознавчі студії*. Дрогобич : Вимір, 2002. Вип. 2. С. 171–184.

19. Літературознавча енциклопедія: У двох томах / Автор-уклад. Ю. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. С. 26–27.
20. Літературознавчий словник-довідник / Р. Гром'як, Ю. Ковалів та ін. Київ : ВЦ «Академія», 1997. С. 448–450.
21. Мишанич О. Володимир Бірчак і його книжка «Літературні стремління Підкарпатської Русі»: (Післямова). Бірчак В. Літературні стремління Підкарпатської Русі: (Репринт). Ужгород : Карпати, 1993. С. 191–192.
22. Новак С. Національна ідея в публіцистиці Володимира Бірчака: актуалізація (за матеріалами берлінської газети «Українська дійсність»). *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 208–215.
23. Очевидець В. Однеденна радянська республіка в Дрогобичі: (Внезабудь дрогобичанам у 10-ту річницю 14-го квітня 1919 р.). *Новий час*. 1929. Чч. 52–55.

## REFERENCES

1. Baran Ye. Memuarystyka Romana Ivanychuka: subiektyvni hrani ukrainstva [Roman Ivanychuk's memoirs: subjective facets of Ukrainianness]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu: Filolohiia*. Vypusk 13–14. Ivano-Frankivsk, 2006–2007. S. 122–126 [in Ukrainian].
2. Byrchak V. “Masa” (Utecha y hrabezhi) [“Mass” (Escape and robbery)]: [Pro povedinku “masy” v umovakh viiskovoho bezvladdia na Drohobychchyni]. *Shliakhy*. 1916. Zshytok 1–2. S. 330–335 [in Ukrainian].
3. Byrchak V. Spohady pro I. Franka [Memoirs of Ivan Franko]. *Literaturno-naukovy visnyk*. 1926. T. 90. S. 238–241 [in Ukrainian].
4. Birchak V. Demahohiia [Demagogy]. *Visnyk*. 1936. Kn. 7–8. S. 498–510 [in Ukrainian].
5. Birchak V. Drohobyska epopeia [Drohobych epic]. *Literaturno-naukovy visnyk*. 1931. T. 106. S. 613–624; T. 107. S. 751–765, 1003–1011 [in Ukrainian].
6. Birchak V. Drohobyskyi bunt [Drohobych riot]. *Visnyk*. 1936. Kn. 5. S. 337–349 [in Ukrainian].
7. Birchak V. Karpatska Ukraina: Spomyny y perezhyvannia [Carpathian Ukraine: Memories and experiences]. Praha: Natsiia v pokhodi, 1939. 91 s. [in Ukrainian].
8. Birchak V. Kozaky v Drohobychi (1914 r.) [Cossacks in Drohobych (1914)]. *Shliakhy*. 1917. Zshytok 1–2. S. 27–35 [in Ukrainian].
9. Birchak V. Lysty do Antina Krushelnytskoho [Letters to Anton Krushelnytsky]. *TsDIA u Lvovi*. F. 361. Op. 1. Od. zb. 54. 10 ark. [in Ukrainian].
10. Birchak V. Lytsar-mriinyk: Dumky i spohady pro Vasylia Pachovskoho [Dreaming Knight: Thoughts and Memories of Vasyl Pachovsky]. *Nashi dni*. 1942. Ch. 7 [in Ukrainian].
11. Birchak V. Na den 1-ho lystopada [On the day of November 1]. *Ukrainska diisnist*. 1940. Ch. 1. [in Ukrainian].
12. Birchak V. Naftova Komisiia U[krainskoi] N[atsionalnoi] Rady [Petroleum Commission of the [National] National Council]. *Visnyk*. 1935. Kn. 4. S. 253–261 [in Ukrainian].
13. Birchak V. Petro Karmanskyi – istoryk “Molodoyi Muzy” [Peter Karmansky – historian of the “Young Muse”]. *Nazustrich*. 1936. Ch. 7 [in Ukrainian].
14. Birchak V. Sotsialisty derzhavnymy budivnychymy [Socialists state builders]. *Visnyk*. 1935. Kn. 9. S. 658–663 [in Ukrainian].
15. Birchak V. Spomyny pro I. Franka: V 25-litniu richnytsiu smerty [Memoirs of Ivan Franko: On the 25th anniversary of his death]. *Ukrainska diisnist*. 1941. Ch. 9 [in Ukrainian].
16. Birchak V. Yak sotsialisty buduvaly derzhavu [How the socialists built the state]. *Visnyk*. 1935. Kn. 11. S. 787–797. [in Ukrainian].
17. Havryliv T. Fenomenolohichna i prykladna tsinnist memuarystyky ta trevelystyky [Phenomenological and applied value of memoirs and travel studies]. *Stratehii memuarnoi ta mandrivnoi literatur zakhidnoukrainskykh pismennykiv druhoi polovyny XIX – pershoi polovyny XX stolittia. Kolektyvna monohrafiia / vidp. red. T. Pastukh. Natsionalna akademiia nauk Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha*. Lviv, 2020. S. 8–45 [in Ukrainian].
18. Hnatiuk M. Spetsyfika memuariv (do problemy dokumentalnoho ta osobystisnoho u spohadakh pro Ivana Franka) [Specifics of memoirs (on the problem of documentary and personal in the memoirs of Ivan Franko)]. *Frankoznavchi studii*. Drohobych: Vymir, 2002. Vyp. 2. S. 171–184 [in Ukrainian].
19. *Literaturoznavcha entsyklopediia: U dvokh tomakh* [Literary Encyclopedia: In two volumes] / Avtor-uklad. Yu. Kovaliv. Kyiv: VTs “Akademiia”, 2007. T. 2. S. 26–27 [in Ukrainian].
20. *Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk* [Literary dictionary-reference book] / R. Hromiak, Yu. Kovaliv ta in. Kyiv: VTs “Akademiia”, 1997. S. 448–450 [in Ukrainian].
21. Myshanych O. Volodymyr Byrchak i yoho knyzhka “Literaturni stremlinnia Pidkarpatskoi Rusy”: (Pisliamova) [Volodymyr Birchak and his book “Literary Aspirations of Subcarpathian Russia”] Birchak V. *Literaturni stremlinnia Pidkarpatskoi Rusy: (Reprint)*. Uzhhorod: Karpaty, 1993. S. 191–192 [in Ukrainian].
22. Novak S. Natsionalna ideia v publitsystytsi Volodymyra Birchaka: aktualizatsiia (za materialamy berlinskoï hazety “Ukrainska diisnist”) [The National Idea in Volodymyr Birchak's Journalism: Actualization (Based on the Materials of the Berlin Newspaper Ukrainian Reality)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh uchenykh Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych: Posvit, 2017. S. 208–215 [in Ukrainian].
23. Ochevydets V. Odnodnevna radianska respublika v Drohobychi: (Vnezabud drohobychanam u 10-tu richnytsiu 14-ho kvitnia 1919 r.) [One-day Soviet republic in Drohobych: (Forget the people of Drohobych on the 10th anniversary of April 14, 1919)]. *Novyi chas*. 1929. Chch. 52–55 [in Ukrainian].

**Ілона ОРДИНСЬКА,**

*orcid.org/0000-0001-9673-8576*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри іноземних мов

Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

(Хмельницький, Україна) *ilonaordynska@ukr.net*

## СТРУКТУРНО-ДЕРИВАЦІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВЛАСНИХ НАЗВ ПОСЕЛЕНЬ ХУТІРСЬКОГО ТИПУ ПІВНІЧНОЇ ХМЕЛЬНИЧЧИНИ

У статті охарактеризовано структуру та словотвір найменувань висілків, хуторів і фільварків Північної Хмельниччини. Звернено увагу на те, що найбільшу кількість їх зафіксовано саме в Полонському районі, трохи менше – у Славутському і однаково – в Ізяславському та Шепетівському районах. За часів радянської влади хутори було ліквідовано, нині можна знайти лише поодинокі господарства, але їх не реєструють як окрему адміністративно-територіальну одиницю. За структурою розмежовуємо прості, складні та складені номінації. В основі простих найменувань найбільш часто реєструємо іменники, серед яких переважають граматичні форми називного відмінка однини; значно рідше трапляються форми називного відмінка множини і родового відмінка однини; епізодично – родового відмінка множини. Конструкції прикметникового типу – це субстантивовані прикметники. Складні назви репрезентовані композитами та юкстапозитами. З'ясовано, що складені назви більш різноманітні за структурою. Переважають назви-словосполучення – 20,03%, побудовані за моделлю «прикметник + іменник», рідше – навпаки; також відзначено перевагу сингулярних форм над плюральними. Решта назв хуторів репрезентована двослівними або навіть і трислівними словосполученнями, побудованими за моделями: «іменник + іменник» – 2,36%; «іменник + числівник» – 1,62%; «прикметник + прикметник + іменник» – 1,03%; «прикметник + прикметник» – 0,88%; «іменник + прийменник + іменник» – 0,58%; «іменник + іменник + іменник» – 0,15%; «іменник + іменник + числівник» – 0,15%; «іменник + прикметник + іменник» – 0,1%; «прикметник + іменник + іменник + іменник» – 0,15%. Назви-словосполучення побудовані шляхом поєднання прийменника з іменниками в орудному або знахідному відмінках. Досить різноманітною є словотвірна структура назв хутірських поселень регіону. Традиційним є переважання лексико-семантичної деривації, однак якщо у разі творення ойконімів найбільшу кількість становили найменування, утворені шляхом власне семантизації, то назви хуторів частіше виникали синтаксичним способом, коли онімом ставали насамперед словосполучення, що вказували на власника, місцезнаходження, певну ознаку.

**Ключові слова:** мікротопонім, мікротопонімія, ойконім, мікроойконім, ойконіміком, денотат, власна назва дрібног географічного об'єкта.

**Ілона ORDYNSKA,**

*orcid.org/0000-0001-9673-8576*

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine

(Khmelnytskyi, Ukraine) *ilonaordynska@ukr.net*

## STRUCTURAL-DERIVATIVE CHARACTERISTICS OF SETTLEMENTS OF THE NORTHERN KHMELNYTSKYI REGION

The article describes the structure and the word formation of the names of settlements, farms and villas of the Northern Khmelnytskyi region. Attention was drawn to the fact that the largest number of them was recorded in Polonskyi district, a little less – in Slavutych and equally – in Izyaslav and Shepetivka districts. During the Soviet Power, the farms were liquidated, today you can find only a few farms, but they are not registered as a separate administrative-territorial unit. According to the structure, we distinguish between simple, complex and compound nominations. In the basis of simple names we most often register nouns, among which grammatical forms of the singular noun predominate; much less common are the forms of the nominative plural and the genitive singular; sporadically – the genitive case of the plural. Adjective-type constructions are substantivized adjectives. Complex names are represented by composites. Compound names have been found to be more diverse in structure. Dominated by the names of phrases 20.03%, built on the model of “adjective + noun”, less often – vice versa we also note the predominance of singular forms over plural ones. The rest of the names of farms are represented by two-word or even three-word phrases, built on models: “noun + noun” – 2.36%; “noun + numeral” – 1.62%; “adjective + adjective + noun” – 1.03%; “adjective + adjective” – 0.88%; “noun + preposition + noun” – 0.58%; “noun + noun + noun” – 0.15%; “noun + noun + numeral” – 0.15%; “noun + adjective + noun” – 0.15%; “adjective + noun + noun + noun” – 0.15%.

*Names-phrases are constructed by combining a preposition with a noun in the possessive case. The word-forming structure of the names of hamlet settlements in the region is quite diverse. The predominance of lexical-semantic derivation is traditional, but if in the creation of oikonyms the largest number were names formed by actual semanticization, the names of farms often arose syntactically, when onyms became primarily phrases indicating the owner, location, a certain feature.*

**Key words:** *microtoponym, microtoponymy, oikonym, microoikonym, oikonimikom, denotation, proper name of a small geographical object.*

Починаючи з XVIII ст. в Україні особливого поширення набувають хутори як вид сільського поселення, найчастіше однодвірного, де садибні та польові роботи виконувалися одноосібно чи групою споріднених або пов'язаних спільними господарськими інтересами людей. Вагомість нашого дослідження зумовлена необхідністю фіксації пропріативів, чимало з яких втрачається протягом нетривалого часу їх існування, оскільки такі онімні одиниці в основному не фіксуються в писемних джерелах. Структурно-дериваційна характеристика найменувань висілків, хуторів і фільварків Північної Хмельниччини відсутня, що й визначає **актуальність** нашої статті.

**Мета дослідження** – охарактеризувати структуру та словотвір найменувань висілків, хуторів і фільварків, зафіксованих у північних районах Хмельницької області.

Реалізація вказаної мети передбачає виконання таких **завдань**:

- 1) зібрати і систематизувати власні назви поселень хутірського типу Північної Хмельниччини;
- 2) надати комплексний аналіз їхньої структури;
- 3) проаналізувати екстралінгвальні фактори, які впливають на формування власних назв Північної Хмельниччини.

**Об'єкт** дослідження – власні назви висілків, хуторів і фільварків, зафіксованих у північних районах Хмельницької області.

**Предмет** дослідження – структура та словотвір власних назв поселень хутірського типу Північної Хмельниччини.

**Джерельною базою** дослідження є матеріал, зібраний шляхом експедицій та анкетування респондентів з допомогою різних програм-питальників, а також опрацювання низки історичних документів, словників, карт, наукових і довідкових видань та численних інтернет-сайтів.

Відповідно до мети і низки поставлених завдань у процесі дослідження використано такі **методи і прийоми**, як *польові дослідження* (анкетування, інтерв'ювання та спостереження), *описовий* (для інвентаризації, класифікації та інтерпретації ойконімів), *структурний* (для опису структурно-словотвірної організації найменувань), *порівняльно-історичний* (для з'ясування особливостей номінацій різних типів денотатів) і

*кількісних підрахунків* (для встановлення продуктивності окремих типів номінацій).

**Наукова новизна** роботи полягає в тому, що вперше було проаналізовано структуру та словотвір власних назв поселень хутірського типу Північної Хмельниччини, що допоможе уточнити загальні закономірності творення і функціонування власних назв дрібних географічних об'єктів і як окремого регіону, і як складника цілісної топонімної системи України.

Як зазначають науковці, в історіографії XIX–XX ст. «хутір переважно протиставлявся селу як окрема садиба (індивідуальна маєтність), що розташовувалася на відокремленій ділянці землі, якою володів певний господар (можновладець, монастир, міщанин, селянин або козак)» (Енциклопедія історії України, 2013: 442). За часів радянської влади хутори було ліквідовано, нині можна знайти лише поодинокі господарства, але їх не реєструють як окрему адміністративно-територіальну одиницю.

На досліджуваній території хутірська мережа поселень почала формуватися лише у XIX ст., що зумовлено значною заселеністю краю (наприклад, у південноукраїнських губерніях, де здавна існував надлишок землі за низької густоти населення, хутори були великими (Енциклопедія історії України, 2013: 443) та бажанням окремими людьми вести своє господарство.

Серед 679 назв хуторів найбільше їх зафіксовано в Полонському районі (235; 34,61%: *Гайки* (Пл), *Корчунок* (Пл), *Плаксюки* (Пон) ), трохи менше – у Славутському (164; 24,15%: *Березина* (Хвщ), *Клін* (Швч), *Ходаково* (Мпр)) і однаково – в Ізяславському (140; 20,62%: *Діброва* (Із), *Красивочка* (Із), *Сивки* (Рад) ) та Шепетівському (140; 20,62%: *Вербоовецький церковний хутір* (Вер), *Займисько* (Шп), *Майдан-Вілла* (Мдл)) районах.

За структурою розмежуємо прості (502; 73,93%: *Голоди* (Із), *Селічівщина* (Сел), *Ягідна* (Нет) ), складні (37; 5,45%: *Белеславівка* (Вач), *Добролозька* (Фад), *Новосели* (Хрц) ) та складені (140; 20,62%: *Вітряний млин* (Мпр), *Нове Містечко* (Пол), *Петропавловський приход* (Пл)) номінації.

В основі простих найменувань найбільш часто реєструємо іменники (394; 58,03%: *Гутисько* (Із), *Королі* (Ктж), *Перешкода* (Блп)), серед яких

переважають граматичні форми називного відмінка однини (242; 35,64%: *Гамарня* (Пол), *Козлик* (Нет), *Тернівка* (Пол)); рідше трапляються форми називного відмінка множини (77; 11,34%: *Марченко* (Шп), *Пилипи* (Сл); *Ринки* (Топ)) і родового відмінка однини (71; 10,46%: *Бована* (Сас), *Мальчуна* (Сл), *Яблоновського* (Із)); епізодично – родового відмінка множини (4; 0,59%: *Головацьких* (Пл), *Понятовських* (Пл), *Прандецьких* (Пл)).

Конструкції прикметникового типу (108; 15,91%: *Дружня* (Пол), *Невідомий* (Впр), *Хоняківський* (Хон)) – це субстантивовані прикметники (107; 15,76%: *Березна* (Ліщ), *Зелена* (Вар), *Новенька* (Шп)) і один діеприкметник (0,15%: *Мурована* (Фад)).

Складні назви репрезентовані композитами (23; 3,39%: *Білогородка* (Блг), *Красносілка* (Ксл), *Сіножать* (Ріп)) та юкстапозитами (14; 2,06%: *Єлизавет-Орт* (Лип), *Кураш-Нараївський* (Нар), *Майдан-Волянськ* (Пон)).

Складені назви більш різноманітні за структурою. Переважають назви-словосполучення (136; 20,03%: *Велика Правутиницина* (Мпр), *Голе Болото* (Дов), *Новий Ставок* (Шеп)), побудовані за моделлю «прикметник + іменник» (88; 12,96%: *Васильова Гребля* (Плщ), *Зайців лісок* (Сдж), *Лебасова Долина* (Пут)), рідше – навпаки (*Гірка Полонська* (Пол), *Припутні Червоні* (Прп), *Хутір Гретин* (Хрц)); також відзначимо перевагу сингулярних форм (78; 11,49%: *Березенський Струг* (Гор), *Ейсмонтівський хутір* (Впр), *Старе Місто* (Ізс)) над плюральними (10; 1,47%: *призавгосп Великі Пузирки* (Впз), *Полонські хутори* (Пол), *Чорні Лози* (Із)).

Решта назв хуторів репрезентована двослівними або навіть і трислівними словосполученнями, побудованими за моделями: 1) «іменник + іменник» (16; 2,36%: *Бліхора Хутір* (Пкщ), *Колонія Вальдгойма* (Із), *Фільварок Аннопіль* (Гнп)); 2) «іменник + числівник» (11; 1,62%: *Бобровника № 1* (Пл), *Гори Другий* (Із), *Три корчми* (Пл)); 3) «прикметник + прикметник + іменник» (7; 1,03%: *Вербовецький церковний хутір* (Вер), *Мала Новоселиця* (Понінська) (Пн), *Нове Старе Місто* (Пл)); 4) «прикметник + прикметник» (6; 0,88%: *Березенський церковний* (Вбр), *Микулинський Польовий* (Мик), *Старий Майстрів* (Сл)); 5) «іменник + прийменник + іменник» (4; 0,58%: *Висілок при м. Шепетівці* (Шеп), *Висілок при с. Білокриниці* (Бкр), *Висілок при с. Городище* (Грщ)); 6) «іменник + іменник + іменник» (1; 0,15%: *Хутір спадкоємців Ястржемських* (Шп)); 7) «іменник + іменник + числівник» (1; 0,15%: *Ліс Гай № 2* (Плк)); 8) «іменник + прикметник + іменник» (1; 0,15%: *Дреля Трактова корчма* (Пл));

9) «прикметник + іменник + іменник + іменник» (1; 0,15%: *Вокзальний посілок на пасовищі при м. Полонному* (Пол)).

Назви-словосполуки побудовані шляхом поєднання прийменника з іменниками (4; 0,59%) в орудному (*Під Заборою* (Ман), *Під монастирком* (Пол), *Під Тополями* (Мпр)) або знахідному (*Під Ясен* (Сл)) відмінках.

Досить різноманітною є словотвірна структура назв хутірських поселень регіону. Традиційним є переважання лексико-семантичної деривації (388; 57,14%: *Гамарня* (Пол), *Семенів Кут* (Пл), *Шуляки* (Пон)), однак якщо у разі творення ойконімів найбільшу кількість становили найменування, утворені шляхом власне семантизації, то назви хуторів частіше виникали синтаксичним способом (132; 19,44%: *Барський Луг* (Сл), *Стара Гута* (Пон), *Темні Лози* (Пл)), коли онімом ставали насамперед словосполучення, що вказували на власника, місцезнаходження, певну ознаку.

У складі номінацій, утворених шляхом власне семантизації (117; 17,23%: *Гончариха* (Мнк), *Кавказ* (Сл), *Колонія* (Шп)), більш продуктивною є онімізація (80; 11,78%: *Вітрак* (Мпр), *Кут* (Ябл), *Луг* (Сл)), ніж трансонімізація (37; 5,45%: *Білецьке* (Біл), *Галас* (Глб), *Лазар* (Нвл)).

Специфічним саме для мікроойконімів є стягнення (80; 11,78%: *Гавелка* (Із), *Глінського* (Мнк), *Потанчука* (Шп)), тобто усічення назви-словосполучення, що первинно складалася з адміністративно-господарського або географічного терміна й прізвища власника в родовому відмінку, до генітива.

За аналогією до номінацій сіл творилися й назви хуторів, тому значну частку становлять плюральні найменування (59; 8,69%: *Вилки* (Шп), *Липки* (Шп), *Хутори* (Слж)). Але якщо в ойконімах переважають родові назви, в основі яких лежить прізвище, то мікроойконіми частіше мотивуються адміністративно-господарськими або географічними термінами.

Менша частина номінацій хуторів утворена морфологічним способом (291; 42,86%: *Антонівка* (Цмв), *Коськовецька* (Кск), *Кураш-Понорський* (Пнр)), зокрема суфіксальним (151; 22,24%: *Агнесівка* (Куп), *Капітульщина* (Шп), *Любартово* (Блв)). Однак якщо назви сіл у досліджуваному регіоні утворені переважно з допомогою формантів **-івк-а**, **-інц-і**, **-инц-і**, **-к-**, **-ич-і**, **-ан-и**, то в мікроойконімах продуктивними стають, наприклад, суфікси **-щин-а**, **-ищ-**. П. І. Білоусенко, описуючи історію творення іменників із семантикою збірності за допомогою суфікса **-чин-а** (**-щин-а**), зазначив, що «найперше ця семантика

відчувається в багатьох утвореннях від посесивних прикметників за належністю земель, території певним особам... Перші деривати цього типу фіксуються у XIV ст., це, зокрема, назви володінь у Волинських та Київських землях...» (Білоусенко, 2011: 56). Мабуть, саме цей аспект і зумовлює продуктивність назв хуторів із дериватом **-щин-**а. Водночас продуктивність цього форманта у разі творення мікротопонімів підтверджують й інші науковці (Мосур, 2015: 75; Редьква, 2006: 37).

Пропонуємо перелік формантів, за допомогою яких утворилися власні назви (у спадному порядку): 1) **-іvk-**а (**-овк-**а) – 53 (7,81%: *Белеславівка* (Вач), *Калинівка* (Пл), *Олександрівка* (Пл)); 2) **-щин-**а – 32 (4,71%: *Березениця* (Пл), *Карпівщина* (Пол), *Медведівщина* (Вмв)); 3) **-к-** – 11 (1,62%: *Зарубанка* (Пл), *Корчемка* (Шп), *Плесенка* (Плс)); 4) **-о** – 11 (1,62%: *Артемове* (Нвк), *Даньково* (Дан), *Колодязно* (Із)); 5) **-иц-** – 9 (1,33%: *Будище* (Впр), *Кадлубищи* (Сив), *Роговище* (Пл)); 6) **-ок** – 6 (0,88%: *Корчунок* (Пл), *Лісок* (Кил; Мух)); 7) **-иськ-**о – 4 (0,59%: *Гутисько* (Із), *Займисько* (Сл), *Пасічисько* (Із)); 8) **-ин** – 4 (0,59%: *Березина* (Мпр; Хвц; Шп), *Литина* (Сдж)); 9) **-ець** – 3 (0,44%: *Гордець* (Мнк), *Моховець* (Хрв), *Хірановець* (Ман)); 10) **-иц-** – 2 (0,29%: *Жидовиця* (Сдж), *Красниця* (Мкт)); 11) **-івц-**і – 2 (0,29%: *Голишівці* (Сл), *Митківці* (Клб)); 12) **-инц-**і – 1 (0,15%: *Грузинці* (Шп)); 13) **-ани** – 1 (0,15%: *Могіляни* (Слв)); 14) **-ик** – 1 (0,15%: *Круглик* (Сл)); 15) **-ськ** – 1 (0,15%: *Сасанівськ* (Сас)); 16) інші суфікси – 10 (1,47%: *Вовківня* (Сл), *Лисява* (Шп), *Мокрувка* (Вар)).

Незначна кількість назв хуторів утворена префіксальним (12; 1,77%: *Забара* (Вар), *Закриниці* (Із), *Підгута* (Сл)) та конфіксальним (4; 0,59%: *Залисся* (Із), *Залужжя* (Тар), *Підольшанка* (Мпр)) способами.

Унаслідок конверсії ад'єктивів виникли 99 мікроойконімів (14,58%: *Масовий* (Пл), *Невідомий* (Впр), *Шляхова* (Хрц)), а найбільш часто субстантивувалися ад'єктоніми (27; 3,98%: *Березенський* (Вбр), *Добринський* (Доб), *Хоняківський* (Хон)) або посесиви на **-ів** (33; 4,86%: *Дідусів* (Ксл), *Кобилів* (Ммд), *Тарасів* (Шп)) та **-ин** (13; 1,91%: *Валюнин* (Шп), *Ізабелін* (Із), *Гурмін* (Нвк)).

Традиційним, проте малопродуктивним, є складання (25; 3,68%: *Майдан-Бронник* (Брн), *Новосудилків* (Сдж), *Шваропіль* (Плк), зокрема словоскладання (14; 2,06%: *Гриців-Забілка* (Грц), *Майдан-Волянський* (Пол), *Правохоморне* (Пол)), основокладання без суфіксації (9; 1,33%: *Каргопіль* (Із), *Фіришенталь* (Кун), *Черниводи* (Пвг)) й основокладання із суфіксацією (2; 0,29%: *Білобережжя* (Слв), *Новоселиця* (Сдж)).

Як бачимо, у складі мікроойконімів найбільш активно використовуються суфіксація, синтаксичний спосіб, власне семантизація, конверсія і стягнення. Характерною структурною особливістю власних назв висілків, хуторів і фільварків Північної Хмельниччини є домінування простих форм над складеними і особливо складними (192; 4,5%). Це результат стягнення складених пропріативів, з яких у процесі мовленнєвої еволюції зникли географічні терміни.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусенко П. Збірні назви з суфіксом -чина (-щина) в історії української мови. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. Ужгород, 2011. Вип. 24. С. 56–61.
2. Енциклопедія історії України: у 10 т. Київ: Наукова думка, 2013. Т. 10: Т–Я. С. 784.
3. Мосур О. Мікротопоніми Самбірського циркулу на -щина. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія»*. (1152). 2015. С. 75–79.
4. Редьква Я. П. Еволюція топоформанта -щин(а) в слов'янських мовах та його рефлексів в регіональній історичній ойконімії. *Λογος όνομαστικη*. 2006. № 1. С. 37–45.

#### REFERENCES

1. Bilousenko P. Zbirni nazvy z sufiksom -chyna (-shchyna) v istorii ukrainskoi movy [Collective names with the suffix -china (-shchyna) in the history of the Ukrainian language]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia "Filolohiia. Sotsialni komunikatsii"*. Uzhhorod, 2011. Vyp. 24. S. 56–61 [in Ukrainian].
2. Entsyklopediia istorii Ukrainy [Encyclopedia of the History of Ukraine] u 10 t. Kyiv: Naukova dumka, 2013. T. 10: T–Ya. S. 784 [in Ukrainian].
3. Mosur O. Mikrotoponymy Sambirskoho tsyrkulu na -shchyna [Microtoponyms of the Sambir compass on -shchina]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnogo universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia "Filolohiia"*. (1152). 2015. S. 75–79 [in Ukrainian].
4. Redkva Ya. P. Evoliutsiia topoformanta -shchyn(a) v slovianskykh movakh ta yoho refleksy v rehionalnii istorichnii oikonimii [The evolution of the topoformant -shchyna (a) in Slavic languages and its reflexes in the regional historical oikonymy]. *Λογος όνομαστικη*. 2006. No. 1. S. 37–45 [in Ukrainian].

УДК 811.111: 801.8: 82.09: 81'322.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-14>

**Людмила ПІДКОЛЕСНА,**

*orcid.org/0000-0002-7476-6493*

*старший викладач кафедри сучасних європейських мов  
Київського національного торговельно-економічного університету  
(Київ, Україна) ludmilapidkolesna@gmail.com*

**Олена ЖЕРОНКІНА,**

*orcid.org/0000-0002-7129-6721*

*старший викладач кафедри сучасних європейських мов  
Київського національного торговельно-економічного університету  
(Київ, Україна) elena-zh@i.ua*

## СКЛАДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

*У статті досліджено складнощі україномовного перекладу англійської економічної термінології. Особливу увагу приділено структурно-семантичному аналізу англійської бізнес-термінології, розглянуто її стилістичні та функціональні особливості. Подано ідею врахування зазначених характеристик під час перекладу. Зокрема, зауважено, що структура економічних термінів має вагоме значення у разі вибору способів і шляхів їх перекладу. Під час розгляду економічної термінології в перекладацькому аспекті важливо враховувати специфіку перекладу однокомпонентних і багатоконпонентних термінів. У англійській економічній термінології продуктивним способом словотворення є словоскладання. Тому особливі труднощі під час перекладу викликають багатоконпонентні складні терміни, адже перед перекладачем постає проблема встановлення внутрішніх смислових зв'язків. У роботі окреслено основні способи перекладу українською мовою економічної термінології англійської мови. У дослідженні здійснено перекладацький аналіз англійської термінологічної лексики в галузі економіки. Відзначено, що для передачі термінів мовою перекладу перекладач вдається до перекладацьких трансформацій, за допомогою яких здійснюється перехід від одиниці оригіналу до одиниці перекладу. Проведене дослідження дало змогу виявити основні перекладацькі закономірності. Під час перекладу відібраних нами економічних термінів застосовувалися такі лексико-граматичні трансформації, як: калькування, транскодування (транскрипція та транслітерація), описовий переклад, пошук еквівалента й аналога, лексична заміна, переосмислення або модуляція значення, генералізація, конкретизація. Здебільшого використовується прийом прямого графічного переносу і зміна частини мови. Розглядаючи особливості перекладу англійських термінів економіки, зазначено, що більшість із них запозичені тезаурусом української мови, тому вони зазвичай перекладаються за допомогою транскрипції, калькування та пошуку еквівалента.*

**Ключові слова:** економічна термінологія, складнощі перекладу, еквівалентність, адекватність, перекладацькі трансформації.

**Liudmyla PIDKOLESNA,**

*orcid.org/0000-0002-7476-6493*

*Senior lecturer at the Department of Modern European Languages  
Kyiv National University of Trade and Economics  
(Kyiv, Ukraine) ludmilapidkolesna@gmail.com*

**Olena ZHERONKINA,**

*orcid.org/0000-0002-7129-6721*

*Senior Lecturer at the Department of Modern European Languages  
Kyiv National University of Trade and Economics  
(Kyiv, Ukraine) elena-zh@i.ua*

## DIFFICULTIES IN TRANSLATION OF ENGLISH ECONOMIC TERMINOLOGY

*The article highlights the difficulties in Ukrainian translation of English economic terminology. Particular attention is paid to the structural and semantic analysis of English business terminology, its stylistic and functional features are considered. The idea of taking into account these characteristics during translation is given. In particular, it is noted that the structure of legal terms is important in choosing the methods and ways of their translation. When considering economic terminology in the translation aspect, it is important to take into account the specifics of the translation of single-component and multi-component terms. Compounding is a productive way of word formation in English*

*economic terminology. Therefore, multi-component complex terms cause special difficulties during translation, because the translator faces the problem of establishing internal semantic connections. The paper outlines the main ways of translating the economic terminology of the English language into Ukrainian. The study provides a translation analysis of English terminology in the field of economics. It is noted that in order to convey terms in the language of translation, the translator resorts to translation transformations, by means of which the change-over from the original unit to the translation unit is carried out. The study made it possible to identify the main translation patterns. The following lexical and grammatical transformations were used in the translation of our chosen economic terms: tracing, transcoding (transcription and transliteration), descriptive translation, search for equivalent and analogue, lexical replacement, rethinking or modulation of meaning, generalization, and concretization. In some cases, the method of direct graphic transfer and change of part of speech are used. Considering the peculiarities of the translation of English terms in terms of the influence of their semantics, we note that, given that most of them are borrowed by the thesaurus of the Ukrainian language, they are usually translated by transcription, tracing and equivalent search.*

**Key words:** *economic terminology, difficulties of translation, equivalence, adequacy, translation transformations.*

**Постановка проблеми.** Актуальність наукового пошуку цієї статті зумовлена тим, що у сучасному світі процес економічного й політичного розвитку суспільства стає дедалі інтенсивнішим із року в рік. Міжнародні економічні відносини активно встановлюються і розвиваються. У контексті швидко зростаючої глобалізації збільшується інтенсивність міжнародних контактів з метою організації спільної роботи та обміну знаннями й досвідом. У всьому світі бізнес став одним з найпотужніших двигунів соціального розвитку, відіграючи все більшу роль у житті людей і створенні нових сфер суспільної думки. Сфера економіки потребує певної термінології, що служить їй вербальним і комунікаційним потребам.

**Аналіз досліджень.** Дослідження економічної терміносистеми належить до однієї з найважливіших проблем сучасної лінгвістики. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить, що проблема визначення особливостей перекладу економічної термінології є об'єктом пильної уваги науковців. Останнім часом увага значної кількості мовознавців зосереджена саме на дослідженні специфіки перекладу економічної термінології. Це питання неодноразово ставало предметом різних наукових розвідок. Зокрема, особливості перекладу економічних термінів досліджувалися у працях багатьох науковців, серед яких – О. Г. Коваленко, М. В. Белозьоров, О. І. Гутиряк, В. І. Карабан, В. Н. Комісаров, І. В. Корунець, Т. А. Казакова, Р. Newmark, М. Nelson тощо. У рамках цих досліджень розкривається сутність техніки та специфіки економічного перекладу, досліджуються шляхи подолання перекладацьких перепон у досягненні адекватності перекладу, проводяться емпіричні дослідження процесу перекладу. Незважаючи на те, що бізнесова термінологія не раз ставала об'єктом вивчення в рамках лінгвістичних студій, проте питання визначення складнощів перекладу еконо-

мічної термінології англійської мови та шляхів їх подолання потребує подальшої розробки.

Актуальність дослідження цієї роботи зумовлена необхідністю поглибленого вивчення складнощів перекладу англійської економічної термінології у зв'язку з роллю, яку вона відіграє у період глобальних економічних перетворень. Сфера бізнесу активно розвивається, тому особливо важливими є напрями, пов'язані з вивченням економічної термінології загалом, а також у перекладацькому аспекті, адже активізація ділових і комерційних зв'язків розширила комунікативні контакти носіїв української мови з носіями англійської мови як універсальної міжнародної мови бізнесу.

**Метою статті** є дослідження складнощів перекладу українською мовою англійської економічної термінології.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі **завдання**:

- здійснити аналіз джерельної бази з проблеми дослідження;
- проаналізувати структурні та семантичні характеристики економічної термінології англійської мови;
- всебічно дослідити складнощі перекладу економічної термінології.

У процесі дослідження ми використовували загальнонаукові та спеціальні методи наукового пошуку, основними з яких є: метод суцільної вибірки, метод аналізу та синтезу, метод перекладацького аналізу, статистичний метод.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що її результати дають можливість актуалізувати знання та розширити уявлення про складнощі перекладу українською мовою англійської економічної термінології.

**Виклад основного матеріалу.** Під час розгляду економічної термінології в перекладацькому аспекті обов'язково необхідно враховувати



її структуру, а саме специфіку перекладу однокомпонентних та багатокомпонентних термінів (Гутиряк, 2012: 34–37).

Основа простих економічних термінів є незмінною. Вона включає у себе головне значення слова та складається з однієї кореневої морфеми, до якої приєднуються ті чи інші морфологічні флексії, наприклад:

(1) *The lease bad solution* – Погане рішення щодо **оренди** (The Economist et al., 2021).

Похідними економічними термінами вважаються такі, які містять одну кореневу та одну (чи більше) афіксальну морфему. Переклад утворених афіксальним шляхом термінів потребує володіння знаннями щодо продуктивних афіксів у підмові ділової комунікації та вміння правильно розподіляти слово на компоненти, наприклад:

(2) *Coronavirus: Redundancy 'stressful and upsetting'* – Коронавірус: **скорочення** засмучує та призводить до стресу (The BBC et al., 2021).

Вихідний та цільовий терміни не завжди є тотожними у своєму структурному та морфемному складі. Трапляються випадки, коли перекладач вдається до перекладу англійських однокомпонентних термінів за допомогою двокомпонентних словосполучень, наприклад: *subsidiary* – дочірня компанія; або словосполучень, що складаються з двох іменників, які поєднуються за допомогою прийменника: *superannuation* – звільнення на пенсію.

Структурний склад термінів вихідної та цільової мов також значно відрізняється, наприклад:

(3) *Democrats are also expected to propose a 3% surtax on individual income above \$5 million as part of a wide-ranging \$3.5 trillion budget bill.* – Очікується, що демократи також запропонують **3% додаткового прибуткового податку** на індивідуальний дохід понад 5 мільйонів доларів у рамках широкомасштабного бюджетного законопроекту на 3,5 трільйона доларів (Reuters et al., 2021). У цьому прикладі однокомпонентний термін *a surtax* передано за допомогою його регулярного відповідника, який структурно не є тотожним та являє собою словосполучення, що побудовано за схемою «Adj + Adj + N».

Економічна термінологія, виражена складними словами, потребує особливої уваги під час перекладу, адже вона є благодатним ґрунтом для запозичення чи калькування. Перекладачеві потрібно вдатися до пошуку вдалого словосполучення або описового звороту для адекватного перекладу (Коваленко, Дейнека, 2010).

Найчастіше двокомпонентні економічні терміни складаються з двох іменників по типу *N1+N2* та перекладаються за допомогою дослівного перекладу і калькування, наприклад:

(4) *How market panic can feed back to the world economy* – Як **ринкова паніка** може дати поштовх світовій економіці (The Economist et al., 2021). У поданому прикладі компонент *N1* перекладається за допомогою прикметника, бо він визначає якісну особливість другого компонента. Тотожне явище спостерігаємо й у наступному прикладі:

(5) *MPs to investigate 'umbrella companies' after worker complaints* – Депутати стежать за **«парасольковими компаніями»** після скарг працівників (The BBC et al., 2021). У поданих прикладах іменник виступає у ролі ад'юнкта, тоді як у текстах перекладу ця роль переходить до прикметників. Це є свідченням морфологічних розбіжностей між термінами мови оригіналу та перекладу.

У наступному прикладі спостерігаємо вживання двокомпонентних економічних термінів, які складаються з двох іменників та перекладаються за допомогою структури Adj + N, а також термін, частини якого поєднано сполучником *of*, що, як правило, перекладаються за допомогою структури «N + N» зі зміною за відмінками:

(6) *The oil industry tailspin created by a combination of glutted markets, weak demand and lingering apprehension over coronavirus shutdowns will lead to a wave of consolidation, energy experts agreed.* – Поштовх **нафтової промисловості**, створений поєднанням **перенасичених ринків, слабого попиту та тривалого побоювання через закриття**, що спричинені коронавірусом, призведе до **хвилі консолідації**, погодилися експерти з енергетики (S&P Global: Accelerating Progress et al., 2021).

Проте у наступному уривку економічний термін зі структурою *N of N* перекладено за допомогою структури Adj + N:

(7) *The balance of payments is an accounting of a country's international transactions over a certain time period, typically a calendar quarter or year.* – **Платіжний баланс** – це облік міжнародних операцій країни за певний період часу, зазвичай за календарний квартал або рік (Federal Reserve Bank of New York et al., 2021).

Під час перекладу багатокомпонентних складних економічних термінів перед перекладачем постає проблема встановлення внутрішніх смислових зв'язків та поетапне відтворення складових частин багатокомпонентного словосполучення, наприклад:

(8) *The average monthly cost of renting a property in Guernsey has risen by more than £200 in a year.* – **Середньомісячна вартість оренди нерухомості в Гернсі зросла більш ніж на 200 фунтів стерлінгів за рік** (The BBC et al., 2021).

Зауважимо, що ідеальному бізнесовому терміну властивий абстрагований характер, однозначність і системність. Однак під час розгляду економічної термінології іноді спостерігаємо наявність емоційного забарвлення лексем, виражених метафорами та ідіомами, наприклад:

(9) *Conference call: dog-and-pony show for fund companies* – Конференц-дзвінок: **презентація товару з метою продажу** для фондових компаній (Investment News et al., 2021). *Dog-and-pony show* – це розмовний термін, який зазвичай відноситься до презентації або семінару, що продає нові продукти або послуги потенційним покупцям. Загалом, «виставка собак і поні» має негативний відтінок, адже ці презентації не завжди є приємними, але часто необхідними. Під час перекладу використано експлікацію значення англійської ідіоми.

(10) *Because more people than ever are going to college and graduate school, there is a shortage of blue-collar workers.* – Оскільки більше людей, ніж будь-коли, навчається в коледжі та аспірантурі, бракує **робітників робочих спеціальностей** (Business News Daily et al., 2021). Використано описовий переклад.

(11) *“Easy come, easy go”? Economic shocks, labor migration and the family left behind.* – **Як нажито, так і прожито?** Економічні потрясіння, трудова міграція та залишені сім'ї (IDEAS/RePEC: Economics and Finance Research et al., 2021). Відбувається пошук еквівалентної сталої фрази у цільовій мові.

До основних способів перекладу українською мовою економічної термінології англійської мови належать:

– калькування (відтворення морфемного складу слова або складових частин стійкого словосполучення вихідної мови):

(12) *Women must take on risk to climb the career ladder.* – **Жінки повинні ризикувати, щоб піднятися кар'єрною драбиною** (The Financial Times et al., 2021).

(13) *A sustained economic recovery could lead to inflation.* – **Постійне відновлення економіки** може призвести до інфляції (Economics Help et al., 2021).

– транскодування (транскрибування та транслітерація):

(14) *India's leading casual and denim manufacturer, on Saturday said it has raised Rs 439 crore from various marquee investors including promoters by issuing equity shares of the company.* – **Провідний індійський виробник повсякденного одягу та**

**джинсової тканини у суботу заявив, що зібрав 439 мільйонів рупій від різних інвесторів, включаючи промоутерів, шляхом випуску акцій компанії** (Business Standard et al., 2021). Економічні терміни української мови, які є okazіональними відповідниками вказаних англійських термінів, утворені шляхом транслітерації з доведенням до граматичних норм цільової мови, закріпилися в ній та регулярно використовуються під час перекладу (Карабан, 2004; Корунець, 2003).

(15) *BBC seeks damages from Tweenies merchandiser* – **BBC вимагає відшкодування збитків у мерчандайзера Tweenies** (The Guardian et al., 2021). У цьому прикладі під час перекладу бізнес-терміна використовується прийом транскрибування.

Прийом лексичної заміни для передачі значення термінологічної одиниці в контексті спостерігаємо в наступних прикладах:

(16) *Kraft Heinz says it will invest \$199m (£140m) in a UK food manufacturing facility over the next four years.* – **Крафт Хайнц заявляє, що протягом наступних чотирьох років інвестує 199 млн доларів (140 млн фунтів) у виробництво харчових продуктів у Великобританії** (The BBC et al., 2021). Лексема *facility* не має прямого відповідника, а отже, трансформується та конкретизується згідно з контекстом, наприклад:

(17) *In consideration of the Banking Facilities, the Guarantor guarantees to pay the Guaranteed Moneys to the Bank on demand* – **З огляду на банківські послуги гарант гарантує виплату гарантованих грошей банку на вимогу** (Law Insider et al., 2021).

Прийом лексичного додавання та розширення використовується у наступному прикладі:

(18) *Like the US equivalent, the BDA will also promote SMEs in government procurement and support small businesses to access government contracts.* – **Як і американський аналог, Агентство розвитку бізнесу також буде сприяти розвитку малих та середніх підприємств у державних закупівлях та підтримувати малі приватні підприємства і компанії у доступі до державних контрактів** (Labour's 20 Pledges to Business et al., 2021).

Описовий переклад бізнес-терміна спостерігаємо у наступному уривку:

(19) *A Scheme of Arrangement helps a company in the restructure of its debt, and aids recovery from financial distress.* – **«Компромісна угода» допомагає компанії в реструктуризації її боргу та сприяє виведенню з фінансового становища** (Real Business Rescue et al., 2021).

Приєм генералізації значення використовується під час перекладу наступного прикладу:

(20) *Vietnam, a country once viewed as the “next China”, is starting to generate concerns over its economic transition and looming debt crisis.* – *В’єтнам – країна, яку колись вважали «наступним Китаєм», починає викликати занепокоєння з приводу своїх економічних змін та боргової кризи, що насувається* (The BBC et al., 2021).

**Висновки.** Із проведеного дослідження можемо зробити висновки про те, що економічна термінологія англійської мови має низку семантичних та структурних особливостей, які впливають на вибір способу та шляху перекладу. У разі перекладу відібраних нами економічних термінів застосувалися такі лексико-граматичні трансформації, як: калькування, транскодування (транскрипція

та транслітерація), описовий переклад, пошук еквівалента й аналога, лексична заміна, лексичне додавання та розширення, конкретизація, генералізація, переосмислення або модуляція значення.

Отже, врахування структури та семантики англійських бізнесових термінів стає запорукою їх адекватного та еквівалентного перекладу українською мовою. Досягнення адекватного та еквівалентного перекладу економічної термінології можливе за допомогою використання низки лексико-граматичних трансформацій.

Перспективи подальшого дослідження проблеми ми вбачаємо у більш детальному дослідженні та всебічному вивченні складнощів українського перекладу англійської економічної термінології на більшому обсязі матеріалу та з використанням складнішого дослідницького апарату.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гутиряк О. І. Англійські терміни бізнесу: основні словотвірні моделі. *Проблеми української термінології*: збірник наукових праць учасників XII Міжнародної наукової конференції «Проблеми української термінології СловоСвіт 2012», Львів, 27–29 вересня 2012 року. Технічний комітет стандартизації науково-технічної термінології Міністерства економічного розвитку і торгівлі та Міністерства освіти і науки молоді та спорту України. Львів: Видавництво Львівської політехніки. 2012. С. 34–37.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова книга, 2004. 576 с.
3. Коваленко О. Г., Дейнека В. М. Проблеми перекладу бізнесової термінології з англійської на українську мову. Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. 2010. URL: [http://www.rusnauka.com/12\\_ENXXI\\_2010/Philologia/64851.doc.htm](http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2010/Philologia/64851.doc.htm).
4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: «Нова Книга», 2003. 448 с.
5. Newmark P. Approaches to translation (Language Teaching Methodology Series). Oxford: Pergamon Press, 1981.
6. Business News Daily. URL: <https://cutt.ly/RRvtfvR> (дата звернення: 16.10.2021).
7. Business Standard. URL: <https://cutt.ly/gRvtz7B> (дата звернення: 19.10.2021).
8. Economics Help. URL: <https://cutt.ly/6RvtqI> (дата звернення: 16.10.2021).
9. Federal Reserve Bank of New York. URL: <https://cutt.ly/tRvtW2D> (дата звернення: 16.10.2021).
10. IDEAS/RePEc: Economics and Finance Research. URL: <https://cutt.ly/rRvtAul> (дата звернення: 16.10.2021).
11. Investment News. URL: <https://cutt.ly/fRvtCqz> (дата звернення: 17.10.2021).
12. Labour’s 20 Pledges to Business. URL: <https://cutt.ly/xRvtBVW> (дата звернення: 17.10.2021).
13. Law Insider. URL: <https://cutt.ly/NRvt0ph> (дата звернення: 18.10.2021).
14. Real Business Rescue. URL: <https://cutt.ly/7Rvt8rj> (дата звернення: 18.10.2021).
15. Reuters. URL: <https://cutt.ly/oRvyqxh> (дата звернення: 18.10.2021).
16. S&P Global: Accelerating Progress. URL: <https://cutt.ly/1RvyvVw> (дата звернення: 10.10.2021).
17. The BBC. URL: <https://www.bbc.com/> (дата звернення: 17.10.2021).
18. The Economist. URL: <https://www.economist.com> (дата звернення: 16.10.2021).
19. The Financial Times. URL: <https://cutt.ly/TRvysl9> (дата звернення: 16.10.2021).
20. The Guardian. URL: <https://cutt.ly/WRvygpP> (дата звернення: 19.10.2021).

### REFERENCES

1. Hutyriak O. I. Anhliiski termini biznesu: osnovni slovotvirni modeli. *Problemy ukrainiskoi terminolohii* [English Terms of Business: Basic word-friendly models. Problems of Ukrainian Terminology]: zbirnyk naukovykh prats uchasnykiv XII Mizhnarodnoi naukovoї konferentsii “Problemy ukrainiskoi terminolohii SlovoSvit 2012”, Lviv, 27–29 veresnia 2012 roku. Tekhnichniy komitet standartyzatsii naukovo-tekhnichnoi terminolohii Ministerstva ekonomichnoho rozvytku i torhivli ta Ministerstva osvity i nauky molodi ta sportu Ukrainy. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhnyky, 2012. Pp. 34–37 [in Ukrainian].
2. Karaban V. I. Pereklad anhliiskoi naukovoї i tekhnichnoi literatury [Translation of English Scientific and Technical Literature]. Vinnytsia: Nova knyha, 2004. 576 p. [in Ukrainian].
3. Kovalenko O. H., Deineka V. M. Problemy perekladu biznesovoi terminolohii z anhliiskoi na ukrainsku movu [Problems of translation of business terminology from English to Ukrainian.] Donetskyyi natsionalnyi universytet ekonomiky i torhivli imeni Mykhaila Tuhana-Baranovskoho. Retrieved from: [http://www.rusnauka.com/12\\_ENXXI\\_2010/Philologia/64851.doc.htm](http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2010/Philologia/64851.doc.htm) [in Ukrainian].

4. Korunets I. V. *Teoriia i praktyka perekladu (aspeknyi pereklad)*. [Theory and practice of translation (aspect translation)]. Pidruchnyk. Vinnytsia: Nova Knyha, 2003. 448 p. [in Ukrainian]
5. Newmark P. *Approaches to translation (Language Teaching Methodology Series)*. Oxford: Pergamon Press, 1981.
6. Business News Daily. Retrieved from: <https://cutt.ly/RRvtfvR> (Access date: 16.10.2021).
7. Business Standard. Retrieved from: <https://cutt.ly/gRvtz7B> (Access date: 19.10.2021).
8. Economics Help. Retrieved from: <https://cutt.ly/6RvtmqI> (Access date: 16.10.2021).
9. Federal Reserve Bank of New York. Retrieved from: <https://cutt.ly/tRvtW2D> (Access date: 16.10.2021).
10. IDEAS/RePEc: Economics and Finance Research. Retrieved from: <https://cutt.ly/rRvtAul> (Access date: 16.10.2021).
11. Investment News. Retrieved from: <https://cutt.ly/fRvtCqz> (Access date: 17.10.2021).
12. Labour's 20 Pledges to Business. Retrieved from: <https://cutt.ly/xRvtBVW> (Access date: 17.10.2021).
13. Law Insider. Retrieved from: <https://cutt.ly/NRvt0ph> (Access date: 18.10.2021).
14. Real Business Rescue. Retrieved from: <https://cutt.ly/7Rvt8rj> (Access date: 18.10.2021).
15. Reuters. Retrieved from: <https://cutt.ly/oRvyqxh> (Access date: 18.10.2021).
16. S&P Global: Accelerating Progress. Retrieved from: <https://cutt.ly/1RvyyVw> (Access date: 10.10.2021).
17. The BBC. Retrieved from: <https://www.bbc.com/> (Access date: 17.10.2021).
18. The Economist. Retrieved from: <https://www.economist.com> (Access date: 16.10.2021).
19. The Financial Times. Retrieved from: <https://cutt.ly/TRvysl9> (Access date: 16.10.2021).
20. The Guardian. Retrieved from: <https://cutt.ly/WRvygpP> (Access date: 19.10.2021).

UDC 811.111'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-15>

**Olena POPIVNIAK,**

*orcid.org/0000-0002-7998-7965*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Assistant Professor at the Department of English Philology and Intercultural Communication*

*Taras Shevchenko National University of Kyiv*

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

**Oksana TOROSIAN,**

*orcid.org/0000-0001-9160-9871*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of English Philology and Intercultural Communication*

*Taras Shevchenko National University of Kyiv*

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

**Larysa PAVLICHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-3801-2587*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Associate Professor at the Department of English Philology and Intercultural Communication*

*Taras Shevchenko National University of Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) la.pavlichenko@gmail.com*

## **SHAPING THE STATUS TREND OF COVID VACCINES ON TIKTOK: CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS OF BLOGGERS' VIDEOS**

*During the coronavirus pandemic, social media platforms offered the young generation channels for communication and self-expression. TikTok is one of these online platforms that provided the youth with a tool to create online groups and to gain popularity by seizing the moment to present their discourse interpreted in the article as a communicative event that combines a complex unity of a linguistic form, meaning and action. The article argues that, in 2021, TikTokers in their messages to audiences capitalized on developing the vaccine culture and its inherent hierarchy and social divisiveness. The article explores bloggers' discourse by analyzing verbal and nonverbal means used to construct and maintain the elite status for the Pfizer vaccine. To carry out the research, Critical Discourse Analysis (CDA) and Multimodal Discourse Analysis (MDA) were employed to uncover the relations of power, inequality and dominance expressed in TikTokers' videos. Consequently, the study reveals how semiotic relations between language and image shape the hierarchy of Covid vaccines where the Pfizer vaccine is placed on the top as the elite-status vaccine, with other vaccines being presented as markers of lower social standing. Besides, the research exposes strategies and tactics deployed by the TikTok bloggers to enhance the dominance of their discourse. Among these strategies and tactics are the image-building strategy and the "Us versus Them" tactic (ingroup and outgroup framing). The language means used to achieve this effect are lexical: the Pfizer superiority is verbalized with the help of adjectives 'classy', 'rich', 'expensive' that classify the vaccine as appropriate for the elite; the Moderna vaccine is presented as 'average', whereas the Johnson & Johnson vaccine is worse than Covid itself. Multimodality of the videos enables the bloggers to express their appreciation or contempt for the vaccines nonverbally: the means range from prosody (intonation) to facial expressions and visualized metaphors (equating the vaccines with mobile phone brands).*

**Key words:** *Critical Discourse Analysis, discourse, TikTok, multimodality, verbal and nonverbal means.*

**Олена ПОПІВНЯК,**

*orcid.org/0000-0002-7998-7965*

*кандидат філологічних наук,*

*асистент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації*

*Київського національного університету імені Тараса Шевченка*

*(Київ, Україна) olenapopivniak@ukr.net*

**Оксана ТОРОСЯН,**

*orcid.org/0000-0001-9160-9871*

*кандидат філологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації*

*Київського національного університету імені Тараса Шевченка*

*(Київ, Україна) torosyano@gmail.com*

**Лариса ПАВЛІЧЕНКО,**  
 orcid.org/0000-0003-3801-2587

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації  
 Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
 (Київ, Україна) la.pavlichenko@gmail.com

## УТВОРЕННЯ СТАТУСНОГО ТРЕНДУ КОВІД-ВАКЦИН У ТИКТОКУ: КРИТИЧНИЙ ДИСКУРС-АНАЛІЗ БЛОГЕРСЬКИХ ВІДЕО

*ТікТок належить до платформ, які стали для молоді інструментом створення віртуальних груп та отримання популярності за допомогою звернення до актуального тем суспільного дискурсу, який розглядається у статті як комунікативна подія, що поєднує лінгвістичну форму, значення та дію. У 2021 році, під час пандемії коронавірусу, однією з таких тем була ієрархія ковід-вакцин, що набула популярності, зокрема, й на платформі ТікТок. У статті проаналізовано вербальні та невербальні засоби, які використовують блогери для створення та підтримки елітарного статусу одних та дискредитації інших вакцин. У дослідженні використано критичний дискурс-аналіз та мультимодальний дискурс-аналіз, які дозволяють розкривати такі відносини нерівності та домінування. Дослідження виявило, як семіотичні відносини між мовою та образом формують ієрархію ковід-вакцин, в якій вакцина Пфайзер посідає перше місце та вважається елітарною, тоді як інші вакцини розглядаються як маркери нижчого соціального статусу. У роботі також визначено стратегію побудови іміджу та тактику протиставлення «свій - чужий», за допомогою яких блогери просувають та підтримують свою домінуючу позицію. Виявлено, що реалізація такої комунікативної поведінки досягається лексичними засобами: перевага Пфайзер вербалізується прикметниками 'classy', 'rich', 'expensive', які визначають її як елітарну вакцину; Модерна характеризується як 'average', а Johnson & Johnson вважається гіршою за сам ковід. Мультимодальність відео дозволяє блогерам висловити схвалення чи презирство до вакцин невербально: для цього використовуються просодія (інтонація), міміка та візуалізовані метафори (прирівнювання вакцин до брендів мобільних телефонів).*

**Ключові слова:** критичний дискурс-аналіз, дискурс, ТікТок, мультимодальність, вербальні та невербальні засоби.

**Statement of the Problem.** The Covid-19 pandemic has drastically affected interpersonal interactions shifting social activities into online communication, basically into social media that allow subscribers to participate in interactions, create and share media resources and self-created content with other users. Social media platforms (Twitter, Facebook, Instagram and TikTok) have played an important role in “youth resocialization in a pandemic society” (Ostrovsky, Chen, 2020) transforming the Internet into an effective tool of self-expression for millions of people. This helped users to visualize their representations and rituals of culture, to create new groups for socialization and to form their own agendas that influenced the public discourse.

One of the most influential platforms to build a community around is TikTok, which describes itself as “the leading destination for short-form mobile video” and declares as its mission to “inspire creativity and bring joy” (Our Mission). TikTok has rapidly overshadowed other social media platforms, especially among teenagers and young generations, due to its visual features and sound bites that allow for more accessible video creation. TikTok has “changed the world in 2020, its success is a refreshing revolution for meritocratic self-expression” which also has “changed an awful lot more than just how we consume media online”. Unlike other social media

platforms, TikTok’s algorithm facilitates the process for ordinary users to be creators by giving them “as much chance of going around the world as the next person’s, whether they have 0 followers or 100,000” (Galer, 2020). As a result, on TikTok, one rapidly gains large audiences and followers even without having any status background enjoyed by celebrities or social media stars (Kennedy, 2020).

Other appealing features of TikTok are the option to upload and download any content in video format which can be seen and followed by everyone on the app as well as the “For You” page that suggests most viewed, liked and shared videos that match the user’s preferences and interests automatically deduced from the user’s previous interactions and views. Such features of the app made teenagers nurture “the most powerful tool they had ever seen” (Galer, 2020).

**Research analysis.** Since “activities on social media primarily consist of language use” (Gnach, 2018: 195), social media have become the research focus of linguistics. Analyzing social media content adheres to the principles of language and discourse studies. The discursive environment generated with the help of information technologies and sociolinguistic aspects of the content shared online have motivated intensive linguistic research into communication on social media: researchers explore information and emotions in computer-mediated texts (Gründer-

Fahrer, Schlaf, Wiedemann, Heyer, 2018), linguistic performance in videos (Calhoun, 2019), pragmatic functions of hashtags and images (De Cock, Pedraza, 2018); scholars employ conversational analysis to interactions on social media (Paulus, Warren, Lester, 2016). There are also studies that view social media communication as a hybrid form that combines features of interpersonal and mass interactions. Some experts examine how social media influence the way people select, process and make sense of the news (Lee, Tandoc, 2017). There is also evidence of the power social media give their users to create new forms of self-expression and to influence opinions (Neubaum, Krämer, 2017). Moreover, social media have proved to increase the social capital, facilitate formations of communities and boost their connectedness (Ryan, Allen, Gray, McInerney, 2017).

To achieve the objectives of this study, Critical Discourse Analysis (CDA) and Multimodal Discourse Analysis (MDA) are integrated to explore the content of TikTokers' discourse and their language. CDA approach aims at examining the language within certain contexts that influence communication, i.e., social practice, social power and ideology (Fairclough, 1995). Discourse is related to the concept of "communicative event" which combines a complex unity of a linguistic form, meaning and action (Van Dijk, 2001: 355). CDA helps to facilitate the procedures by employing semiotics, text linguistics, social theory and interactional sociolinguistics (Wodak, 2009). Thus, in order to investigate verbal units in TikTokers' discourse, a multidisciplinary and multi-methodical approach (Wodak, Meyer, 2008) is also applied.

The "multimodal meaning" of discourse is "realized through more than one semiotic code" (Kress, Leeuwen, 2006: 177), which requires MDA traditionally regarded as an approach appropriate to conceptualize inter-semiotic relations between language and image (O'Halloran, Pal, Jin, 2021). Hence, analyzing audio-visual discursive practices of TikTokers compels a multimodal approach that involves an 'internal' semiotic interpretation of texts (language, image and video processing) as well as an 'external' interpretation, i.e., the coherence of these texts with the environment surrounding them. In other words, the aim of MDA is "to elaborate tools that can provide insight into the relation of the meanings of a community and its semiotic manifestations" (Kress, 2012: 37). Therefore, the framework of our analysis involves both CDA and MDA and "can be top-down, where analysts begin with their understanding of the content; or bottom-up, where the starting point is the linguistic detail" (Hidalgo Tenorio, 2011: 198).

**The purpose of the article.** Recently, with the spread of Covid-19, vaccines have become a common topic on social media platforms, which has created a new 'vaccine discourse' in online communication. CDA focuses on dominance, inequality and power exercised by certain social groups over the discourse, which entails the assumption that language and its means are powerful tools that directly impact on social norms, ideologies, knowledge and beliefs (Van Dijk, 1993; Willig, 2014). The purpose of this study lies in that it aspires to unveil the hidden meanings within the language of TikTokers so as to clarify the mechanisms that enable the bloggers to influence the online public discourse and enhance dominance over their rivals' discourses. In other words, the study explores TikTok bloggers' videos and examines verbal and nonverbal means used to argue for the superiority of the Pfizer vaccine over others designed to curb the coronavirus pandemic.

**Main text.** In 2021, American Centers for Disease Control and Prevention (CDC) reported that many US jurisdictions had been distributing the Johnson & Johnson COVID-19 vaccine specifically to the homeless, home bound populations, migrants as well as incarcerated individuals (Centers for Disease Control and Prevention, 2021). Allocating the vaccine for the most disadvantaged social strata coupled with the vaccine's low-rate efficacy (66.9% compared to 95% attributed to Pfizer and 94.1% to Moderna) resulted in ranking the Johnson & Johnson vaccine as a "second-class option" (Tiffany, 2021). Simultaneously, it enhanced the "Pfizer superiority complex" picturing this vaccine as a marker of the "ruling class" in the public sphere (Schwedel, 2021). It is not surprising, therefore, to find Pfizer-elitism and superiority in TikTokers' videos: they have caught on with the external context of powerful institutional and public discourse.

The vaccine rivalry culture originated on TikTok has been noticed by a number of experts (Rosenblatt, 2021; Tiffany, 2021) who consider it to be one of the latest trends on the social media. TikTok video makers are said to have created a hierarchy of vaccine brands, cultures and identities: Pfizer versus Moderna versus Johnson & Johnson. In this hierarchy, Pfizer is presented as the "elite" and "ruling class" vaccine (Tiffany, 2021; Schwedel, 2021), Moderna is believed to be used by the "middle class" and Johnson & Johnson is looked down upon as an "inferior product" (Stanley-Becker, 2021).

The hierarchical nature of the vaccine rivalry culture that emphasizes social, cultural and even racial inequalities is found in the TikTok videos selected with the help of continuous sampling for the purpose of this study. For example, in a TikTok

page called “hotdaddyissues”, a young blogger posts the following video: “When they gave me vaccine they asked me which one I wanted because they had three. I was like... give me an option. And they told me, “Moderna, Pfizer and Johnson and Johnson”. Of course, I want Pfizer! It sounds rich, decadent, luxury. I’m not sure about science but that one sounds classy. Now I hear some of my friends got Moderna!... MODERNA!!! Naturally, I have to build a complex and shame them. MODERNA!? The poverty! Couldn’t be me. These T-cells are designer” (CHeck, 2021).

This blogger’s choice of the vaccine is based exclusively on the brand Pfizer, its effectiveness being neglected (*I’m not sure about science*). In fact, the blogger uses the vaccine as an image building device. Interestingly, the TikToker’s comments on the phonetic form ‘Pfizer’ as sounding *rich, decadent, luxury, classy, designer* unlike Moderna that, to his mind, gives off *poverty* confirm the efficiency of the Pfizer brand name, pointed out by Tiffany (2021) who tries to understand why “the internet has decided that Pfizer is significantly cooler than Moderna”. She argues that “the silent *P* gave the word *Pfizer* a luxurious feel, reminiscent of the silent *H* in *Hermès*”. The two syllables in *Pfizer*, just like in *Fendi, Prada, Kenzo*, give a “really fast sounding”. The upmarket status is enhanced with the fricatives *F* and *Z* turning the brand into a “cool word” (Tiffany, 2021). *Moderna*, in its turn, gives a “slow and plodding” impression as the word has “stops” (*m, d, n*) and, thus, the brand name doesn’t create a product associated with cutting-edge technologies.

Blogger Joshomz uploads his video about the vaccine: “Guess who got scheduled for the vaccine? Vaccinated Hoe... Pfizer only. Y’all know I’m a Bougie hoe. Pfizer just sounds expensive. She’s a classy girl, she’s the one for me. I swear if I pull up there & they talking about some...MODERNA?!! More like mediocre, average, we don’t do average... But if they try to give me Johnson & Johnson, I’m tell ’em to just give me Covid instead” (Joshomz, 2021). His choice of vocabulary displays similar linguistic devices that reaffirm the superiority of Pfizer: *it sounds expensive*, it is for *classy* people. Compared to Pfizer, Moderna is *average* and *mediocre*, while Johnson & Johnson is seen as worse than Covid itself. Besides, the TikToker’s use of the pronouns *I* and *we* aimed at positioning himself and his imaginary Pfizered-group as a ‘classy’ group (*I’m a Bougie hoe; we don’t do average*) is a technique within the image building strategy.

Tiktoker deserflake (SHER, 2021) labels Moderna *peasant* with the contempt on her face, so *peasant* can be regarded as a contextual synonym of *mediocre*,

*average* and *poor*. Her face expresses superiority and self-importance when she talks about Pfizer (Fig. 1).

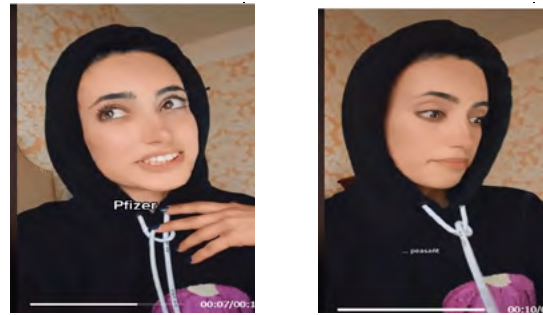


Fig. 1

This elitism of the vaccine culture is expressed by professor.corndog, yet in a different way: he compares vaccines to mobile phones (Fig. 2).



Fig. 2

The blogger shows the Pfizer vaccine as the latest iPhone, Moderna as an Android, Johnson & Johnson as an old Firefly phone of early 2010 and AstraZeneca is presented as backward as an ancient Nokia (Valentine, 2021). The metaphorical equivalence of medical and engineering technologies reflects hierarchical relations within each of them and implies the hierarchy of vaccine-users, the *Pfizer Gang* being its top.

**Conclusions.** Thus, TikTokers’ reference to the Pfizer vaccine as *the bougiest, cool, rich, stylish, hot, decadent, luxury*, their *Pfizer is iPhone* metaphor, the construction of the Pfizer-vaccinated people frame as *Pfizer Gang, Pfizer Pfairies* and *Pfizer Princesses* ride the trend wave in the public discourse that presents Pfizer as the elite vaccine. Moderna, on the other hand, is *middle-class, mediocre, average, peasant, android*. Feeling that their personal worth is threatened, Moderna-vaccinated people organize groups like “MODERNA GANG RISE UP” on social media. Finally, the Johnson & Johnson vaccine is regarded metaphorically as a *Walmart vaccine*, as an *early 2010’s Firefly phone* and is more detrimental to one’s social status than Covid itself.



## BIBLIOGRAPHY

1. Calhoun K. Vine Racial Comedy as Anti-Hegemonic Humor: Linguistic Performance and Generic Innovation. *Journal of Linguistic Anthropology*. 2019. Vol. 29. P. 27–49. doi.org/10.1111/jola.12206 (date of access: 21.12.2021).
2. Centers for Disease Control and Prevention. ACIP Meeting – Janssen COVID-19 vaccine. *YouTube*. 2021. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=kvLEJbbF3Tk&t=4020s> (date of access: 03.01.2022).
3. CHeck [@Hotdaddyissues]. i failed chemistry in high school lmao #fyp #foryou #funny #vaccine #vaxxed #vaccinequeen [Video]. *TikTok*. 2021, April 1. URL : [https://www.tiktok.com/@hotdaddyissues/video/6945987225280711941?\\_d=secCgY](https://www.tiktok.com/@hotdaddyissues/video/6945987225280711941?_d=secCgY) (date of access: 28.12.2021).
4. De Cock B., Pizarro Pedraza A. From expressing solidarity to mocking on Twitter: pragmatic functions of hashtags starting with #jesuis across languages. *Language in Society*. 2018. Vol. 47 (2). P. 197–217. DOI: 10.1017/S0047404518000052 (date of access: 03.01.2022).
5. Fairclough N. *Critical Discourse Analysis*. Longman, London. 1995. 268 p.
6. Galer S. S. How TikTok changed the world in 2020. *BBC/Culture*. URL : <https://www.bbc.com/culture/article/20210126-how-tiktok-changed-the-world-in-2020n> (date of access: 27.12.2021).
7. Gnach A. Social media and community building: Creating social realities through linguistic interaction. *The Routledge handbook of language and media* /C. Cotter, C., D. Perrin (eds.). Routledge. 2018. P. 190–205.
8. Gründer-Fahrer S., Schlaf A., Wiedemann G., Heyer G. Topics and topical phases in German social media communication during a disaster. *Natural Language Engineering*. 2018. Vol. 24(2). P. 221–264. URL : <https://doi.org/10.1017/s1351324918000025> (date of access: 27.12.2021).
9. Hess A. When Vaccines Become an Internet Personality Test. *The New York Times*. 2021. URL : <https://www.nytimes.com/2021/04/27/arts/covid-vaccine-tiktok-content.html> (date of access: 26.12.2021).
10. Hidalgo Tenorio E. Critical Discourse Analysis, An overview. *Nordic Journal of English Studies*. 2011. Vol. 10(1). P. 183–210. DOI: <http://doi.org/10.35360/njes.247> (date of access: 26.12.2021).
11. Joshomz [@joshomz]. Pfizer just sounds expensive... The Bougiest vaccine right? [Video]. *TikTok*. 2021, April 2. URL : [https://www.tiktok.com/@joshomz/video/6946335533845073157?is\\_copy\\_url=1&is\\_from\\_webapp=v1](https://www.tiktok.com/@joshomz/video/6946335533845073157?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1) (date of access: 28.12.2021).
12. Kennedy M. ‘If the rise of the TikTok dance and e-girl aesthetic has taught us anything, it’s that teenage girls rule the internet right now’: TikTok celebrity, girls and the Coronavirus crisis. *European Journal of Cultural Studies*. 2020. Vol. 23(6). P. 1069–1076. URL : <https://doi.org/10.1177/1367549420945341> (date of access: 30.12.2021).
13. Kress G., Van Leeuwen T. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge. 2006. 321 p.
14. Kress G. Multimodal Discourse Analysis. *The Routledge handbook of discourse analysis* / J.P. Gee, M. Handford (ed.). New York: Routledge. 2012. P. 35–50.
15. Lee E., Tandoc E.C. When news meets the audience: how audience feedback online affects news production and consumption. *Human Communication Research*. 2017. Vol. 43. P. 436–449. URL : <https://doi.org/10.1111/hcre.12123> (date of access: 23.12.2021).
16. Neubaum G., Krämer N.C. Opinion climates in social media: blending mass and interpersonal communication. *Human Communication Research*. 2017. Vol. 43. P. 464–476. DOI:10.1111/hcre.12118 (date of access: 02.01.2022).
17. O’Halloran K., Pal G., Jin M. Multimodal approach to analysing big social and news media data. *Discourse, Context & Media*. 2021. Vol.40. P. 100467. DOI: 10.1016/j.dcm.2021.100467 (date of access: 30.12.2021).
18. Ostrovsky A.M., Chen J.R. TikTok and Its Role in COVID-19 Information Propagation. *Journal of Adolescent Health*. 2020. Vol. 67(5). P. 730–758. doi: 10.1016/j.jadohealth.2020.07.039 (date of access: 04.01.2022).
19. Our Mission. URL: [tiktok.com/about?lang=en](https://www.tiktok.com/about?lang=en) (date of access: 27.12.2021)
20. Paulus T., Warren A., Lester J. N. Applying conversation analysis methods to online talk: A literature review. *Discourse, Context & Media*. 2016. Vol. 12. P. 1–10. URL : <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2016.04.001> (date of access: 01.01.2022).
21. Rosenblatt K. Team Pfizer, Moderna or Johnson? Vaccine rivalries are taking over TikTok. *NBC News*. 2021. URL : <https://www.nbcnews.com/pop-culture/viral/team-pfizer-moderna-or-johnson-vaccine-rivalries-are-taking-over-n1263463> (date of access: 17.12.2021).
22. Ryan T., Allen K., Gray D., McInerney D. How Social Are Social Media? A Review of Online Social Behaviour and Connectedness. *Journal of Relationships Research*. Vol. 8 (8). 2017. DOI: 10.1017/jrr.2017.13 (date of access: 20.12.2021).
23. Schwedel H. How Pfizer Became the Status Vax. *Slate*. 2021. URL : <https://slate.com/human-interest/2021/04/best-vaccine-choice-pfizer-joke.html> (date of access: 24.12.2021).
24. SHER [@dezertflake]. This really is how it will b tho... lol. Which one will you get? #vaccine #covid #pfizervaccine #modernavaccine [Video]. *TikTok*. 2021, March 25. URL : [https://www.tiktok.com/foryou?is\\_from\\_webapp=v1&is\\_copy\\_url=1&item\\_id=6943613600724520197#@dezertflake/video/6943613600724520197](https://www.tiktok.com/foryou?is_from_webapp=v1&is_copy_url=1&item_id=6943613600724520197#@dezertflake/video/6943613600724520197) (date of access: 28.12.2021).
25. Stanley-Becker I. Johnson & Johnson vaccine deepens concerns over racial and geographic inequities. *The Washington Post*. 2021. URL : <https://www.washingtonpost.com/health/2021/03/01/johnson-and-johnson-vaccine-distribution-disparities/> (date of access: 18.12.2021).
26. Tiffany K. The Hot-Person Vaccine. The internet has decided that Pfizer is significantly cooler than Moderna—but why? *The Atlantic*. 2021. URL : <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2021/04/pfizer-gang-and-sadness-vaccine-culture/618755/> (date of access: 29.12.2021).
27. Valentine S. [@professor.corndog]. #greenscreen I made this meme I think it’s funny. Anyway Pfizer gang #covid #covid19 #YasClean #nyc #vaccine #pfizer [Video]. *TikTok*. 2021, April 01. URL : [https://www.tiktok.com/@professor.corndog/video/6946021144721902853?is\\_copy\\_url=1&is\\_from\\_webapp=v1](https://www.tiktok.com/@professor.corndog/video/6946021144721902853?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1) (date of access: 28.12.2021).

28. Van Dijk T. A. Critical discourse analysis. *Handbook of discourse analysis* / D. Tannen, D. Schiffrin, H. Hamilton (eds.). Oxford: Blackwell. 2001. P. 352–371.
29. Willig C. Discourses and discourse analysis. *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis* / U. Flick (ed.). Sage: London. 2014. P. 341–351.
30. Wodak R., Meyer M. Methods for Critical Discourse Analysis. Sage: London. 2008. P. 209.
31. Wodak R. Critical discourse analysis: history, agenda, theory, and methodology. *Methods for Critical Discourse Analysis*/R. Wodak, M. Meyer (eds.). Sage: London. 2009. P. 1–33.

## REFERENCES

1. Calhoun K. Vine Racial Comedy as Anti-Hegemonic Humor: Linguistic Performance and Generic Innovation. *Journal of Linguistic Anthropology*. 2019. Vol. 29. P. 27–49. doi.org/10.1111/jola.12206 (date of access: 21.12.2021).
2. Centers for Disease Control and Prevention. ACIP Meeting – Janssen COVID-19 vaccine. *YouTube*. 2021. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=kvLEJbbF3Tk&t=4020s> (date of access: 03.01.2022).
3. CHeck [@Hotdaddyissues]. i failed chemistry in high school lmao #fyp #foryou #funny #vaccine #vaxxed #vaccinequeen [Video]. *TikTok*. 2021, April 1. URL: [https://www.tiktok.com/@hotdaddyissues/video/6945987225280711941?\\_d=secCgY](https://www.tiktok.com/@hotdaddyissues/video/6945987225280711941?_d=secCgY) (date of access: 28.12.2021).
4. De Cock B., Pizarro Pedraza A. From expressing solidarity to mocking on Twitter: pragmatic functions of hashtags starting with #jesuis across languages. *Language in Society*. 2018. Vol. 47 (2). P. 197–217. DOI: 10.1017/S0047404518000052 (date of access: 03.01.2022).
5. Fairclough N. Critical Discourse Analysis. Longman, London. 1995. 268 p.
6. Galer S. S. How TikTok changed the world in 2020. *BBC/Culture*. URL : <https://www.bbc.com/culture/article/20201216-how-tiktok-changed-the-world-in-2020n> (date of access: 27.12.2021).
7. Gnach A. Social media and community building: Creating social realities through linguistic interaction. *The Routledge handbook of language and media* / C. Cotter, C., D. Perrin (eds.). Routledge. 2018. P. 190–205.
8. Gründer-Fahrer S., Schlaf A., Wiedemann G., Heyer G. Topics and topical phases in German social media communication during a disaster. *Natural Language Engineering*. 2018. Vol. 24(2). P. 221–264. URL : <https://doi.org/10.1017/s1351324918000025> (date of access: 27.12.2021).
9. Hess A. When Vaccines Become an Internet Personality Test. *The New York Times*. 2021. URL : <https://www.nytimes.com/2021/04/27/arts/covid-vaccine-tiktok-content.html> (date of access: 26.12.2021).
10. Hidalgo Tenorio E. Critical Discourse Analysis, An overview. *Nordic Journal of English Studies*. 2011. Vol. 10(1). P. 183–210. DOI: <http://doi.org/10.35360/njes.247> (date of access: 26.12.2021).
11. Joshomz [@joshomz]. Pfizer just sounds expensive... The Bougiest vaccine right? [Video]. *TikTok*. 2021, April 2. URL : [https://www.tiktok.com/@joshomz/video/6946335533845073157?is\\_copy\\_url=1&is\\_from\\_webapp=v1](https://www.tiktok.com/@joshomz/video/6946335533845073157?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1) (date of access: 28.12.2021).
12. Kennedy M. 'If the rise of the TikTok dance and e-girl aesthetic has taught us anything, it's that teenage girls rule the internet right now': TikTok celebrity, girls and the Coronavirus crisis. *European Journal of Cultural Studies*. 2020. Vol. 23(6). P. 1069–1076. URL : <https://doi.org/10.1177/1367549420945341> (date of access: 30.12.2021).
13. Kress G., Van Leeuwen T. Reading Images: The Grammar of Visual Design. London: Routledge. 2006. 321 p.
14. Kress G. Multimodal Discourse Analysis. *The Routledge handbook of discourse analysis* / J.P. Gee, M. Handford (ed.). New York: Routledge. 2012. P. 35–50.
15. Lee E., Tandoc E.C. When news meets the audience: how audience feedback online affects news production and consumption. *Human Communication Research*. 2017. Vol. 43. P. 436–449. URL : <https://doi.org/10.1111/hcre.12123> (date of access: 23.12.2021).
16. Neubaum G., Krämer N.C. Opinion climates in social media: blending mass and interpersonal communication. *Human Communication Research*. 2017. Vol. 43. P. 464–476. DOI: 10.1111/hcre.12118 (date of access: 02.01.2022).
17. O'Halloran K., Pal G., Jin M. Multimodal approach to analysing big social and news media data. *Discourse, Context & Media*. 2021. Vol. 40. P. 100467. DOI: 10.1016/j.dcm.2021.100467 (date of access: 30.12.2021).
18. Ostrovsky A.M., Chen J.R. TikTok and Its Role in COVID-19 Information Propagation. *Journal of Adolescent Health*. 2020. Vol. 67(5). P. 730–758. doi: 10.1016/j.jadohealth.2020.07.039 (date of access: 04.01.2022).
19. Our Mission. URL: [tiktok.com/about?lang=en](https://www.tiktok.com/about?lang=en) (date of access: 27.12.2021)
20. Paulus T., Warren A., Lester J. N. Applying conversation analysis methods to online talk: A literature review. *Discourse, Context & Media*. 2016. Vol. 12. P. 1–10. URL : <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2016.04.001> (date of access: 01.01.2022).
21. Rosenblatt K. Team Pfizer, Moderna or Johnson? Vaccine rivalries are taking over TikTok. *NBC News*. 2021. URL : <https://www.nbcnews.com/pop-culture/viral/team-pfizer-moderna-or-johnson-vaccine-rivalries-are-taking-over-n1263463> (date of access: 17.12.2021).
22. Ryan T., Allen K., Gray D., McInerney D. How Social Are Social Media? A Review of Online Social Behaviour and Connectedness. *Journal of Relationships Research*. Vol. 8 (8). 2017. DOI: 10.1017/jrr.2017.13 (date of access: 20.12.2021).
23. Schwedel H. How Pfizer Became the Status Vax. *Slate*. 2021. URL : <https://slate.com/human-interest/2021/04/best-vaccine-choice-pfizer-joke.html> (date of access: 24.12.2021).
24. SHER [@dezertflake]. This really is how it will b tho... lol. Which one will you get? #vaccine #covid #pfizervaccine #modernavaccine [Video]. *TikTok*. 2021, March 25. URL : [https://www.tiktok.com/foryou?is\\_from\\_webapp=v1&is\\_copy\\_url=1&item\\_id=6943613600724520197#@dezertflake/video/6943613600724520197](https://www.tiktok.com/foryou?is_from_webapp=v1&is_copy_url=1&item_id=6943613600724520197#@dezertflake/video/6943613600724520197) (date of access: 28.12.2021).

25. Stanley-Becker I. Johnson & Johnson vaccine deepens concerns over racial and geographic inequities. *The Washington Post*. 2021. URL : <https://www.washingtonpost.com/health/2021/03/01/johnson-and-johnson-vaccine-distribution-disparities/> (date of access: 18.12.2021).
26. Tiffany K. The Hot-Person Vaccine. The internet has decided that Pfizer is significantly cooler than Moderna—but why? *The Atlantic*. 2021. URL : <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2021/04/pfizer-gang-and-sadness-vaccine-culture/618755/> (date of access: 29.12.2021).
27. Valentine S. [@professor.corndog]. #greenscreen I made this meme I think it's funny. Anyway Pfizer gang #covid #covid19 #YasClean #nyc #vaccine #pfizer [Video]. *TikTok*. 2021, April 01. URL : [https://www.tiktok.com/@professor.corndog/video/6946021144721902853?is\\_copy\\_url=1&is\\_from\\_webapp=v1](https://www.tiktok.com/@professor.corndog/video/6946021144721902853?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1) (date of access: 28.12.2021).
28. Van Dijk T. A. Critical discourse analysis. *Handbook of discourse analysis* / D. Tannen, D. Schiffrin, H. Hamilton (eds.). Oxford: Blackwell. 2001. P. 352–371.
29. Willig C. Discourses and discourse analysis. *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis* / U. Flick (ed.). Sage: London. 2014. P. 341–351.
30. Wodak R., Meyer M. Methods for Critical Discourse Analysis. Sage: London. 2008. P. 209.
31. Wodak R. Critical discourse analysis: history, agenda, theory, and methodology. *Methods for Critical Discourse Analysis* / R. Wodak, M. Meyer (eds.). Sage: London. 2009. P. 1–33.

УДК 811.161'276

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-16>**Олеся ПРОЦЕНКО,***orcid.org/0000-0002-0029-5078*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри мови та стилістики

Навчально-наукового інституту журналістики

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *sonrick@ukr.net***НОВІТНЄ ПАНДЕМІЧНЕ АРГО В СОЦІАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ УКРАЇНИ**

Статтю присвячено арго як соціолекту, який відображає мовно-когнітивні і соціально-політичні процеси в Україні часів проголошеної з 2019-го року пандемії, спричиненої COVID-19. Функційні та структурні особливості нововиробленого арго дозволяють визначити цю лексичну субсистему як новітній вид конспіративного мовного коду в умовах цифрового світу. Появу новітнього арго спричинено цензурою офіційних каналів комунікації в питаннях висвітлення нової хвороби. Соціальна група-носії новітнього арго має стерті національні кордони і претендує на вихід за межі групи, тобто в соціальному вимірі новітнє арго є відкритою системою комунікації і «закривається» тільки технічно від цифрового цензора. Соціальну групу формує не соціальне, а світоглядне розширення, реакція на інформаційну монополію. Цифровий формат цензури з можливостями швидкого перепрограмування і соціальна відкритість формально прихованої комунікації зумовлює нестійкість лексичного складу новітнього арго внаслідок швидкого «розтаємнення». З лексичного погляду маємо синонімічні ряди, які можна об'єднати в одну лексико-тематичну групу «вакцинація від коронавірусу SARS-CoV-2», оцінену як соціально значущу, актуальну, нестабільну. На словотвірному рівні найбільш активними є оцінні, експресивно та емоційно заряджені словотвірні способи: перифрази, гра слів, лексико-семантичний спосіб словотвору, нарощення атрибутивної лексемою. Стилістичне розгалуження арготизмів на загальноповсякденні й оказіональні демонструє широку палітру функцій новітнього арго: конспіративну, комунікативну, інформативну, розпізнавальну, світоглядну, оцінно-експресивну, ігрову, іміджотвірну функцію. Загального поширення набувають короткі та влучні авторські неологізми. Розлогі перифрази мають більший образний та оцінний потенціал і становлять основу ідіостилю. У суспільному вимірі новітнє арго свідчить про декларативність сучасної демократії, коли в соціальному дискурсі діє жорстка цензура, порушуючи права людей на свободу думки і свободу висловлення, породжуючи сегрегацію суспільства і гальмуючи розвиток наукової і суспільної думки шляхом монополізації ідей і джерел інформації.

**Ключові слова:** арго, конспіративний соціолект, лексика, словотвірна модель, стилістична функція, цензура, пандемія.

**Olesia PROTSENKO,***orcid.org/0000-0002-0029-5078*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Language and Stylistics

Educational and Scientific Institute of Journalism

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *sonrick@ukr.net***THE NEW PANDEMIC ARGO IN THE SOCIAL DISCOURSE OF UKRAINE**

The article is devoted to argo as a sociolect that reflects the linguistic-cognitive and socio-political processes in Ukraine during the proclaimed 2019 pandemic caused by COVID-19. Functional and structural features of this argo define it as the new type of secret language code in the digital world. The censorship of official channels of communication in the coverage of the new disease is causing the emergence of this argo. It is an open system of communication and "closes" only technically from the digital censor. The new argo has not national borders and claims to go beyond the own social group. The social group is formed not by social, but by ideological stratification, the reaction to the information monopoly. The digital format of censorship and the social openness of formally hidden communication is causing the instability of the lexical structure of the new argo and the rapid declassification. On the lexical level there are synonymous series that can be combined into one lexical-thematic group "SARS-CoV-2 coronavirus vaccination", assessed as socially significant, relevant, unstable. At the word-forming level, the most active are evaluative, expressive and emotional derivational models: periphrases, word game, lexical-semantic way of word formation, attributive phrases. At the stylistic level, argotisms is divided into general and occasional. The new argo performs different functions: secret, communicative, informative, recognizable, ideological, evaluative-expressive, game, image-creating functions. Short and

*interesting occasionalisms become commonplace. Periphrases have greater figurative and evaluative potential and form the idiosyncrasy. On the social level, the new argo testifies to the declarative of modern democracy, when social discourse is severely censored, that violates people's rights to freedom of thought and expression, segregates society and hampers the development of scientific and social thought by monopolizing ideas and sources of information.*

**Key words:** *argo, conspiratorial sociolect, vocabulary, derivational model, stylistic function, censorship, pandemic.*

**Постановка проблеми.** Зміни в суспільстві, політичні події, когнітивні і поведінкові аспекти спричинюють розвиток субстандартної лексики. Арго як один із соціолектів привертає до себе увагу внутрішньомовними, структурними особливостями мовних одиниць, а також здатністю бути маркером позамовних (світоглядних, ціннісних) орієнтирів відповідної доби і соціуму.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Арго вивчають з кінця 19-го століття. Проте і натепер цей соціолект термінологічно визначено нечітко: у вузькому розуміння арго трактують як лексику декласованих елементів, як субмову закритих соціальних груп. Немає єдності і в погляді мовознавців на природу арго: чи воно умовне, спеціально створене, чи виникає стихійно? (Руденко, 2019: 105).

У запропонованому дослідженні арго визначено на підставі функції: основне призначення – конспіративне, тобто арго постає як спеціально створена для втаємниченого спілкування відокремленої соціальної групи «таємна мова», а точніше специфічний словник загальнонародної мови. Тобто визначальним для арго вважаю не носія, не структурні особливості, а саме функцію мовних одиниць. Таке розуміння спирається на погляди словацького лінгвіста П. Ондруса, британця Дж. Лайтера, іспанського лінгвіста Х. Касареса, російських дослідників В. Хом'якова, В. Жирмунського, В. Хіміка, українських дослідників О. Горбача, Л. Ставицької.

Останні дослідження арго в українському просторі присвячено, зокрема, національним історичним соціолектам і типам номінування осіб в українському арго (статті і дисертація Є. Редька (Редько, 2016)). Конкретні арготизми аналізують Валерій Мокієнко (розглядає українську мову як посередника між західноєвропейським кримінальним арго і російським жаргоном) (Мокієнко, 2018: 38), Володимир Демченко (арготизми показано як джерело поповнення загальнонародної мови в її буденному варіанті) (Демченко, 2010). Леся Ставицька аналізує динаміку українських соціолектів, вважаючи їх відображенням мовної картини світу і результатом когнітивної діяльності відповідного соціуму (Ставицька, 2005). У дисертації Марини Руденко шляхом огляду європей-

ських й американських наукових студій визначено характерні особливості арго із застереженням, що оцінки, трактування і характеристики цього соціолекту ще й досі лишаються неоднозначними (Руденко, 2019: 103).

Об'єктом аналізу в моїй розвідці стало новітнє арго, використовуване в соціальному дискурсі України в період з кінця 2019 року до сьогодні, що пов'язано з диференціацією суспільної думки в питанні сприйняття й оцінки проголошеної пандемії, спричиненої COVID-19. Новітнім це арго названо через специфіку цього соціолекту в умовах сучасного інформаційного цифрового світу.

**Мета статті** – визначити специфіку новітнього пандемічного арго як мовного і соціального феномена.

Матеріалом дослідження стало популярне в соціальному дискурсі України 2020 – початку 2022 року усне мовлення відеоформату на ютубі, а саме: відеовипуски «ДНК – Дійсно Народного Каналу» (ведучі Жан Новосельцев і Олексій Кутєпов; 183 тисячі підписників); ютуб канал Руху Права Людини (засновник Остап Стахів; понад 73 тисячі підписників); ютуб канал журналіста Дмитра Гнапа (понад 60 тисяч підписників); ютуб канал ІНОР LINSKYI (понад 17 тисяч підписників); ютуб канал групи медичних журналістів TRIGGER MMA (ведучий Анатолій Якименко; понад 19 тисяч підписників); ютуб канал «Право в Україні» юриста Ростислава Кравця (170 тисяч підписників); ютуб канал на юридичну тематику Адвоката Болтика (288 тисяч підписників); ютуб канал Петра Сологуба (понад 16 тисяч підписників); ютуб канал Антона Гури (56 тисяч підписників); ютуб канал Ольги Яремійчук (понад 3 тисячі підписників, але висока активність як гості на інших ютуб каналах); ютуб канал США Америка Глогер (майже 3 мільйони переглядів); ютуб канал болгарського історика Пламен Пасков СССЛ («Союз Свободных и Справедливых Людей») (майже 4 мільйони переглядів). Ютуб, за найсвіжішими дослідженнями комунікаційної агенції plusone social impact, – це найбільша і найпопулярніша соціальна мережа в Україні (23,5 мільйони українських користувачів). Популярність проаналізованих ютуб каналів визначено за кількістю підписників і за активністю цитувань,

поширень в інших мережах (у фейсбуці, вайбер групах і спільнотах, телеграм каналі) відповідної соціальної групи.

Із цих джерел інформації методом випадкової вибірки було проаналізовано тексти на ковід-тематику, з яких методом суцільної вибірки виписано лексичні одиниці арготичного характеру.

Новизну дослідження визначає абсолютно новий сучасний матеріал, що дозволяє не лише описати новітнє мовне явище, а й поглибити знання про арго загалом.

Актуальність дослідження пов'язана з потребою вивчення арго як соціалекту, який в науковому описі досі зберігає багато темних плям, а також із прагматичним потенціалом новітнього арго як соціального явища, що дозволяє глибше розкрити соціально-політичні, світоглядні та поведінкові зміни в сучасному суспільстві.

**Виклад основного матеріалу.** Поява новітнього арго спричинена нестабільністю пандемічного світу, а безпосередньо – цензуруванням неофіційних каналів комунікації. Попри законодавчо закріплене право на вільне висловлення думки і загальнодемократичні принципи сучасного життя, можна спостерігати контроль над інформаційним простором і фільтрацію контенту. Причому така цензура має не людський, а машинний характер, бо цензором виступає комп'ютерна програма, алгоритм.

Цензуру можна спостерігати, наприклад, через такі заголовки новин: «Ютуб блокуватиме весь спрямований проти вакцинації контент», «Коронавірус: Facebook і YouTube видалятимуть контент з критикою вакцинації». При цьому названі соцмережі керуються настановами Всесвітньої організації охорони здоров'я (це прописано на офіційному сайті ютуба в розділі «Правила в отношении ложной медицинской информации о коронавирусной инфекции COVID-19»), а всю альтернативну інформацію, як небезпечну, видаляють або понижують її видимість, а інформаторів-порушників блокують. Наприклад, під час написання цієї розвідки 17 січня 2022 року було заблоковано фейсбук-групу «Ліга Захисту Громадянських Прав» через неканонічне висвітлення тем примусу до медичних втручань; 21 січня 2022 року після відео про юридичну боротьбу вчителів заблоковано ютуб канал «ДНК» з ярликом «недостовірная медицинская информация». З одного боку, така позиція ютуба базується на постулаті суцільної безпеки, з іншого – призводить до видалення альтернативної інформації, а це гальмує громадські обговорення, розвиток наукових знань, пошук істини.

Оминаючи цензурні перешкоди, громадськість знаходить різні технічні і мовні способи спілкування. Так, журналісти ДНК, починаючи ефір в ютубі, далі запрошують глядачів «говорить без междустрочий правду как она есть» на каналі ДНК-відео (незалежному відеохостингу без цензури). Ведучі і гості програм використовують фільтровану мову, як кажуть, «без маркерних слів», «без кодових слів» (ДНК), «пропускаючи чи замінюючи слова» (Глогер), «езопову мову» (Пламен Пасков), з використанням засобів комічного (ІНОР LINSKYI).

Жан Новосельцев, журналіст ДНК, говорить про цензуру зі сторони ютуба, яка викликає появу своєрідного, як він називає, сленгу: «Мы живем в то время, когда вот самый свободный вещатель ютуба, он живет на самом деле в режиме цензуры. И здесь мы все как бы изоощряемся, ищем вот эти вот формулы, при которых мы можем выражать мысли, не подпадая под цензурные нападки. Интересный сленг появился, Валида Будакиду находит такие речевые обороты, которые для человека неподготовленного, с одной стороны, могут показаться нелепыми, но это делается исключительно для того, чтобы достучаться до вашего сознания, обойти цензуру» (ефір від 11.01.2022). Зважаючи на призначення таких засекречених слів, доцільніше їх визначати саме як арго.

ІНОР LINSKYI про цензуру висловлюється іронічно: «Сразу скажу, так как ютуб это требует, что я полностью поддерживаю все профильные медицинские сообщества, вот все, что бы они ни сказали, буквально все. Скажут, что нужно сделать хакари, ну что поделатъ, ведь это нужно, наверное, для здоровья, пойдём и сделаем»; «Не буду называть, а то ютуб обидится».

Першою яскравою особливістю новітнього арго можна назвати те, що арготизми мають на меті приховати зміст повідомлення не від людей, а від автоматичної перевірки контенту в соціальних мережах. Тому новітнє арго наближене до сленгу яскравою емоційністю, образністю, оцінністю, що арго в реальній міжособистісній взаємодії було не притаманне, бо привертало увагу невтаємничених, а отже, загрожувало прямому призначенню арго – лишатися непоміченим. Конспіративну функцію у випадку технічного цензора можуть реалізувати і колоритні одиниці, головне – оминати конкретні заборонені лексеми. У випадку віртуальної взаємодії головним завданням арго стає висловитися, оминувши вразливі з погляду цензури відповідних онлайн-ресурсів слова, але при цьому донести до своєї цільової аудиторії емоційно насичений, з яскравою авторською оцін-

кою текст. Арготизми ситуативно переходять у сленг тієї ж соціальної групи, тобто в умовах цензураного каналу комунікації ці лексеми виконують втаємничувану функцію (є арготизмами), а за межами цензуранованих ефірів – виражальну (експресивно-оцінну), самовиражальну, розважальну функції (є сленгом).

Друга особливість новітнього арго – стерті національні кордони соціальної групи, яку обслуговує цей соціолект. Як кажуть самі мовці, світ сьогодні поділився не за національним, не за політичним, не за мовним, не за економічним, не за релігійним принципом, а «світ поділився за ознакою: людина ти чи ні, на стороні добра ти чи на стороні зла» (Ольга Яремійчук); кордон сьогодні відділяє «мисляче людство, яке ідентифікує себе як вільну людину» (Олексій Кутєпов); йде «битва за здоровий смысл» (Пламен Пасков).

Соціальної групи, яку обслуговує новітнє арго, в інформаційному просторі іменують «ковід-дисидентами», «антивакцинаторами». Самі представники цієї соціальної групи вважають себе «законослухняними», протиставляючись так званим «постановослухняним», бо апелюють до Конституції як Основного Закону та інших законів України, тоді як офіційна позиція керується постановами Кабміну, що суперечить принципу верховенства права і визнано незаконним у цілій низці судових рішень (зокрема, Рішення Конституційного Суду України від 28 серпня 2020 року № 10-р/2020 про невідповідність Конституції України окремих положень постанови Кабінету міністрів України «Про встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2»; Постанова іменем України у справі № 296/9104/203/296/353/21 від 27 січня 2021 р., м. Житомир; Рішення іменем України у справі № 530/75/21, номер провадження 2-а/530/4/21 від 12.04.2021 р., Зінківський районний суд Полтавської області; Рішення іменем України у справі № 501/4438/21 2/501/1535/21 від 20 грудня 2021 року, Іллічівський міський суд Одеської області; Рішення Тернопільської обласної ради від 10 листопада 2021 року № 361 м. Тернопіль та ін.).

Таким чином, носії новітнього арго спираються теж на офіційні канали інформації. Тому можна говорити про формування новітнього арго як прояв не соціальної стратифікації, а світоглядного розмежування суспільства, як реакцію на інформаційну монополію, коли позицію ВОЗ на державному рівні трансльовано як єдино правильну і єдино можливу світоглядну і поведін-

кову позицію. Новітнє арго описує нову соціальну групу – доволі широку, не обмежену національними чи державними кордонами, яка виробляє секретний мовний код для самозахисту (від цензури, від тиску до медичного примусу, від репресій) і для самоідентифікації. Це засвідчує сегрегацію сучасного суспільства, зокрема, за ознаками «згодний з офіційною думкою» / «інакодумець», вакцинований / невакцинований.

Оскільки національні кордони стерті, то з мовного погляду в поле зору цього дослідження потрапили арготизми українською і російською мовами. Українськомовні арготизми постають як місцевий говір, а російськомовні – як говір, націлений на міжнародну аудиторію, і як мовлення іноземців, що беруть участь в обговореннях на українську аудиторію.

Новітнє арго з тематичного погляду представлено такими синонімічними рядами:

Епідемія, пандемія – *пландемія, нова релігія; это все.*

Коронавірус, COVID-19 – *барановірус, бананофікус, модна хвороба, міккімаус-19, новітній божок, ідол новітньої релігії; это самое заболевание, проблема, определенная болезнь, страшная болезнь, главная болезнь, самая главная болезнь, модная хворь, эта болезнь, угрозы здоровью, вот это все, проблема, с которой мы боремся два последних года.*

Нові штами вірусу – *новые виды козявок, о которых они рассказывают.*

Вакцинація – *обов'язкова процедура, модна процедура, жижицація, уколїзація, ініціяція, примус, вколєння, рішення, експеримент, експериментальна генна терапія, медичний терор, новітні причастя, єдиний вихід, давай-давай, овцинація; принудительное мероприятие, процедура, волшебная процедура, определенная процедура, это, решение, обязательная реальность, глобальное насильственное действие, организованное политическое административное действие, процесс на букву В, спасительное действие; процедура, за которую все ратуют; принудительное проведение процедуры.*

Вакцинувати – *проініціювати; наносить добро.*

Вакцинуватися – *ширанутися/ширятися, бути під серйозним примусом, зробити це, здійснити антропологічний стрибок, ініціюватися, приймати причастя; сделать все мероприятия, сделать это.*

Ревакцинація (бустер), ревакцинуватися – *підзарядитися, регулярно причастя, знову піддатися діям; получить по третьему разу.*

Вакцина – елексир, ширка, жижа, вітамінка, модна жижа, модний укольчик, знаменитий курячий бульйончик; метка, новая высокотехнологическая продукция, этот продукт, эта самая жидкость, то самое вещество, чудесный ингредиент.

QR-код, сертифікат про вакцинацію, паспорт вакцинації – курячий код, баранячий сертифікат, ветеринарний паспорт, мітка; куриный код.

ПЛР-тест – тест на три букви.

Вакциновані – ініційовані, вколени, ініційовані до нового світового порядку, вірні ідолу міккімаусу-19, суспільство ініційованого сталого рабовласництва, люди, які були під примусом; люди, які піддалися; люди, які піддалися діям; люди, які побігли і сказали «давай-давай»; той, хто повірив пропаганді; обработанные.

Невакциновані – неініційовані, дисиденти міккімаусу-19, атеїсти міккімаусу-19; той, хто зайняв чітку і тверду позицію.

Розробники вакцини – новітні жижезносні науковці; мастера и колдуньи противоестественных действий.

Усі ці синонімічні ряди представляють лексико-тематичну групу «вакцинація від коронавірусу SARS-CoV-2», що дозволяє говорити про актуальність саме цієї теми в соціальному дискурсі і про проблеми зі свободою висловлення саме в обговоренні цієї теми.

Новітнє арго представлено такими словотвірними типами:

Перифрази: нова релігія, нові регулярні причастя, новітні жижезносні науковці, суспільство ініційованого сталого рабовласництва, здійснити антропологічний стрибок, новітній божок, ідол новітньої релігії, ініційовані до нового світового порядку; мастера и колдуньи противоестественных действий, новая высокотехнологическая продукция та ін.

Полісемія: багатозначний займенник *це, это*, яким позначають пандемію, конкретну хворобу, вакцинацію; *мітка, метка* – у значенні вакцина і паспорт вакцинації.

Гра слів: *бананофікус, барановірус* (співзвучне до *коронавірус*), *пандемія* (обігрування паронімічного першого компоненту пан- / план-, що дозволяє внести у значення слова оцінний компонент: пандемія є планованою, це чийсь лихий задум); *наносить добро* (трансформація фразеологізму шляхом накладання «наносить вред, ущерб» і «делать добро»: внаслідок нетипової сполучуваності вислів набуває іронічно-негативного значення); *курячий / куриный код* (паронімічне обігрування аббревіатури QR-код); *тест на*

*три букви* (трансформація фразеологізму «слово на три букви» шляхом переосмислення евфемізму до нецензурної лексеми; у такий спосіб негативне забарвлення вихідного фразеологізму перенесено на новостворену мовну одиницю).

Афіксація (книжні та зменшено-пестливі суфікси): *жижизація, уколізація, овцинація, укольчик, вітамінка*.

Основоскладання (не як самостійний засіб, а як модель для гри слів): *барановірус, бананофікус, пандемія*.

Еліпсис: «*Мужичок три рази під примусом організував собі [що?]*», «*Бачимо, що якраз там, де більше [чого?], там і більше люди страждають*», «*Людина вирішила тричі зробити собі [що?]*»; «*получить [что?] по третьому разу*» (випущено маркерні слова «вакцина», «щеплення»).

Нарощення атрибутивною оцінною лексемою: *баранячий / ветеринарний сертифікат; модна / головна / найголовніша / страшна хвороба; обов'язкова / модна / волшебная процедура*.

Запозичення з інших соціолектів: *ширка* (сленгове значення «наркотики»), *ширятися* (від сленгового «вживати наркотики»).

Лексико-семантичні новотвори (денотативна полісемія): *жижа* (у значенні «вакцина» – ймовірно, від вихідного значення «в'язка густа рідина»; «суміш», зафіксованого у тлумачному словнику Ушакова); *дисиденти міккімаусу-19, атеїсти міккімаусу-19* (лексеми *дисиденти, атеїсти* зберігають своє ядерне значення, але застосовані до нового денотата).

Лексико-семантичні новотвори (родо-видові заміни): *процедура, мероприятие* (у значенні «вакцинація»), *хвороба* (у значенні «ковід»),

Лексико-семантичні новотвори (метафоризація): *ініціація* (у значенні «вакцинація» – від «обряд, який знаменує перехід на новий щабель розвитку в рамках якої-небудь соціальної групи або містичного суспільства»), *причастя* (у значенні «вакцинація» – від «головне таїнство, основа літургії, символічний обряд»), *мітка* (від «знак, зроблений на кому-, чому-небудь»), *вітамінка* (в іронічному значенні як те, що ніби корисне і безпечно).

Морфолого-синтаксичні новотвори: *давай-давай* (як іменник у значенні «вакцинація»), *это* (як іменник у значенні «вакцинація / пандемія / ковід»).

Деривація: *ініційовані, неініційовані* (від *ініціація* в новому метафоричному значенні цього слова).

Лексико-синтаксичний спосіб словотвору: *міккімаус-19* (зрощення імені мультгероя і частини аббревіатури COVID-19).



Усічення: *процесс на букву В*.

Зі стилістичного боку можна говорити про загальне арго і про okazіональне арго. Якщо перше демонструє мовні одиниці з постійною номінацією і широко вживані (*жижжа, ширка, укольчик, модна хвороба, модна процедура, бананофікус, барановірус, пландемія, баранячий сертифікат, овцинація, експеримент, курячий код, куриный код*), то друге є проявом індивідуального стилю мовлення окремих представників відповідної соціальної групи.

Наприклад, своє okazіональне арго болгарський політик, історик Пламен Пасков називає «езопова мова». Цьому конспіративному ідіостилю притаманні перифрази книжного характеру, оцінність яких зосереджена в прямому значенні лексем-складників: *глобальное насильственное действие, организованное политическое административное действие, противоестественные действия* (вакцинація), *новая высокотехнологическая продукция* (вакцина).

Медик ІНОР LINSKYI грає роль некомпетентного (порівняно з політиками-творцями пандемічних норм і правил) в питаннях медицини. Його ідіостиль базований на засобах комічного. Відеоролики на ютубі цього користувача обрамлено іронічним зверненням до аудиторії допомогти розібратися в питанні: *«Друзья, обращаюсь за помощью. Помогите ответить на эти вопросы, пишите в комментариях. Потому что не хватает знаний»*. Використано на перший погляд нейтральні конструкції, які насправді прочитуються «навпаки» (прийом іронії, лапкування): *«Больницы забиты людьми, которые болеют определенной болезнью», страшная болезнь, главная болезнь, угрозы здоровью* (про ковід), *спасительное действие* (про вакцинацію). Широко вживано багатозначний займенник *это* (*когда это все началось; возникла эта болезнь; вот это все*). Мовець часто вдається до гротеску (наприклад, медичну процедуру вакцинації подано як послугу на рівні перукарських послуг, які можна надавати на вокзалах під керуванням не медиків, а політиків і власників фармкомпаній; свою слухняність у питанні вакцинації мовець стверджує обіцяною зробити навіть характері, якщо скажуть, що це треба для здоров'я).

Ще один яскравий ідіостиль спостерігаємо в Ольги Яремійчук, чиє мовлення має бароковий (оксиморонний) характер, де величність і серйозність поєднано з декоративною пишністю, книжне (переважно культурологічні поняття: *релігія, божок, суспільство сталого рабовласництва, ініціація, причастя, ідол, новітній*)

з розмовним (*міккімаус, укольчик, курячий код, жижжоносні*): *«Постала нова релігія: новітній божок міккімаус-19 панує у світі»; «Ми всі маємо плавно перейти в суспільство ініційованого сталого рабовласництва, коли кожен буде мати свій курячий код, буде приймати регулярно причастя у вигляді модного укольчику»; вірні ідолу міккімауса-19; новітні жижжоносні науковці*.

Такі загальні й okazіональні арготизми дозволяють визначити багатофункціональність новітнього арго. Конспіративну функцію можна визначити як дефінітивну для цього соціолекту. Проте не менш важливими є репрезентативна (розпізнавальна) функція (упізнавання «своїх»), комунікативна функція (як засіб передачі інформації), світоглядна (віддзеркалює концептуальну картину світу мовців), оцінно-експресивна функція (усі арготизми емоційно насажені, виражають оцінку мовців), ігрова функція (гра слів на словотвірному рівні), іміджотвірна функція (засіб для творення ідіостилю).

Ще одна особливість новітнього арго – претензія на відкритість. Тобто якщо традиційно арго розглядали як мову закритої соціальної групи, то сьогоденнє арго якраз навпаки тільки технічно «приховує» свій задум, зміст, тоді як у соціальному плані бажає охопити якнайширшу аудиторію, переконати опонентів і закликати їх на свій бік.

Можна прогнозувати нестійкість новітнього арго з огляду на очікуване перепрограмування цензурованих каналів на вироблений конспіративний словник («розтаємнення»), що підштовхне соціальну групу незгодних із офіційно проголошеною позицією витворювати нові арготизми як захист від цензури.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі **висновки**.

По-перше, суто мовні. Суспільно-політичні події двох останніх років породили новий пандемічний соціолект, основне призначення якого – приховати заборонений цензурою окремих каналів комунікації зміст шляхом невживання чи заміни маркерних слів. Соціальна група-носій цього новітнього арго має стерті національні кордони і претендує на вихід за межі групи, тобто в соціальному вимірі новітнє арго є відкритою системою комунікації і «закривається» тільки технічно від цифрового цензора. Соціальну групу формує не соціальне розшарування, а реакція на інформаційну монополію. Цифровий формат цензури з можливостями швидкого перепрограмування і соціальна відкритість формально прихованої комунікації зумовлює нестійкість лексичного складу новітнього арго внаслідок швидкого «роз-

таємниченні». З лексичного погляду маємо синонімічні ряди до домінант-«табу»: пандемія (епідемія), ковід, (ре)вакцинація, вакцинувати, вакцина, вакциновані, невакциновані, сертифікат вакцинації, виробники вакцини, – що можна об'єднати в одну лексико-тематичну групу «вакцинація від коронавірусу SARS-CoV-2», оцінену як соціально значущу, актуальну, нестабільну. На словотвірному рівні найбільш активними є перифрази (нелаконічний спосіб номінації, на відміну від класичного аргю), гра слів, лексико-семантичний спосіб словотвору, нарощення атрибутивною лексеєю – це, як бачимо, оцінні, експресивно та емоційно заряджені словотвірні способи. Зі стилістичного погляду новітні арготизми бувають загально-вживані й оказіональні. Це демонструє широку палітру функцій новітнього аргю: конспіративну, комунікативну, інформативну, розпізнавальну, світоглядну, оцінно-експресивну, ігрову (розва-

жальну), іміджотвірну. Загального поширення набувають короткі та влучні авторські неологізми. Розлогі перифрази мають більший образний та оцінний потенціал і становлять основу ідіостилю.

По-друге, суспільні висновки дослідження. Ми свідки того, як оголилася декларативність демократії, коли в соціальному дискурсі діє жорстка цензура, порушуючи права людей на свободу думки і свободу висловлення, породжуючи сегрегацію суспільства і гальмуючи розвиток наукової і суспільної думки шляхом монополізації ідей і джерел інформації.

Перспективно було б глянути на новітнє аргю з позицій тих, хто стоїть за межами соціальної групи-носія цього новітнього соціолекту: з позиції владного дискурсу і з позиції прихильників карантинних обмежень і вакцинації. Ще одним можливим напрямком дальших досліджень може бути міжкультурне порівняння новітнього аргю.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко В. Аргю як органічний елемент повсякденної української мови. *Дивослово*. 2010. № 5. С. 34–37.
2. Мокієнко В. Українське аргю як джерело російського жаргону. *Українське мовознавство*. 2018. Вип. 1. С. 37–51.
3. Редько Є. О. Типи і способи номінування осіб в українських арготичних системах. Дніпропетровськ, 2016. 296 с.
4. Руденко М. Ю. Аргю, жаргон і сленг у європейському й американському мовознавстві: історія і сучасний стан дослідження. Слов'янськ, 2019. 270 с.
5. Ставицька Л. О. Аргю, жаргон, сленг: Соціальна диференціація української мови. Київ : Критика, 2005. 464 с.

#### REFERENCES

1. Demchenko V. Arho yak orhanichnyi element povsiakdennoi ukrainiskoi movy [Argo as an organic element of everyday Ukrainian languages]. *Dyvoslovo*. Kyiv, 2010. Nr 5, pp. 34–37 [in Ukrainian].
2. Mokiienko V. Ukrainiske arho yak dzherelo rosiiskoho zharhonu [Ukrainian argo as a source of Russian jargon]. *Ukrainian Linguistics*. 2018. Nr 1, pp. 37–51 [in Ukrainian].
3. Redko Ye. O. Typy i sposoby nominuvannia osib v ukrainiskykh argotychnykh systemakh [Types and Ways of Nominating Persons in the Ukrainian Argot Systems]. Dnipropetrovsk, 2016. 296 p. [in Ukrainian].
4. Rudenko M. Yu. Arho, zharhon i slenkh u yevropeiskomu y amerykanskomu movoznavstvi: istoriia i suchasnyi stan doslidzhennia [Argo, jargon and slang in European and American Linguistics: History and Modern State of Research]. Sloviansk, 2019. 270 p. [in Ukrainian].
5. Stavytska L. O. Arho, zharhon, slenkh: Sotsialna dyferentsiatsiia ukrainiskoi movy [Argo, jargon, slang: Social differentiation of Ukrainian language]. Kyiv: Krytyka, 2005. 464 p. [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'373.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-17>

**Оксана ПУґА,**

*orcid.org/0000-0003-0406-2615*

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *oksana.hrnychuk2@gmail.com*

**Орислава БІЛИК,**

*orcid.org/0000-0002-9306-8818*

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *oryslava@gmail.com*

## АНАЛІЗ АВТОРСЬКИХ КОМПОЗИТНИХ НОВОТВОРІВ У ТВОРЧОСТІ ЖАКЛІН ДЖИЛ КОЛЛІНЗ

*У статті здійснено спробу теоретично дослідити та практично проаналізувати семантику, структуру та функціонування авторських композит у літературному дискурсі (на прикладі романів Жаклін Джил Коллінз), виокремити основні словотворчі моделі авторських новотворів, розкрити особливості їхньої структури та їхню роль для вираження експресивності художнього змісту твору. Словотвірно-стилістичний аналіз авторських новотворів підтвердив, що ці комплексні словотвірні одиниці належать до одного або різних лексико-граматичних класів, іноді до семантично, структурно і стилістично несумісних морфем, здатних забезпечувати змістову цілісність висловлювання з різним ступенем експресивності. Було обґрунтовано теоретичні засади дослідження okazionalnoї лексики в літературних творах Дж. Коллінз, проаналізовано співвіднесеність відібраних okazionalizmів з частинами мови, досліджено механізми індивідуального словотворення автора та виявлено ступені експресивності okazionalnih новотворів. Було відібрано лексико-семантичні групи за семантичними ознаками та лексико-граматичні групи за приналежністю до частин мови. Новотвори відбиралися у лексико-семантичні групи за зовнішніми ознаками літературного героя, якістю його характеру, різними фізичними або психічними станами; найменуванням дій та їх оцінкою; характеристикою предметів і явищ, ступенем вираження їхньої подібності чи відмінності; найменуванням мовних та мовленнєвих процесів; позначенням просторових та часових відносин. За приналежністю відібраних авторських новотворів до частин мови було виокремлено субстантивні, ад'єктивні, вербальні, прислівникові та нумеральні. Аналіз новотворів дозволив визначити основні словотворчі моделі, до яких вдавалася авторка, зокрема, словоскладання та основокладання, за допомогою суфіксів та префіксів, запозичених основ, усічення та конверсії. Продуктивним способом творення виявилось основокладання у поєднанні із суфіксацією, що функціонують у вигляді нанизаних ампліфікаційних рядів. Авторка вдається до творення та використання власне своїх авторських моделей, призначених виключно для створення певного емоційно-експресивного впливу на читача.*

**Ключові слова:** авторська композита, новотвір, семантика, структура, мовно-виражальний засіб, словотворчість, експресивність.

**Oksana PUGA,**

*orcid.org/0000-0003-0406-2615*

Lecturer at the Department of Foreign Languages

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *oksana.hrnychuk2@gmail.com*

**Oryslava BILYK,**

*orcid.org/0000-0002-9306-8818*

Lecturer at the Department of Foreign Languages

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *oryslava@gmail.com*

## THE ANALYSIS OF NEWLY-COINED COMPOUND WORDS IN THE LITERARY WORKS OF JACQUELINE JILL COLLINS

*The article attempts to analyze theoretically and investigate practically the semantics, structure and functioning of newly-coined compounds in the literary discourse (based on novels of Jacqueline Jill Collins), highlight the main word-formation models used by the author, reveal their semantics and role in the expressiveness of the text. The word-formation*

*and stylistic analysis of the author's newly-coined words confirmed that these complex word-forming units may belong to one or different lexico-grammatical classes, to semantically, structurally and stylistically incompatible morphemes, able to ensure semantic integrity of the compound words with various degrees of expressiveness. The theoretical study of newly-coined compounds in the literary works of J. Collins were substantiated, the correlation of occasionalisms under analysis to parts of speech was analyzed, the mechanisms of individual word formation of the author were studied and the degrees of expressiveness of occasional compound words were revealed. Lexical-semantic and lexical-grammatical groups were selected according to semantic features and by belonging to a part of speech. Newly-coined words were divided into lexical-semantic groups according to the physical characteristics of the literary hero, the qualities of his character; various physical or mental states; the names of actions and their evaluation; the characteristics of objects and phenomena, the degrees of their similarities or differences; the names of speech processes; the representation of spatial and temporal relations. Substantival, adjectival, verbal, adverbial, numerical and other lexico-grammatical groups of the author's newly-coined words were distinguished according to their belonging to the part of speech. The analysis of newly-coined compound words allowed determining the main word-formation models used by the author; in particular, the combination of several lexical units or bases with the help of suffixes and prefixes, borrowed bases, clipping and conversion. The newly-coined compound words with suffixes which function in the form of series of words joined together proved to be a productive word-formation model. The author also resorts to the creation and use of her own models, designed exclusively to create a certain emotional and expressive impact on the reader.*

**Key words:** *author's compounds, newly-coined word, semantics, structure, linguistic-expressive means, word formation, expressiveness.*

**Постановка проблеми.** Серед великої кількості експресивних засобів, оказіоналізми або лексичні новотвори відіграють важливу роль у творчості письменників, оскільки ці мовно-виражальні засоби допомагають якнайповніше розкрити, посилити виразність художнього тексту, а також досягти певного емоційного впливу на читачів шляхом оригінальності індивідуальної манери розповіді. Незважаючи на значний інтерес до проблеми визначення місця, ролі та способів функціонування оказіональних слів у лексичній системі мови, критеріїв їх виділення та принципів класифікації, досі залишаються дискусійними такі питання, як межі оказіональності, структура оказіоналізмів, специфіка їх використання окремими авторами, особливості функціонування авторських новотворів у текстах різних жанрів.

Актуальність теми дослідження визначається потребою теоретичного осмислення явищ активізації творення композит у мові художніх творів Дж. Коллінз з метою виявлення взаємозв'язків між індивідуальним оказіональним авторським словотворенням, особливостями їхньої семантики та стилістичними функціями колоритного вираження. Однак словотворення Дж. Коллінз не було предметом спеціального вивчення, хоч оказіоналізми з її літературних творів неодноразово слугували багатим ілюстративним матеріалом у роботах сучасних науковців, присвячених дослідженню стилістики експресивних засобів англійської мови, для здійснення порівняльного аналізу словотвору, синонімії і стилістики англійської та української мов. Беручи до уваги той факт, що мистецтво створення образів полягає у тому, щоб віднайти таке слово, що не залишить читача байдужим, розбудить його емоції та приверне інтерес до зображуваного, авторка

вдається до створення новотворів, що є важливими складниками образності висловлювання та привертають увагу читачів не лише своєю незвичною побудовою, але і здатністю лаконічно і стисло передати зміст цілого фрагмента.

Аналіз наукової літератури показав, що, попри доволі широку вивченість, проблема авторських новотворів у художньому дискурсі потребує подальшого вирішення. Це й зумовило актуальність та доцільність вибраної теми наукової розвідки, а одним із завдань дослідження було відібрати та проаналізувати авторські новотвори в сучасному художньому дискурсі на прикладі авторських новотворів Жаклін Джил Колінз, яка більш відома в літературних колах як Джекі Колінз – британська письменниця-романістка, яка створює особливий світ на сторінках своїх любовних романів. Це – світ багатих та успішних людей, історії їхнього гламурного життя, таємниці долі та таємні пристрасті. На жаль, немає системних досліджень літературного доробку Джекі Коллінз і єдиним перекладеним на українську мову романом є «Сповідь шаленого дівчиська» (перекладач – Анастасія Злобенець), тому дане дослідження зумовлене потребою подальшого вивчення оказіональних слів, зокрема композит, що слугують структурними компонентами мови літературних творів та постійним джерелом творення індивідуально-авторських епітетів.

**Аналіз досліджень.** Авторські новотвори-композити в аспекті їхнього морфемного складу, словотвірної структури, семантики стали об'єктом наукового вивчення багатьох дослідників (Г. М. Вокальчук (оказіональні лексичні новотвори), Н. В. Гаврилюк (нульова суфіксація як спосіб творення оказіоналізмів), М. Т. Доленко (стилістичні функції оказіона-

лізмів), Ж. В. Колоїз (оказіональна деривація), Н. С. Молодча (семантичні оказіоналізми в сучасному англomовному дискурсі), З. П. Олійник (складні прикметники з початковим нумеративним компонентом), О. М. Рудь (метафоричні прикметникові композити), Т. Г. Юрченко (семантичні і стилістичні аспекти оказіоналізмів), А. В. Янков (структура, семантика та функціонування соціально-політичних неологізмів та оказіоналізмів в американському варіанті англійської мови), які зробили вагомий внесок у дослідження авторських композит, розробили класифікацію їхніх семантичних і словотвірних типів. Низка вітчизняних дослідників висвітлюють природу оказіоналізмів, виявляють специфіку нестандартних лексичних утворень і фразеологічних трансформацій, наприклад, дослідження Д. В. Гайданки (нестандартне оказіональне словотворення у сучасному англomовному дискурсі), О. В. Ребрія (структурно-функціональний аналіз фразеологічних оказіоналізмів у сучасній англійській мові) та ін.

Оказіоналізми, або авторські новотвори, слугують цікавим об'єктом наукових розвідок, оскільки творяться за новими словотвірними моделями, з характерним експресивним забарвленням та індивідуальним характером вживання в літературних творах, в яких виконують певну художню функцію, слугуючи своєрідними виражальними засобами, які здебільшого вживаються для підсилення ознаки або розкриття найвищого ступеня її вияву, характеризуються винятковою експресивністю та мають певний колоритний відтінок.

Новизна даного дослідження полягає у тому, що проведено аналіз словотворення письменниці, чия художня творчість відзначається постійним прагненням до новацій у галузі художнього слова.

**Мета статті** полягає у дослідженні індивідуального словотворення британської письменниці Джекі Коллінз, у здійсненні структурно-семантичного та граматичного аналізу оказіоналізмів, обґрунтуванні їхніх стилістичних функцій у художньому тексті.

Для досягнення поставленої мети необхідно було розв'язати низку завдань:

1) обґрунтувати теоретичні засади дослідження оказіональної лексики в літературних творах Дж. Коллінз;

2) проаналізувати семантику відібраних оказіоналізмів, їхню співвіднесеність з частинами мови;

3) виявити стилістичні функції оказіональних новотворів, ступені їхньої експресивності.

Матеріалом дослідження слугували оказіональні новотвори, виокремлені методом суцільної вибірки із вибраних творів Дж. Коллінз («Lovers

and Players», «Hollywood Divorces», «Lucky», «Sinners»). Загальна кількість сторінок – 1328, кількість проаналізованих оказіональних новотворів – більше 257 одиниць.

У дослідженні використовувалися такі лінгвістичні методи, як структурно-семантичний для аналізу форми та змісту лексичних новотворів; функціональний для визначення прагматичних функцій в художньому тексті; контекстуальний для розкриття значення контексту з метою кращого розуміння особливостей творення та функціонування авторських новотворів.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі існує низка визначень авторських новотворів, і різні лінгвісти називають їх по-різному, наприклад, «індивідуально-авторськими утвореннями» (Л. Мовчун), «оказіональними утвореннями» (Ж. Колоїз), «оказіоналізмами» (І. Мельник), «авторськими неологізмами» (О. Яковлева), «авторськими новотворами» (Г. Вокальчук). Більшість вітчизняних дослідників розглядають терміни «авторські неологізми» та «авторські новотвори» як синонімічні поняття і під ними розуміють слова і словосполучення, утворені автором художнього твору для певних стилістичних цілей, оскільки їх створення і використання свідчить про індивідуальну образність, мовну інтуїцію, талант словотворчості автора (Колоїз, 2007: 18).

Якщо для звичайних складних слів головною функцією є номінативна, то для авторських новотворів – експресивно-зображальна, оскільки їхня поява в літературному творі зумовлюється прагненням автора по-новому, свіжо й оригінально позначити певний елемент об'єктивної дійсності, намаганням посилити загальний емоційний вплив контексту на читача, збагатити образність висловлювання (Ребрій, 1997: 10).

У зв'язку з тим, що основним призначенням художнього дискурсу є емоційно-вольовий та естетичний вплив на читача, головним констатуючим фактором є його прагматична сутність, і особливу увагу було звернено на ті прагматичні функції, які вони виконують у художньому тексті, зокрема на їхню роль для вираження експресивності художнього змісту твору, оскільки авторські новотвори-композити є значно багатшими і складнішими з точки зору як семантики, так і функціонування порівняно з простими за структурою номінаціями.

Аналіз індивідуально-авторських тенденцій словотворення в літературних творах Дж. Коллінз свідчить про те, що авторські оказіоналізми здатні виконувати роль експресивних засобів впливу на читача, оскільки ці комплексні словотвірні одиниці, які належать до одного або різних лексико-грама-

тичних класів, іноді до семантично, структурно і стилістично несумісних морфем, здатні забезпечувати змістову цілісність висловлювання з різним ступенем його експресивності (Янков, 2004: 15). Експресивним засобом словотворення виступають лексичні одиниці, утворені на основі трьох і більше компонентних структур, наприклад: *'she was milk-chocolate-skinned'* (2). У семантичній структурі тексту okazіоналізми Джеккі Коллінз виконують не лише номінативну функцію для влучного називання, але й експресивно-зображальну, наприклад: *'And Nathan –'mustn't-soil-my-hands-with-a-day's-work-now-that-I've-graduated-from-college'; 'I'm an over-the-hill stud'; 'They were both go-getters'* (1).

Аналіз відібраних словотвірних okazіоналізмів Дж. Коллінз показав, що у літературних творах переважають новотвори, побудовані за аналогією, які функціонують у вигляді нанизаних ампліфікаційних рядів. Наведемо низку прикладів: *'It's over, she'd informed Amy in a let's-never-talk-about-it-again tone of voice'*, *'He'd accepted her no-sex-before-marriage rule and never tried to pressure her'* (3).

В індивідуальному словотворенні Дж. Коллінз активно використовуються словотвірні засоби, в яких експресивність зумовлена складанням основ, за допомогою яких утворюються словотвірні лексичні одиниці з різним ступенем експресивності: *'Max asked, speaking slowly in a louder-than-usual voice'* (2). Okazіоналізми, утворені в результаті різкого порушення словотвірних норм, мають певну ознаку вияву експресивності (Молодча, 2011: 10).

Система осново- та словоскладання забезпечує вираження метафоричної семантики, метонімічних відношень, явищ гіперболізації, тому такі авторські новотвори актуалізують влучність і експресію зображуваного, а також сприяють вираженню різних тональностей оповіді, зокрема жарту, іронії, сатири: *'Cindi wailed, putting on her please-forgive-me-cause-I'm-adorable voice'* (1).

Словотвірні моделі Дж. Коллінз свідчать про тенденцію в індивідуальному словотворенні до:

а) збереження цілісної семантики слова і виявлення нових семантичних одиниць, оформлених як потенційно можливі морфемні: *'A stoned-out-of-his-mind, sex-crazed, drugs-and-booze junkie?'* (2);

б) згущення семантики у складному слові, об'єднання слів і основ у цілісні лексичні комплекси: *'Maxwell Diamond was portrayed as a business-obsessed, real-estate tycoon, with a years-younger fiancée'* (3);

в) виразного позитивно-оцінного ставлення: *'so Chris called Birdy, who was in a sweet-as-apple-pie mood, all giggly and girly'* (4) або негативно-маркованого характеру: *'His faded blue eyes were alert and*

*crafty, while a very pleased-with-himself smile hovered on his thin lips'* (1). Позитивно-оцінні okazіоналізми у мові аналізованих творів, як правило, забарвлюють контекст патетичними, піднесеними, ліричними тонами: *'You're a model?' he said, flashing whiter-than-white teeth in a dazzling smile'* (3).

Новотвори відбиралися у лексико-семантичні групи на основі власних спостережень за: 1) зовнішніми ознаками літературного героя, якостями його характеру, різними фізичними або психічними станами; 2) найменуванням дій та їх оцінкою; 3) характеристикою предметів і явищ, ступенем вираження їхньої подібності чи відмінності; 4) найменуванням мовних та мовленевих процесів; 5) позначенням просторових та часових відносин. Однак для більшого зацікавлення читача, а також для влучності, дотепності, нетрадиційності інтенсивно використовуються інноваційні okazіоналізми для зображення найрізноманітніших ознак, якостей, властивостей, особливостей зображуваних явищ, подій, процесів тощо, зокрема, авторка вдається до використання запозичень: *'who was due to inherit millions when her über-rich society grandmother passed'* (2). Широко представлені у мові літературних творів okazіоналізми, що містять: назви абстрактних понять і процесів: *'And there stood Tony A, in all his white-suited and streaked-spiky-hair glory, an uptight Hector hovering by his side'* (1); подібність ознак: *'Tall and slender, with a mane of auburn hair, cat-like eyes and full-luscious lips'* (2).

Цікавим явищем серед okazіоналізмів є домінуючі одиниці, що по-новому передають ставлення авторки до вже відомих денотатів, виділяючи в них своєрідну, досі ніким не розкрити чи не помічену особливість (Юрченко, 2003: 13), наприклад: *'and her Madonna-style British accent fooled no one'*; *'then proceeded to do a Rockettes-style high-kicking dance'*; *'screamed the woman in the knock-off Armani'*; *'in thigh-high leopard-print boots and a short, chocolate-brown-belted Prada raincoat'*; *'After watching Jonathan do his I'm-just-a-regular-guy act with Matt Lauer on the Today Show'* (1).

Словотвірні особливості okazіоналізмів теж дуже різноманітні, оскільки okazіональна деривація не лише послуговується існуючими зразками, моделями, але й створює і використовує свої авторські, призначені виключно для створення індивідуально-авторських новотворів: *'Birdy Marvel's inside', the cop replied with an I-wish-I-was-in there-with-her grin'* (2).

До першої групи можна зарахувати авторські новотвори, які не виходять за межі продуктивних способів словотвору, використовуючи наявні

в мові морфеми і форми слів. Найчисленнішими у цій групі виявляються суфіксальні утворення, наприклад: *'she was such a would-be-sweetie-sexy piece, a getting-nowhere-actress-singer-dancer'* (3).

Такі новотвори є результатом авторського пошуку з метою пожвавлення, урізноманітнення викладу, створення певного емоційно-експресивного впливу на читача, наприклад: *'Well, they'd be shocked tomorrow when the new, sober, semi-successful-in-a-career-they-wouldn't-approve-of Jett showed up'*. *'He was warm and friendly, and in no way at all did he play the I'm-a-big-hip-hop-record-mogul role'*. *'She had an I-don't-give-a-shit attitude'* (3).

Для прикметникового словотвору найпродуктивнішими виявилися деривати, утворені шляхом нанизання основ, що сприяє підвищенню стилістичного ефекту таких слів: *'This was a once-in-a-lifetime chance she couldn't refuse'*. *'He started laughing, while attempting to push her away in a don't stop-I-really-like-it fashion'* (1).

Продуктивним виявилось основоскладання у поєднанні із суфіксацією з огляду на максимально ефективно використання зображуваного явища з метою мовної економії, виконуючи у мові літературних творів переважно номінативну, когнітивну та експресивно-оцінну функції: *'how sexy Lola Sanchez was in her formfitting, emphasizing-every-delectable-curve red dress'* (2).

Часто трапляються парні фонічні новотвори, утворені шляхом чергування голосного чи приголосного *'There's no freakin' way I can squeeze my booty into this itty-bitty thing'*. *'Now it was a mish-mash of different styles, very unappealing'* (4).

Найбільш вживаною частиною мови у сфері оказіонального словотворення в літературних творах Дж. Коллінз є новотвори-прикметники в іменниковому словосполученні, які є результатом індивідуальних пошуків експресивних номінацій, що відзначаються художньо-естетичною цінністю і комунікативною доцільністю. Найчастіше такими номінаціями виступають властивості ознак: *'He'd accepted her no-sex-before-marriage rule and never tried to pressure her'* (4), а порівняння ознак може передаватися за допомогою складних слів-епітетів, наприклад: *'he married a larger-than-life, extremely-famous-blonde-movie star'* (1).

Серед оказіоналізмів-композитів можна виокремити групу слів з першою частиною, вираженою числівником: *'And this weekend she had plans with Moose, a six-foot-four-inch-tall security guard'*, *'He seemed very happy when he was lounging on the deck of his six-million-dollar house in the Malibu Colony'*, *'Yes. A healthy eight-pound six-ounce baby boy'* (3).

**Висновки.** З текстів вищеназваних романів Дж. Коллінз було виокремлено 257 новотворів, які підлягали класифікації за семантичними та граматичними ознаками. Найбільш численною лексико-семантичною групою виявилися новотвори для найменування літературного героя: 1) за зовнішніми ознаками, якостями його характеру, різними фізичними або психічними станами (94 одиниці); 2) за діями та вчинками (48 одиниць); 3) для характеристики предметів і явищ (27 одиниць); 4) на позначення просторових відносин та часових характеристик (22 одиниці); 5) на позначення процесів (18 одиниць); 6) на найменування мовних та мовленнєвих явищ (6 одиниць), яких виявилось найменше.

За приналежністю відібраних авторських новотворів до частин мови було виокремлено такі лексико-граматичні групи: субстантивні – з іменником у ролі головного слова (56 одиниць), ад'єктивні – з прикметником, що виступає у ролі головного слова атрибутивного словосполучення (124 одиниці), вербальні (34 одиниці), прислівникові (20 одиниць) та нумеральні (22 одиниці).

Аналіз новотворів у романах Дж. Коллінз за способом словотворення дозволив визначити такі основні словотворчі моделі, кожна з яких має певні особливості: 1) новотвори, утворені за допомогою словоскладання та основоскладання (185 одиниць); 2) новотвори, утворені за допомогою афіксів (суфіксів та префіксів) (52 одиниці); 3) новотвори, в яких використовуються запозичені основи (12 одиниць); 4) інші оказіональні способи утворення (усічення, конверсія) (8 одиниць);

Більшість відібраних для аналізу лексичних новотворів виконували такі функції: 1) симптоматичну, слугуючи засобом для опису речей і подій, вираження певних почуттів та емоцій тощо (78 одиниць); 2) сигнальну, викликаючи у читачів певну реакцію, тощо (54 одиниці); 3) функцію привернення уваги, акцентуючи увагу на певному фрагменті тексту, важливих віхах розповіді (32 одиниці); 4) функцію виділення комунікативно значущих елементів, зосереджуючи увагу читачів на найбільш значущих, суттєвих характеристиках (30 одиниць); 5) функцію компресії інформації, що дозволило автору замінити громіздкі повідомлення на стислі та лаконічні (63 одиниці).

Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати, що до основних шляхів та причин утворення авторських новотворів слід віднести такі чинники, як необхідність заповнення лакун, що зумовлюють появу лексичних новотворів, відбиття у мові новизни, прагнення до більшої точності і стислості вираження або до більш завуальованого найменування.

Вживання авторських новотворів у художньому дискурсі потребує ґрунтовного аналізу з метою ідентифікації задуму автора та визначення способу перекладу для збереження образності зображуваного. Проблема перекладу авторських новотворів залишається не досить дослідженою, адже, незва-

жаючи на численні дослідження у галузі перекладознавства, ще не знайдено одностайного підходу для їх відтворення засобами рідної мови. Це і слугуватиме подальшою перспективою нашого дослідження, в якому будемо розглядати перекладацькі стратегії відтворення лексичних новотворів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Collins J. Lovers and Players. URL: [https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59197-lovers\\_&\\_players.html](https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59197-lovers_&_players.html) (дата звернення: 12.12.2021).
2. Collins J. Hollywood Divorces. URL: [https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59202-hollywood\\_divorces.html](https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59202-hollywood_divorces.html) (дата звернення: 12.12.2021).
3. Collins J. Lucky. URL: <https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59181-lucky.html> (дата звернення: 12.12.2021).
4. Collins J. Sinners. URL: <https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59200-sinners.html> (дата звернення: 12.12.2021).
5. Колоїз Ж. В. Оказіональна деривація: теоретичний та функціонально-прагматичний аспекти : автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01. Київ, 2007. 36 с.
6. Молодча Н. С. Семантичні оказіоналізми в сучасному англomовному дискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 2011. 20 с.
7. Ребрій О.В. Оказіоналізми в сучасній англійській мові (структурно-функціональний аналіз) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 1997. 18 с.
8. Юрченко Т.Г. Оказіоналізми у творчості П. Загребельного: структурно-семантичний і стилістичний аспекти : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2003. 20 с.
9. Янков А.В. Соціально-політичні неологізми та оказіоналізми в американському варіанті англійської мови: структура – семантика – функціонування : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Львів, 2004. 20 с.

#### REFERENCES

1. Collins J. Lovers and Players. [https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59197-lovers\\_&\\_players.html](https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59197-lovers_&_players.html)
2. Collins J. Hollywood Divorces. [https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59202-hollywood\\_divorces.html](https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59202-hollywood_divorces.html)
3. Collins J. Lucky. <https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59181-lucky.html>
4. Collins J. Sinners. <https://onlinereadfreeonovel.com/jackie-collins/59200-sinners.html>
5. Koloyiz Zh.V. Okazional'na deryvatsiya: teoretychnyy ta funktsional'no-prahmatychnyy aspekty [Occasional derivation: theoretical and functional-pragmatic aspects]. K., 2007. 36 p. [in Ukrainian].
6. Molodcha N. S. Semantychni okazionalizmy v suchasnomu anhlo-movnomu dyskursi [Semantic occasionalisms in modern English discourse]. Kharkiv, 2011. 20 p. [in Ukrainian].
7. Rebriy O.V. Okazionalizmy v suchasniy anhliys'kiy movi (strukturno-funktsional'nyy analiz) [Occasionalisms in modern English (structural and functional analysis)]. Kharkiv, 1997. 18 p. [in Ukrainian].
8. Yurchenko T.H. Okazionalizmy u tvorchosti P.Zahrebel'noho: strukturno-semantychnyy i stylistychnyy aspekty [Occasionalisms in the work of P. Zagrebelny: structural-semantic and stylistic aspects] Kyiv, 2003. 20 p. [in Ukrainian].
9. Yankov A.V. Sotsial'no-politychni neolohizmy ta okazionalizmy v amerykans'komu varianti anhliys'koyi movy: struktura – semantyka – funktsionuvannya [Socio-political neologisms and occasionalisms in the American version of the English language]. Lviv, 2004. 20 p. [in Ukrainian].



**Ірина ПЯНКОВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-0818-644X*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) *i.piankovska@ukr.net*

## ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ В НІМЕЦЬКОМУ МЕДІАТЕКСТІ

У статті розглянуто медіатекст як основну категорію медіалінгвістики. Автор описує основні сфери досліджень медіалінгвістики та значення цієї міждисциплінарної галузі в сучасній науці. Також визначено, що медіатекст є основною категорією медіалінгвістики і має свої характерні риси, які вирізняють його з-поміж інших видів тексту, оскільки він являє собою особливий вид комунікативного дискурсу та відіграє вагомий роль у формуванні концептуальної картини світу. Наголошується, що одна з основних функцій медіатексту – вплив на сприйняття адресатом тих чи інших суспільних явищ – реалізовується за допомогою багаточисельних мовних засобів впливу, з-поміж яких виокремлюють різноманітні методи, прийоми, стратегії і тактики, залежно від поставлених цілей та задач. Розглянуто підходи деяких лінгвістів до визначення, типології та класифікації різних методів і прийомів мовного впливу.

У статті здійснено лінгвістичний аналіз медіатекстів німецького видання «ZEIT ONLINE», присвячених одній із найактуальніших глобальних проблем сьогодення – щеплення від вірусу COVID-19, було виявлено мовні засоби лексичного рівня (неологізми, реалії, суперлативи, сталі вирази, описові конструкції, підсилювальні частки), синтаксичного рівня (конструкції з модальним дієсловом, наказовий спосіб, пряма мова, різні типи підрядних речень), стилістичного рівня (порівняння, протиставлення, перифрази, гра слів, гіперболи, алітерації, ідіоми, риторичні запитання) та прагматичного рівня (посилання на відомий або невідомий авторитет, моделювання особистості адресата, тактика «читання думок», «гра у простонародність»). Автор дає власну оцінку аналізованих лінгвістичних одиниць та робить висновок, що використання мовних засобів різного рівня уможливило чітке розуміння позитивного ставлення німецького уряду до проблеми щеплення, оскільки повсякчас наголошується його необхідність, безпечність і переваги як для окремих громадян, так і німецького суспільства загалом.

**Ключові слова:** медіалінгвістика, медіатекст, мовний засіб впливу, метод, прийом.

**Iryna PIANKOVSKA,**

*orcid.org/0000-0002-0818-644X*

Candidate of Philological Sciences (Ph.D), Associate Professor,

Associate Professor at the Department of German Languages and Methods of Teaching

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) *i.piankovska@ukr.net*

## LINGUISTIC MEANS OF INFLUENCE IN GERMAN MEDIA TEXT

The article considers media text as the main category of media linguistics. The author describes the main areas of research in media linguistics and the importance of this interdisciplinary field in modern science. It is also determined that media text is the main category of media linguistics and has its own characteristics that distinguish it from other types of text, as it is a special kind of communicative discourse and plays an important role in shaping the conceptual picture of the world.

It is emphasized that one of the main functions of media text – influencing the perception of the addressee of certain social phenomena – is realized through numerous linguistic means of influence, including various methods, techniques, strategies and tactics, depending on goals and objectives. The approaches of some linguists to the definition, typology and classification of various methods and techniques of language influence are considered.

The article provides a linguistic analysis of media texts of the German edition “ZEIT ONLINE”, dedicated to one of the most pressing global issues of today – vaccination against COVID-19 and language means of lexical level (neologisms, realities, superlatives, constant expressions, descriptive constructions, reinforcing particles), syntactic level (constructions with modal verbs, imperative mood, direct speech, different types of subordinate clauses), stylistic level (comparison, contrast, periphrases, play on words, hyperbole, alliteration, idioms, rhetorical questions) and pragmatic level (references to known or unknown authority, modeling of the addressee’s personality, tactics of “reading thoughts”, “game of commons”) were discovered. The author gives her own assessment of the analyzed linguistic units and concludes that the use of language tools at different levels allows a clear understanding of the positive attitude of the German government to vaccination, as its need, safety and benefits for individuals and German society as a whole.

**Key words:** media linguistics, media text, linguistic means of influence, method, technique.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство можна визначити як таке, в якому відбувається постійне множення, прискорення, консолідація та глобалізація інформаційних обмінів. Різноманітні засоби масмедіа відіграють у цьому процесі першочергову роль, здійснюючи вплив на формування світогляду, поведінки, сприйняття й оцінки довкілля (Chetverikova, 2020: 112). Зважаючи на широкий спектр сучасних масмедіа та їхні можливості представлення інформації, вони стали однією з основних сфер використання мовлення, значною мірою визначаючи характер і властивості сучасного стану мови. Саме в медіатекстах швидше, ніж деінде, відображаються і фіксуються чисельні зміни мовної дійсності, що дає підстави вченим (лінгвістам, психологам, соціологам тощо) розглядати мову масмедіа як вагомий засіб інформаційно-психологічного впливу (Добросклонская, 2008: 16–22). Мова надає можливість не лише описувати певні об'єкти чи ситуації зовнішнього світу, а й інтерпретувати їх, задаючи необхідне адресанту світосприйняття, керувати сприйняттям об'єктів та ситуацій, нав'язувати адресату їхню позитивну чи негативну оцінку (Козак, 2012: 68). У цьому контексті актуальним видається дослідження лінгвістичних засобів впливу на свідомість реципієнтів на матеріалі тієї чи іншої мови (у запропонованій статті – німецької), наприклад, щодо формування суспільної думки та ставлення до актуальних проблем сьогодення, зокрема щеплення від вірусу COVID-19.

**Мета статті** – дослідити лінгвістичні засоби впливу на прикладі одного з найвідоміших і найпопулярніших німецькомовних видань «ZEIT ONLINE» з метою встановлення їхніх характерних особливостей. Об'єктом цього дослідження є медіатексти, дібрані методом суцільної вибірки, загальним обсягом понад 12 тис. слів. Предмет дослідження становлять мовні засоби вираження впливу на лексичному, синтактичному, стилістичному та прагматичному рівнях.

**Аналіз досліджень.** Медіалінгвістика як новітня галузь мовознавства, що стрімко розвивається, досліджує природу, функції, характеристики, лінгвістичний потенціал масової комунікації (Шевченко, Дергач, Сизонов, 2014: 23). Багаточисельні студії на матеріалі різних мов свідчать про неабияку актуальність медіалінгвістичних досліджень. Термін «media linguistics», запроваджений і теоретично обґрунтований британським дослідником Дж. Корнером у 1990-х рр., набув поширення не тільки в англомовному середовищі (А. Белл, Т. А. Ван-Дайк, М. Маклюен). Вагомими є напрацювання німецьких (Д. Перрін, С. Шмідт,

Я. Андруцопулос), російських (Т. Добросклонская, Ю. Рождественський, Г. Солганик), українських (Л. Шевченко, Д. Сизонов, Д. Дергач) і багатьох інших лінгвістів. Медіалінгвістика як комплексна галузь, що інтегрує різні підходи до вивчення мовних явищ у медіатексті (соціолінгвістичний, психолінгвістичний, прагматичний, функціонально-стилістичний, лінгвокультурологічний тощо), зосереджує свою увагу на дослідженні мовно-комунікативних аспектів медіа-продукції та медіа-рецепції. М. Лугинбюль, провідний швейцарський медіалінгвіст, виокремлює три основні сфери досліджень у галузі медіалінгвістики: розширення немовних або паралінгвістичних знаків (багатомодальність), розширення культурного виміру (культурність) і розширення всього комунікативного процесу (зокрема, продукція і рецепція) (Luginbühl, 2015: 16).

Основною категорією медіалінгвістики є медіатекст, який має свої особливі відмінності, залежно від медіаджерела, в якому він використовується (наприклад, поєднання з аудіо- або відеозасобами, ілюстраціями, гіперпосиланнями тощо). Хоча сам термін «медіатекст» відносно новий у лінгвістиці, оскільки з'явився в 90-х роках ХХ ст. в англомовній науковій літературі, він набув стрімкого поширення в усьому світі (Добросклонская, 2008: 38). У словнику «Медіалінгвістика. Словник термінів і понять» медіатекст визначено як «поліфункціональну гетерогенну смислову систему, яка є продуктом вербалізації когнітивної діяльності індивіда та об'єктом і результатом цілеспрямованого конструювання смислів відповідно до прагматичної орієнтації ЗМІ. Медіатекст є особливим видом комунікативного дискурсу, в якому опрацьовується та презентується інформація соціальної значущості» (Шевченко, Дергач, Сизонов, 2014: 101–102). У межах нашої статті важливою є теза, що «медіатекст певним чином структурує реальність для сприйняття її індивідом і відіграє важливу роль у формуванні принципово іншої психофізичної реальності – концептуальної картини світу, що виконує функцію соціальної корекції та регуляції поведінки реципієнта всіма видами своєї діяльності» (Шевченко, Дергач, Сизонов, 2014: 102), яка підкреслює одну з основних функцій медіатексту – впливати на сприйняття адресатом тих чи інших суспільних явищ.

У широкому розумінні «мовний вплив» (далі – МВ) – це маніпуляція діями і думками людей за допомогою мовлення, у вузькому розумінні дослідники потрактовують це поняття як різноманітні види спілкування в масмедійному дискурсі, а засоби МВ поділяються на групи

залежно від задач, які вони виконують (Дубських, Бутова, Кисель, 2019: 107). На сучасному етапі розвитку лінгвістики існує чимало підходів до типології МВ, визначення їхніх методів, прийомів, стратегій і тактик.

Українська дослідниця Т. Стасюк виокремлює такі типи МВ: соціальний, вплив за допомогою художніх образів, інформування, доведення, аргументація, симульований діалог, умовляння, заклик, веління, примус, оцінка, емоційний вплив, психічне програмування (Стасюк, 2010: 83–84), які можуть бути застосовані в найрізноманітніших ситуаціях спілкування.

Мовознавець Е. Глінчевський наголошує на розмежуванні конкретних засобів МВ – методів і прийомів. Метод МВ у мас-медіа – це спосіб досягнення МВ на масову аудиторію; для досягнення цього завдання метод МВ застосовує різноманітні прийоми. У свою чергу прийом МВ у мас-медіа – це конкретний засіб МВ на масову аудиторію (Глінчевський, 2005: 19). Зокрема, вчений пропонує таку класифікацію методів МВ:

1. Базові методи, пов'язані з композицією медіатекстів та оцінкою описуваних та аналізованих подій та явищ: якісна інтерпретація подій (експліцитна й імпліцитна); аргументований коментар подій; трактування ключових понять та оцінка подій, що відбуваються, як прояву категорії суб'єктивної модальності; виділення, зокрема й графічне, окремих фрагментів композиції тексту для привертання до них більшої уваги; вирашная побудова композиції тексту з метою посилення МВ.

2. Допоміжні (лінгвостилістичні експресивні) методи МВ: на графіко-фонетичному рівні мови, лексичному та морфолого-синтаксичному (граматичному) рівнях, виділення фрагментів тексту (Глінчевський, 2005: 19–20).

Заслугове на увагу класифікація мовних засобів маніпулятивного впливу, запропонована дослідницями Ж. Горіною та О. Олійник: 1) нейролінгвістичне програмування; 2) посилення на авторитет; 3) «читання думок»; 4) «моделювання особистості адресата»; 5) «гра у простонародність»; 6) повторення інформації; 7) тактика нагнітання паніки (Горіна, Олійник, 2020: 24).

**Виклад основного матеріалу.** Враховуючи різні підходи лінгвістів до виокремлення і тлумачення мовних засобів впливу, було здійснено лінгвістичний аналіз медіатекстів німецького видання «ZEIT ONLINE», присвячених одній з найактуальніших глобальних проблем сьогодення – щеплення від вірусу COVID-19 з метою виявлення та критичного оцінювання мовних засобів, якими

послугуються журналісти у своїх повідомленнях про актуальний стан, позицію уряду, ставлення громадян тощо.

З-поміж мовних засобів лексичного рівня зафіксовано:

1. Неологізми на зразок *2G-Regelungen* (ZEIT ONLINE, 18.12.2021), *Impfpflichtdebatte*, *Corona-Impfpflicht* (Süßmann, 2022), *2G-plus-Regel*, *Geimpft- oder Genesenenstatus* (Steffen, 2022), *Corona-Impfungen*, *Delta-Welle* (Beschoner, Döring, 2022), *Omikron-Welle* (Lüdemann, 2022). Помітною є висока частотність вживання цих лексичних одиниць, а відсутність будь-яких додаткових тлумачень цих новотворів демонструє, що вони є зрозумілими для більшості читачів.

2. Реалії, наприклад: *auf der für Ungeimpfte vorgesehenen Tribüne des Plenarsaals*, *Seuchentribüne* (Steffen, 2022) – йдеться про те, що в залі німецького уряду передбачені окремі місця для невакцинованих членів Бундестагу.

3. Суперлативи для підкреслення вагомості висловлювань: *möglichst unbürokratisch*, *im Ton am deutlichsten* (Süßmann, 2022), *die wenigsten Maßnahmen-Verweigerer* (Beschoner, Döring, 2022). Наприклад, у реченні *Geimpft zu sein, ist das Sicherste in der Pandemie für Mutter und Baby* (Lüdemann, 2022) використання прикметника в найвищому ступені наголошує, що щеплення є вкрай важливим для матері та її новонародженої дитини. Ще одним яскравим прикладом є використання суперлативів у конструкції *Im niederländischen Urk sind die meisten strenggläubig und die wenigsten geimpft* (Vooren, 2021), які посилюють не лише протиставлення, а й підвищують провокативний характер висловлювання.

4. Вирази на зразок *für erforderlich halten*, *für notwendig halten* (Süßmann, 2022) *dringend empfohlen* (Lüdemann, 2022) у поєднанні з іменниками *Impfung*, *Impfpflicht* також яскраво демонструють ставлення четвертої гілки влади до питання щеплення.

5. Описові конструкції замість точних статистичних показників, які підкреслюють семантику «більшість»: *Eine breite Mehrheit der Bevölkerung, der überwiegende Teil* (Steffen, 2022), *statistisch häufiger, unter Zigtausenden geimpften Frauen, zahlreiche Daten* (Lüdemann, 2022).

6. Підсилювальні частки, як, наприклад, у реченнях *Die Pandemie trifft Geimpfte und Ungeimpfte sehr unterschiedlich; Geimpfte erkranken deutlich seltener* (ZEIT ONLINE, 18.12.2021), також надають додаткового смислового та емоційного відтінку висловлюванням, що спричиняє додатковий вплив на сприйняття цієї інформації.

З-поміж мовних засобів синтаксичного рівня виявлено:

1. Конструкції з модальним дієсловом. Наприклад, у реченні «*Möglichst unbürokratisch*» sollte die Impfpflicht gestaltet werden, sagt Olaf Scholz (Süßmann, 2022) підкреслюється рекомендаційний характер висловлювання. В іншому прикладі Scholz will eine Million Impfungen pro Tag (Süßmann, 2022) модальне дієслово демонструє вимогу, а використання імені бундесканцлера демонструє, що питання обов'язкового щеплення поставлено на найвищому рівні. За допомогою модального дієслова sollen наголошується безпеляційність твердження: Das Angebot an Impfungen in allen Altersstufen, für die die Impfungen verfügbar seien, solle nochmals deutlich intensiviert werden (ZEIT ONLINE, 6.01.2022).

2. Використання наказового способу в реченнях Vertrauen Sie auf medizinische Fachleute; Hoffen Sie nicht darauf, kein Corona zu kriegen (Lüdemann, 2022) підкреслює прямий заклик громадян до відповідних дій.

3. Пряма мова, коли неопосередковано висловлюється ставлення тієї чи іншої особи (часто відомої) до подій чи ситуації. Наприклад, слова бундесканцлера О. Шольца, де він висловлює власну думку про необхідність щеплення: «*Ich jedenfalls halte sie für notwendig und werde mich aktiv dafür einsetzen*» (Süßmann, 2022). У наступному прикладі «*Ich persönlich lehne die Tests ab*», sagt Pohl представник радикальної партії в німецькому уряді «*Alternative für Deutschland*» Ю. Поль демонструє протилежне ставлення до щеплення і тестування з метою виявлення вірусу COVID-19. Припускаємо, що високопосадовці висловлюють у такий спосіб не лише свою особисту думку, а й позицію більшості членів партій, які вони представляють, тим самим демонструючи розбіжності в ставленні до питання щеплення на політичному рівні.

4. Різні типи підрядних речень, наприклад, підрядні допустові речення: Und das alles, obwohl AfD-Abgeordnete bereits schwer erkrankten und sogar an Corona starben (Lüdemann, 2022) – у цьому висловленні наголошується, що представники партії «*Alternative für Deutschland*» продовжують виступати проти щеплень, незважаючи на те, що з-поміж їхніх однопартійців також були тяжко хворі та померлі. У підрядних реченнях умови на зразок Werden Sie schwer krank, gerät Ihr Baby in Gefahr; Sind Sie geschützt, ist auch Ihr Baby sicher (Lüdemann, 2022) підкреслюється, що стан здоров'я залежить від виконання відповідних вказівок або рекомендацій.

Поширеним в аналізованих медіатекстах є використання різноманітних стилістичних засобів:

1. Порівняння є одним із найпоширеніших мовних засобів впливу, яке використовують журналісти для підкреслення переваг щеплення: Ungeimpfte müssen etwa vier mal so häufig wegen Corona ins Krankenhaus wie Geimpfte (ZEIT ONLINE, 18.12.2021); Je mehr Geboosterte wir in der Gesellschaft haben, desto schwerer ist es für Omikron, eine starke Welle aufzubauen (ZEIT ONLINE, 10.01.2022); Die Impfung birgt nachweislich viel geringere Risiken für Schwangere und Ungeborene als eine Infektion mit dem Coronavirus; Nie zuvor war ein Impfstoff an so vielen Menschen so gut erprobt und überwacht wie die derzeit zugelassenen Corona-Impfstoffe dieser Pandemie; Die Impfung hat mehr Vorteile als Risiken (Lüdemann, 2022).

2. Протиставлення, як, наприклад, Sie glauben an Gott, nicht an Den Haag, Die liberale, säkulare Mehrheitsgesellschaft in den Niederlanden gegen die wissenschaftsablehnenden, rückständigen Sturköpfe in Urk ... (Vooren, 2021); Und so sehr die Politik der kleinen Schritte gegenwärtig auch eine gute Idee sein mag, so wenig befreit sie die Politik von ihren anderen Pflichten in dieser Pandemie (Beschoner, Döring, 2022), підкреслюють неоднозначне ставлення до проблеми вакцинації в суспільстві.

3. Перифрази, наприклад, Insel der Trotzigen (Vooren, 2021) – на позначення жителів містечка Урк (Нідерланди), більшість жителів якого негативно ставляться до будь-яких щеплень, die schützende Spritze (Lüdemann, 2022), experimentelle Gentherapie (Steffen, 2022) – щеплення.

4. Гра слів: Ebbe und Wut (ZEIT ONLINE, 18.12.2021), Freiheit ist kein Freibrief (Beschoner, Döring, 2022).

5. Гіпербола: Eine Protestaktion solle das gewesen sein, gegen die «*Corona-Diktatur*», so stand es dann in den Zeitungen und so konnte man es in TV-Beiträgen hören und sehen (Vooren, 2021).

6. Алітерація: Orientierung durch Ordnung (Beschoner, Döring, 2022).

7. Ідіоматичні вирази: Viel Lärm um Tests (Steffen, 2022).

8. Риторичні запитання, які стосуються найважливіших цінностей, наприклад, народження здорової дитини: Corona-Impfung: Was ist das Beste für Ihr Baby?; Sie sind schwanger oder möchten es werden, sind aber nicht geimpft oder nicht geboostert? (Lüdemann, 2022).

Поширеними є мовні засоби маніпулювання відповідно до класифікації Ж. Горіної та О. Олійник (Горіна, Олійник, 2020: 24):

1. Посилання на відомий авторитет, наприклад, *Olaf Scholz wirbt für offene Impfpflichtdebatte* (Süßmann, 2022). Використовуючи в заголовку ім'я бундесканцлера, автор повідомлення не тільки привертає увагу читачів, а й підкреслює важливість події, про яку йдеться. Подібним чином використано ім'я міністра охорони здоров'я Німеччини в такому прикладі, де йдеться про необхідність нових превентивних заходів: *Dass neue Maßnahmen nötig werden könnten, betonte Gesundheitsminister Karl Lauterbach am Wochenende* (Beschorner, Döring, 2022).

2. Посилання на невідомий авторитет, як, наприклад, у реченнях *Ihr Risiko für eine Früh- oder Totgeburt ist erhöht, wie Studien belegen; Auch allen, die planen, ein Baby zu bekommen – natürlich gezeugt oder per Kinderwunschbehandlung – wird die Impfung von Fachleuten und Medizinerinnen empfohlen; So wird ein gewisser Nestschutz, wie Ärzte sagen, gegen das Coronavirus von der Mutter an das Kind übertragen; Über kurz oder lang wird jeder sich infizieren, sagen Forschende* (Lüdemann, 2022), посилює впливовість висловлювання, зокрема, коли йдеться про хвороби й щеплення, авторитетною є думка лікарів і дослідників, що й використовують у своїх повідомленнях журналісти, не зазначаючи, про яких саме лікарів чи дослідження говориться.

3. Моделювання особистості адресата: *Ihr Risiko für eine Früh- oder Totgeburt ist erhöht, wie Studien belegen. Deshalb ist die Impfung für Sie und Ihr Baby besonders wichtig; Vertrauen Sie auf diejenigen, deren Beruf es ist, über Impfungen Bescheid zu wissen und aufzuklären* (Lüdemann, 2022). Використовуючи особові та присвійні займенники в цих висловлюваннях, автор створює ілюзію зближення зі співрозмовником.

4. Тактика «читання думок» – тактика маніпулювання, яку на заході означають «спільним фургоном», або «фургоном з оркестром» (від англ. *band wagon*) і яка пов'язана з активізацією психологічних механізмів, зорієнтованих на бажання людини належати до певної спільноти (Горіна, Олійник, 2020: 25), наприклад: *Millionen Frauen sind mittlerweile weltweit geimpft, zahlreiche Daten geprüft und die Meldungen seltener Nebenwirkungen ausgewertet* (Lüdemann, 2022).

5. «Гра у простонародність» полягає у використанні відповідних мовних засобів, які демонструють зближення або ототожнення адресанта із цільовою аудиторією, до якої він звертається

(Горіна, Олійник, 2020: 25), наприклад, використання присвійного займенника *wir* у повідомленні міністра охорони здоров'я Німеччини К. Лаутербаха: *In der ARD-Sendung Bericht aus Berlin sagte Lauterbach am Sonntagabend: «Wir wissen nicht genau, wie gut diese Tests für Omikron wirken»; Natürlich sei es so, «dass wir – wenn wir eine große Welle bekommen – weitermachen müssen», sagte Lauterbach* (Simmank, 2022).

**Висновки.** Проблеми дослідження мовно-комунікативних аспектів медіапродукції і медіарецепції становлять ядро медіалінгвістики як міждисциплінарної галузі сучасної науки. Медіатекст як основна категорія медіалінгвістики має свої характерні риси, які вирізняють його з-поміж інших видів тексту, оскільки він являє собою особливий вид комунікативного дискурсу та відіграє вагомую роль у формуванні концептуальної картини світу. Одна з основних функцій медіатексту – вплив на сприйняття адресатом тих чи інших суспільних явищ – реалізовується за допомогою багаточисельних мовних засобів впливу, серед яких виокремлюють різноманітні методи, прийоми, стратегії і тактики, залежно від поставлених цілей та задач.

У результаті лінгвістичного аналізу медіатекстів німецького видання «ZEIT ONLINE», присвячених одній з найактуальніших глобальних проблем сьогодення – щеплення від вірусу COVID-19, було виявлено мовні засоби лексичного рівня (неологізми, реалії, суперлативи, сталі вирази, описові конструкції, підсилювальні частки), синтаксичного рівня (конструкції з модальним дієсловом, наказовий спосіб, пряма мова, різні типи підрядних речень), стилістичного рівня (порівняння, протиставлення, перифрази, гра слів, гіперболи, алітерації, ідіоми, риторичні запитання) та прагматичного рівня (посилання на відомий або невідомий авторитет, моделювання особистості адресата, тактика «читання думок», «гра у простонародність»). Тлумачення аналізованих лінгвістичних одиниць дає підстави зробити висновок, що використання мовних засобів різного рівня уможливорює чітке розуміння позитивного ставлення німецького уряду до щеплення, оскільки повсякчас наголошується його необхідність, безпечність і переваги як для окремих громадян, так і німецького суспільства в цілому. Окрім того, використання відповідних мовних засобів прямо або опосередковано впливає на сприйняття та оцінку інформації німецькими громадянами, що у свою чергу формує суспільну думку та свідомість.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. Москва : Флинта : Наука, 2008. 263 с.
2. Дубских А. И., Бутова А. В., Кисель О. В. Механизмы речевого воздействия в массмедиаальном дискурсе. *Известия ВГПУ. Филологические науки*. Магнитогорск, 2019. С. 107–112.
3. Глинчевский Э. И. Средства речевого воздействия в языке СМИ. *Вестник МГУ. Сер. 19 : «Лингвистика и межкультурная коммуникация»*. 2005. № 4. С. 18–27.
4. Горіна Ж. Д., Олійник О. В. Мовні засоби маніпулятивного впливу в дискурсі соціальних мереж. *Молодий вчений*. 2020. № 9.1 (85.1). С. 22–26.
5. Козак С. В. Комунікативні стратегії як засіб маніпулятивного впливу в англійськомовних прес-релізах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. : «Філологічна»*. 2012. Вип. 23. С. 68–70.
6. Стасюк Т. Технології мовного впливу як компонент сучасної комунікації. *Українська мова*. 2010. № 1. С. 82–87.
7. Шевченко Л. І., Дергач Д. В., Сизонов Д. Ю. Медіалінгвістика: словник термінів і понять / за ред. Л. І. Шевченко. Вид. 2-ге, випр. і доп. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.
8. Шевченко Л., Сизонов Д. Теорія медіалінгвістики / за ред. Л. І. Шевченко. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2021. 214 с.
9. Chetverikova O. About some linguistic means of manipulative influence in virtual media space. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Філологічні науки»*. Вип. 47. С. 111–118.
10. Luginbühl M. Media Linguistics: On Mediality and Culturality 10plus1: Living Linguistics. Issue 1. 2015. Media Linguistics. P. 9–26.

## ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

11. Beschorner Th., Döring S. Freiheit ist kein Freibrief. ZEIT ONLINE, 11.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/kultur/2022-01/querdenker-freiheit-impfgegner-liberalismus-corona>
12. Coronavirus-Karte für Deutschland: Coronavirus in Deutschland und bei Ihnen – alle Zahlen im Überblick. ZEIT ONLINE, 18.12.2021
13. Expertenrat warnt vor Überlastung von Kliniken und Arztpraxen. ZEIT ONLINE, 6.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/corona-expertenrat-kliniken-ueberlastung-warnung>
14. Lüdemann D. Corona-Impfung: Was ist das Beste für Ihr Baby? ZEIT ONLINE, 11.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/gesundheit/zeit-doctor/2022-01/schwangere-corona-impfung-risiken-empfehlung>
15. 80 Prozent der Corona-Schnelltests sollen Omikron erkennen. ZEIT ONLINE, 10.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/corona-massnahmen-karl-lauterbach-omikron>
16. Simmank J. Und plötzlich ist Abwarten eine gute Strategie. ZEIT ONLINE, 10.01.2022. URL: [https://www.zeit.de/gesundheit/2022-01/corona-regeln-omikron-mpk-karl-lauterbach-strategie?mj\\_campaign=nl\\_ref&mj\\_content=zeitde\\_text\\_link\\_x&mj\\_medium=nl&mj\\_source=int\\_zonaudev\\_Was%20jetzt%3F](https://www.zeit.de/gesundheit/2022-01/corona-regeln-omikron-mpk-karl-lauterbach-strategie?mj_campaign=nl_ref&mj_content=zeitde_text_link_x&mj_medium=nl&mj_source=int_zonaudev_Was%20jetzt%3F)
17. Steffen T. Viel Lärm um Tests ZEIT ONLINE, 12.01.2022. URL: [https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/2g-plus-bundestag-afd-corona?mj\\_campaign=nl\\_ref&mj\\_content=zeitde\\_text\\_link\\_x&mj\\_medium=nl&mj\\_source=int\\_zonaudev\\_Was%20jetzt%3F](https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/2g-plus-bundestag-afd-corona?mj_campaign=nl_ref&mj_content=zeitde_text_link_x&mj_medium=nl&mj_source=int_zonaudev_Was%20jetzt%3F)
18. Süßmann J. Olaf Scholz wirbt für offene Impfpflichtdebatte ZEIT ONLINE, 12.01.2022. URL: [https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/olaf-scholz-bundestag-regierungsbefragung-ampel-politik?mj\\_campaign=nl\\_ref&mj\\_content=zeitde\\_text\\_link\\_x&mj\\_medium=nl&mj\\_source=int\\_zonaudev\\_Was%20jetzt%3F](https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/olaf-scholz-bundestag-regierungsbefragung-ampel-politik?mj_campaign=nl_ref&mj_content=zeitde_text_link_x&mj_medium=nl&mj_source=int_zonaudev_Was%20jetzt%3F)
19. Vooren Ch. Ebbe und Wut. ZEIT ONLINE, 15.12.2021. URL: <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2021-12/corona-proteste-niederlande-urk-christen>

## REFERENCES

1. Dobrosklonskaja T.G. Medialinguistika: sistemyi podhod k izucheniiu iazyka SMI: sovremennaia angliiskaia mediarech [Media linguistics: a systematic approach to the study of the language of the media: modern English media speech]. M.: Flinta: Nauka, 2008. 263 p. [in Russian].
2. Dubskikh A.I., Butova A.V., Kisel O.V. Mehanizmy rechevogo vozdeistvia v massmedialnom diskurse [Mechanisms of speech influence in mass media discourse]. Proceedings of the VSPU. Philological sciences. Magnitogorsk, 2019. pp. 107–112 [in Russian].
3. Glinchevskij E.I. Sredstva rechevogo vozdeistvia v iazyke SMI (Means of speech influence in the language of the media). Bulletin of MSU. Series 19. Linguistics and intercultural communication. № 4. 2005. pp. 18–27 [in Russian].
4. Horina Zh.D., Olijnyk O.V. Movni zasoby manipulyatyvnoho vplyvu v diskursi sotsialnyh merezh [Linguistic means of manipulative influence in the discourse of social networks]. «Young scientist». № 9.1 (85.1). 2020. pp. 22–26 [in Ukrainian].
5. Kozak S.V. Komunikatyvni stratehii iak zasib manipulyatyvnoho vplyvu v anhlovnyh pres-relizakh [Communicative strategies as a means of manipulative influence in English-language press releases]. Scientific notes [of National University «Ostrokh Academy»]. Philological Series. 2012. Issue 23. pp. 68–70 [in Ukrainian].
6. Stasiuk T. Tehnologii movnokho vplyvu iak component suchasnoi komunikatsii [Technologies of language influence as a component of modern communication]. Ukrainian language. № 1. 2010. pp. 82–87 [in Ukrainian].
7. Shevchenko L.I., Derhach D.V., Syzonov D.J. Medialinguistyka: slovnyk terminiv i poniat [Medialinguistics: a dictionary of terms and concepts]. Za red. L.I. Shevchenko. Vyd. 2-he, vypr. i dop. Kyiv: VPTS «Kyivskiy universytet», 2014. 380 p. [in Ukrainian].

8. Shevchenko L., Syzonov D. Teorija medialinguistyky [Theory of media linguistics]. Kyiv: VPTS «Kyivskyj universytet», 2021. 214 p. [in Ukrainian].
9. Chetverikova O. About some linguistic means of manipulative influence in virtual media space. Scientific Bulletin of Izmail State University for the Humanities. Philological Sciences Series. Issue 47. 2020. pp. 111–118.
10. Luginbühl M. Media Linguistics: On Mediality and Culturality. 10plus1: Living Linguistics. Issue 1. Media Linguistics, 2015. pp. 9–26.

#### SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL

11. Beschorner Th., Döring S. Freiheit ist kein Freibrief. ZEIT ONLINE, 11.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/kultur/2022-01/querdenker-freiheit-impfgegner-liberalismus-corona>
12. Coronavirus-Karte für Deutschland: Coronavirus in Deutschland und bei Ihnen – alle Zahlen im Überblick. ZEIT ONLINE, 18.12.2021
13. Expertenrat warnt vor Überlastung von Kliniken und Arztpraxen. ZEIT ONLINE, 6.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/corona-expertenrat-kliniken-ueberlastung-warnung>
14. Lüdemann D. Corona-Impfung: Was ist das Beste für Ihr Baby? ZEIT ONLINE, 11.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/gesundheit/zeit-doctor/2022-01/schwangere-corona-impfung-risiken-empfehlung>
15. 80 Prozent der Corona-Schnelltests sollen Omikron erkennen. ZEIT ONLINE, 10.01.2022. URL: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/corona-massnahmen-karl-lauterbach-omikron>
16. Simmank J. Und plötzlich ist Abwarten eine gute Strategie. ZEIT ONLINE, 10.01.2022. URL: [https://www.zeit.de/gesundheit/2022-01/corona-regeln-omikron-mpk-karl-lauterbach-strategie?mj\\_campaign=nl\\_ref&mj\\_content=zeitde\\_text\\_link\\_x&mj\\_medium=nl&mj\\_source=int\\_zonaudev\\_Was%20jetzt%3F](https://www.zeit.de/gesundheit/2022-01/corona-regeln-omikron-mpk-karl-lauterbach-strategie?mj_campaign=nl_ref&mj_content=zeitde_text_link_x&mj_medium=nl&mj_source=int_zonaudev_Was%20jetzt%3F)
17. Steffen T. Viel Lärm um Tests ZEIT ONLINE, 12.01.2022. URL: [https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/2g-plus-bundestag-afd-corona?mj\\_campaign=nl\\_ref&mj\\_content=zeitde\\_text\\_link\\_x&mj\\_medium=nl&mj\\_source=int\\_zonaudev\\_Was%20jetzt%3F](https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/2g-plus-bundestag-afd-corona?mj_campaign=nl_ref&mj_content=zeitde_text_link_x&mj_medium=nl&mj_source=int_zonaudev_Was%20jetzt%3F)
18. Süßmann J. Olaf Scholz wirbt für offene Impfpflichtdebatte ZEIT ONLINE, 12.01.2022. URL: [https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/olaf-scholz-bundestag-regierungsbefragung-ampel-politik?mj\\_campaign=nl\\_ref&mj\\_content=zeitde\\_text\\_link\\_x&mj\\_medium=nl&mj\\_source=int\\_zonaudev\\_Was%20jetzt%3F](https://www.zeit.de/politik/deutschland/2022-01/olaf-scholz-bundestag-regierungsbefragung-ampel-politik?mj_campaign=nl_ref&mj_content=zeitde_text_link_x&mj_medium=nl&mj_source=int_zonaudev_Was%20jetzt%3F)
19. Vooren Ch. Ebbe und Wut. ZEIT ONLINE, 15.12.2021. URL: <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2021-12/corona-proteste-niederlande-urk-christen>

УДК 81'33:165.194

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-19>**Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯКУБОВА,***orcid.org/0000-0002-7975-7801*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри лінгвістичної підготовкиДержавного університету інтелектуальних технологій і зв'язку  
(Одеса, Україна) *iirya@ukr.net***КОНЦЕПТ ПОДОРОЖ ЯК СТРИЖЕНЬ РОМАНУ ОЛЬГИ ТОКАРЧУК «БІГУНИ»**

Стаття присвячена аналізу концепту «подорож», що виступає стрижнем, який об'єднує розрізнені фрагменти роману Ольги Токарчук «Бігуни». Унікальною рисою є те, що подорожі у творі відбуваються на трьох рівнях: зовнішній рівень стосується традиційного фізичного переміщення з одного географічного пункту до іншого, серед двох внутрішніх рівнів актуальною виступає «подорож» углиб людини через дослідження мертвого тіла, найменше уваги приділено аналізу свідомості, психологічних особливостей, що були описані лише на одному прикладі самої нараторки. На основі дослідження роману можна виокремити такі елементи концепту «подорож»: 1) суб'єкт, що подорожує; 2) дія; 3) засоби для здійснення подорожі; 4) причина; 5) мета; 6) час; 7) звідки – вихідний пункт; 8) куди – кінцевий пункт; 9) супутники; 10) наслідок. Завжди актуалізованими виявилися ядрові компоненти концепту, що стосуються суб'єкта подорожі, дії, мети. У сучасному постмодерністському дискурсі суб'єктом може виступати не лише людина, а й тварина чи предмет. У відповідь на численні дискусії літературознавців про подорож без мети у творах XXI століття можна сказати, що мета присутня в усіх фрагментах роману «Бігуни», але це може бути нелогічна, нераціональна мета, як, наприклад, власний неспокій, прагнення втекти від своєї нестерпної долі, бажання бути як усі. Периферійні фрагменти набувають наповнення в міру необхідності, подекуди посідаючи ключове місце, а іноді зникаючи взагалі. На транспортному засобі рідко наголошується, а на об'єктах, через які здобувають знання про внутрішню будову тіла, завжди зосереджена особлива увага, крім того, вичитується захоплення дослідника, його глядачів чи самої нараторки. Причини, що спонукають вирушати в подорож, характеризуються значною різноманітністю: від раціональних, прагматичних до нелогічних, безглузких і фантастичних. У романі змішуються часові площини, більшість подій належить сучасності, але наявні описи відкриттів XVII-XVIII століть. Географія вихідних пунктів досить різноманітна, але все ж таки більша частина мандрівників вирушає з Європи. Кінцевий пункт подорожі іноді позначається конкретним топонімом, але часто чітка локалізація не надається (острів, море, річка) через відсутність значимості. Для дослідників будови тіла «пунктом призначення» виступає певний орган, система, м'яз, сухожилля тощо. Часто мандрівники подорожують на самоті, надзвичайна важливість супутників представлена лише у трьох епізодах роману. Найважливішим результатом подорожі є здобуті знання, це трапляється у разі дослідження будови тіла. Стосовно фізичних подорожей рідко наголошується на результаті.

**Ключові слова:** концепт, картина світу, постмодерністський дискурс, ядро й периферія концепту.

**Inna ROHALSKA-YAKUBOVA,***orcid.org/0000-0002-7975-7801*

Ph.D. in Philology, Associate Professor;

Associate Professor at the Language Training Department

State University of Intellectual Technologies and Communications

(Odesa, Ukraine) *iirya@ukr.net***THE CONCEPT OF TRAVEL AS THE CORE OF THE NOVEL "RUNNERS"  
BY OLGA TOKARCZUK**

The article is devoted to the analysis of the concept of "travel", which serves as a core that unites the disparate fragments of Olga Tokarczuk's novel "Runners". A unique feature is that the travels in the work take place on three levels: the external level refers to the traditional physical movement from one geographical point to another; between the two internal levels is relevant "travel" deep into the human body through the study of the dead body. The least attention is dedicated to the conscious analysis, the psychological features that have been described in only one example of the narrator herself. Based on the study of the novel, the following elements of the concept of "travel" can be distinguished: 1) the subject who travels; 2) action; 3) means for travel; 4) reason; 5) purpose; 6) time; 7) from where – the starting point; 8) to where – the end point; 9) fellow travelers; 10) consequence. The nuclear components of the concept, which relate to the subject of travel, action, and purpose, have always been relevant. In modern postmodern discourse, the subject can be not only a person, but also an animal or an object. In response to numerous discussions by literary critics about the aimless journey in the works of the XXI century, we can say that the goal is present in all fragments of the



*novel "Runners", but it can be illogical, irrational goal, such as their own anxiety, desire to escape from their unbearable fate, the desire to be like everyone else. Peripheral fragments are filled as needed, sometimes occupying a key place, and sometimes disappearing altogether. The vehicle is seldom emphasized, and the objects through which one acquires knowledge of the internal structure of the body are always given special attention, and the admiration of the researcher, his spectators, or the narrator herself can be read. The reasons that motivate you to go on a journey are characterized by a considerable variety: from rational, pragmatic to illogical, meaningless and fantastic. The novel mixes time planes, most of the events belong to the present, but there are descriptions of discoveries of the seventeenth and eighteenth centuries. The geography of the starting points is quite diverse, but still most travelers come from Europe. The end point of the trip is sometimes indicated by a specific place name, but often a clear location is not provided (island, sea, river) due to lack of significance. For the researchers of the organization of the human body, the "destination" is a specific organ, system, muscle, tendon, and so on. Travelers often travel alone, the extraordinary importance of fellow travelers is presented in only three episodes of the novel. The most important result of the trip is the knowledge gained, this happens in the case of studying the structure of the body. With regard to physical travel, the result is rarely emphasized.*

**Key words:** *concept, picture of the world, postmodern discourse, core and periphery of the concept.*

**Постановка проблеми.** У культурі кожного народу існує набір актуальних понять, що концептуалізуються, а поряд з ними в колективній свідомості виявляються концепти, представлені в усіх національних картинах світу. Одним із концептів, однаково важливих для різних народів, є подорож, оскільки вона безпосередньо пов'язана з такими фундаментальними складовими основи картини світу поняттями, як рух, час та відстань (Гасанова, 2012: 83). І хоча ядро концепту почало формуватися ще в первісні часи з появою кочівників, зараз периферійні зони зазнають змін під впливом постійної трансформації навколишнього світу, а з ним і поведінки людей та системи їхніх цінностей. У наш час більшість людей має досвід подорожування, а не вибрані особи, як це було протягом століть. Значно змінилися цілі: частіше виїжджають кудись для відпочинку, а не через справи. Результатом можуть бути отримані враження, а не матеріальні об'єкти. У зв'язку зі змінами у світосприйнятті виникає необхідність аналізу структури концепту «подорож» у картині світу сучасної людини безвідносно до її національної приналежності.

**Аналіз досліджень.** Лінгвісти ХХІ ст. зверталися до аналізу концепту «подорож» у різних мовних картинах світу, на матеріалі написаних у різні періоди текстів. Пропонувалися підходи до аналізу цього непередметного подієвого концепту, що ґрунтувалися на особливостях досліджуваного матеріалу. А. О. Кошенкова характеризує «подорож» як концепт, «що має образну, поняттєву та ціннісну складові. Образною складовою є людина, що залишає будинок, розставання з близькими під час від'їзду та зустріч із ними під час повернення; поняттєвою складовою є поїздка або пересування пішки за межі проживання з певною метою; ціннісний – розуміння необхідності подорожі, позитивна або негативна оцінка побаченого чи пережитого в дорозі» (Кошенкова, 2010: 68). Ю. О. Козлова виділяє тільки поняттєвий і цін-

нісний компоненти: до першого належить поїздка або пересування пішки кудись, зазвичай далеко за межі постійного місця проживання, з науковою, освітньою, діловою, релігійною, спортивною та іншими цілями; до другого – розуміння необхідності поїздки, позитивна оцінка побаченого і пережитого в подорожі, негативна оцінка труднощів та небезпек у дорозі (Козлова, 2018: 171). У поняттєвому складнику, у ядрі концепту, Лю Цзюань виділяє такі ознаки: 1) пересування; 2) вихід за межі рідної місцевості, власного культурного простору; 3) вихід за межі постійного проживання; 4) із певними цілями; 5) зазвичай на далеку відстань; 6) образ дії – пішки або будь-яким транспортом (Лю, 2004: 9-10). Вказані ядерні компоненти залишаються незмінними в різних народів у всі часи, тому додаткових досліджень не потребують.

Увагу вчених привертають відмінні, периферійні складники концепту, що можуть бути в окремих картинах світу. Так, у записках китайських мандрівників конкретизуються такі компоненти: 1) мета; 2) суб'єкт подорожі; 3) середовище та умови; 4) підготовка до подорожі; 5) безпека в дорозі; 6) соціальні умови подорожі; 7) ставлення місцевих мешканців до мандрівника; 8) процес подорожі та її тривалість; 9) опис побачених країн, природи, населення, економіки, культури, звичаїв (Лю, 2004: 17). У сучасній картині світу елементи, що стосуються підготовки, безпеки та ставлення місцевих мешканців, не актуалізуються у зв'язку з розвитком цивілізації, задовільним матеріальним станом того, хто подорожує, незалежністю від ласки господарів. Якщо аналізувати компоненти, важливі для сфери туризму, на перший план виходять мета, місце відпочинку, суб'єкт мандрівки, його дії, транспорт, види подорожей (Гончарова, 2012: 61). У поетичній картині світу (на матеріалі грецької поезії ХХ ст.) виділено більше актуальних компонентів подорожі: «джерело (передумови подорожі), шлях, маршрут, мета, результат подорожі, перешкода,

засоби пересування, супутники, віддаль, багаж, речі, яких бракує, їжа та вода, зустріч, швидкість» (Кожуховська, 2017: 4).

Особливу увагу заслужила такий складник концепту «подорож», як мета, оскільки, залишаючись у ядрі, цей елемент змінив наповнення. Зараз цілями подорожей є відпочинок, релігія, ділові справи (Гончарова, 2012: 59-60), а якщо доповнити, то ще розвага, пізнання, туризм, війна та спорт (Козлова, 2018: 170). А в сучасному постмодерністському дискурсі наполегливо функціонує поняття подорожі без мети, «єдиним сенсом якого стає пошук своєї національної і культурної ідентичності» (Запорожченко, 2009: 11), пошук себе, свого «я», і це особливо притаманно культурі східних європейців.

**Мета статті** – дослідити особливості структури концепту «подорож», що є стрижнем композиції роману «Бігуни» сучасної польської письменниці, лауреатки Нобелівської премії Ольги Токарчук; з'ясувати актуальні в постмодерністській прозі компоненти концепту, їх ядерно-периферійне розташування й наповнення, виходячи з постфеноменологічної спрямованості твору.

**Виклад основного матеріалу.** Композиція роману «Бігуни» дуже складна: це колаж з розрізаних оповідань, внутрішніх монологів, уривків думок, цитат, дорожніх нотаток, записок на квитках, філософських сентенцій. Постійних героїв теж немає, кожен фрагмент стосується іншої особи. Єдиним об'єднувальним елементом і стрижнем роману є подорож: у творі всі перебувають у русі. Але Ольга Токарчук «намагається вхопити суть подорожі не так у фізичному, як у психологічному сенсі» (Warnke). Герої подорожують не тільки в просторі, пізнаючи нове, здобуваючи знання про світ, а й углиб себе, щоб зрозуміти свою суть. Унікальним є те, що зрозуміти себе прагнуть не через душевні зрушення, почуття, емоції (виняток становить лише експериментальне психологічне дослідження нараторки під час навчання), а шляхом вивчення анатомії тіла – мертвого тіла. Тож подорожі у романі відбуваються на трьох рівнях: зовнішній – фізичне переміщення з одного місця в інше, два внутрішні – аналіз своєї свідомості, дослідження мертвого тіла.

Актуальними в романі є такі елементи концепту «подорож»: 1) суб'єкт, що подорожує; 2) дія; 3) засоби для здійснення подорожі; 4) причина; 5) мета; 6) час; 7) звідки – вихідний пункт; 8) куди – кінцевий пункт; 9) супутники; 10) наслідок. У кожній описаній ситуації компоненти мають різний рівень важливості, деякі можуть бути зовсім не експліковані.

Суб'єкт подорожі представлений завжди, здебільшого це нараторка; друге за обсягом висвітлення місце посідає поляк Куницький, що подорожує Хорватією, островом Віс; далі росіянка Аннушка, яка їздить московським метро; моряк Ерик – керує поромом; моряки Петра І, що везуть анатомічну колекцію; доктори Верхен, Руїш і Блау – дослідники будови тіла; сестра Ф. Шопена – перевозить серце брата до Польщі. Деяким епізодичним персонажам не надано імен, вони характеризуються через мету своєї подорожі або через місце зустрічі з нараторкою (наприклад, жінка з іншої півкулі прилетіла до Праги й більше не зможе бути донором на рідному острові). До рівня суб'єктів належить кит, що з невідомих причин викинувся на берег Австралії, та пластикові пакети, які разом з вітром подорожують світом.

Фрагмент «дія», окрім ключових понять «іти, їхати, летіти, плисти», доповнюється елементами «везти» (серце брата, анатомічну колекцію), «везити» (американських туристів на екскурсії до північної Африки), «тікати» (африканський князь від нападників), «шукати» (новий острів), «досліджувати» (мертве тіло, свою душу).

Засобами для здійснення подорожі виступають: на фізичному рівні – літаки, автомобілі, кораблі (пором, барка), потяги (у т. ч. метро), диліжанс, верблюди, власні ноги; досліджувати риси свого характеру нараторці допомагають тести з психології; вивчення людського тіла відбувається за допомогою пластикових і скляних музейних експонатів, скальпеля для розтину мертвих, мумій, знайдених на складі анатомічного музею, мумії померлого кота, фотографій частин тіла. Під час опису подорожей різними країнами інколи не наголошується на транспортному засобі, якщо він не посідає ключового місця, а на об'єктах, через які здобувають знання про внутрішню будову тіла, завжди зосереджена особлива увага, крім того, вичитується захоплення дослідника, його глядачів чи самої нараторки. Отже, названий елемент концепту набуває додаткової конотації захвату, тоді як будова транспортних засобів жодного здивування й захоплення ні в кого не викликає.

Причини, що спонукають вирушати в подорож, характеризуються значною різноманітністю: від раціональних, прагматичних до нелогічних, безглузких і фантастичних. Цілковитою причиною поїздки Куницького островом Віс є пошук зниклої дружини й сина; поетка возить екскурсантів, бо за вірші не платять: «Kto wyżyje z wierszy?» (Tokarczuk, 2015: 120); африканський князь змушений тікати від численного війська нападників, а серб – від війни; сестра Ф. Шопена

виконує заповіт брата; дослідниця-біолог з Нової Зеландії летить до Польщі на прохання колишнього коханого зробити евтаназію, бо йому, важко хворому, знерухомленому, вже несила терпіти біль. Дізнатися таємницю будови й роботи внутрішніх органів – теж цілком логічна причина наукових пошуків у анатомії XVII-XVIII ст. Безглуздою видається причина подорожі автостопом в Ісландії під час заметілі двох молодих людей, які прагнули довести, що зможуть це зробити: «*uparli się, że przejadą z Reykjavíku do Isafjörður autostopem*» (Tokarczuk, 2015: 405). Нелогічно батькам нараторки вирушати в подорож, бо всі так роблять: «*wyjeżdżali po to, żeby wrócić. A wracali z ulgą, z poczuciem dobrze spełnionego obowiązku*» (Tokarczuk, 2015: 11). До фантастичних причин належить прагнення вдівця жінки на ім'я Руд об'їхати всі географічні об'єкти з такою назвою, бо він відчуває там присутність померлої дружини: «*kiedy staje u stóp wzgórza zwanego Ruth, ma wrażenie, że ona wcale nie umarła, że jest, tylko inaczej*» (Tokarczuk, 2015: 348).

Виходять за межі раціонального сприйняття причини, що спонукали Ерика весь час подорожувати світом, спрямувати пором з людьми у відкрите море та Аннушку – покинути важкохворого сина й вести життя безхатченка. Ерик для себе пояснює, що його штовхає «*własny niepokój*» (Tokarczuk, 2015: 109). Існує думка, згідно з якою подорож відбувається тому, що в даний момент людині чогось бракує, і цей брак настільки гострий, що змушує нас іти (Idź...). Ерик, який «*usciekł ze swojego kraju, jednego z tych nijakich, płaskich i komunistycznych*» (Tokarczuk, 2015: 95), постійно відчуває незадоволення життям, і це почуття штовхає його на пошуки. Аннушка була вкрай вичерпана багаторічним цілодобовим догляданням за сином-інвалідом, не могла порозумітися із замкненим і збайдужілим до сім'ї після перебування на війні чоловіком. Її тимчасова втеча нагадує втечу від себе, своєї долі й приречена на невдачу.

Питання мети подорожі є одним з найбільш обговорюваних питань роману. У постмодерністському дискурсі виділяють два типи подорожей – ініціація й номада; для першої характерним є подолання перешкод, психічних чи фізичних бар'єрів, перехід до іншого соціального стану або стадії життя; а подорож-номада «передбачає випадіння із часу Циферблатів і входження у віддалений потік від повсякденності того, що відбувається» (Каратеєва, 2007: 65). Спочатку люди були кочівниками, номадами. Їх змушували до цього обставини, боротьба за виживання. Але хіба цей стан

не був кращим для людини? Поселення – це нагородження предметів (часто непотрібних) у великій кількості. Це нудьга і рутини, які незмінно вражають кожну людину через деякий час. Це відразу до ризику, любов до безпеки, будівництва стін і створення кордонів. Людина закривається в маленькому світі, створеному нею самою. Мандрівник може (а це і є його мета й бажання) пізнати весь світ, насолодитися його красою і різноманітністю (Idź...). Найважливішою рисою мандрівника є цікавість, саме ця ознака характеризує нараторку, Ерика, доктора Блау, 81-річного професора – знавця Греції. Другим варіантом трактування подорожі є відсилання до російської секти бігунів, нескінченних мандрівників XVII століття, члени якої вірили, що світ створений сатаною, який має найлегший доступ до людини, коли вона довго залишається на одному місці (Тугар, 2015: 23); прихильники цього вірування постійно перебували в русі, щоб уникнути нечистого. Представницею цього погляду в романі є замотана в лахміття жінка-безхатко біля московського метро, вона радить Аннушці забути свою адресу.

Постає питання, чи дійсно ключовим мотивом виступає подорож без мети взагалі чи тільки без раціональної мети. Адже нараторка подорожує, щоб зустрітися з іншими людьми: «*Celem mojej pielgrzymki jest zawsze inny pielgrzym*» (Tokarczuk, 2015: 25), дізнатися щось нове, пізнати себе через спілкування з іншими. Куницький прагне знайти дружину й сина, а в другому фрагменті – зрозуміти, де вона була. Жінка Олександра констатує належне утримання тварин у всьому світі. Африканський князь хоче зберегти життя; китаєць в Індії відкриває філію й відвідує дерево Будди; доктор Верхеєн поспішає на виставку доктора Руїша; дослідниця-біолог має допомогти колишньому коханому піти з життя; люди, що їдуть у визначений день на кладовище, хочуть відвідати могили родичів; сестра Ф. Шопена прагне поховати серце брата на Батьківщині. Мета «подорожей» вглиб мертвих тіл теж логічна – це прагнення знань; доктор Блау летить до вдови відомого вченого, щоб вивідати секрет сухого бальзамування мертвих тіл. Нераціональними є цілі подорожей Ерика й Аннушки: моряк шукає кращого життя, а жінка тікає від нестерпних умов, бо більше не витримує. Але мета, навіть прихована, у формі вторинної вигоди, є завжди.

Події, описані в романі, відбуваються в різні часи, найчастіше в кінці XX – на початку XXI ст., але більшість відкриттів у галузі анатомії здійснювалася в XVII–XVIII століттях, це відповідає реальності. У той же період моряки Петра I пере-

возять колекцію заспиртованих препаратів з Голландії до Петербурга, випиваючи дорогою рідину. У XIX ст. англієць Томас Кук, ідучи пішки до міста, щоб відвідати товариство тверезості, здогадується замовити потяг для всіх супутників, так з'являється бюро подорожей. У той же час помирає Ф. Шопен. Отже, хоч у романі є змішування часових площин, хронологізація подій досить реалістична.

Місця початку подорожі зазначені не завжди, вони різні (Стокгольм, Польща, Ісландія, Африка, Німеччина, Китай, Амстердам і село біля нього, Іркутськ, Москва, Сербія, Франція, Рейк'явік), але часто не мають ключового значення. Суттєвим місцем є острів в іншій півкулі, на якому тим, хто виїжджав, забороняється бути донором, щоб не псувати чистоту крові. Зробити смертельну ін'єкцію жінка летить здалеку, і, хоча місце не названо, можна зрозуміти, що це Нова Зеландія. Географія вихідних пунктів досить різноманітна, але все ж таки більшість мандрівників вирушає з Європи.

Кінцевий пункт подорожі іноді позначається конкретним топонімом (Монреаль, Відень, Амстердам, Петербург, Москва, Прага, Рим, Ісаф'юрд, Європа, Індія, Нова Зеландія, Австралія, Польща, Чехія, Греція, усі місця з назвою Руд), але часто чітка локалізація відсутня. Наприклад, Ерик керує пором на материк, на острів, а потім у відкрите море; певний чоловік їде шукати, де жили його пращури; жінка з Ісландії подорожує вздовж нульового меридіана; доктор Блау їздить у всі анатомічні музеї, а потім летить на неназваний острів до вдови вченого; у дитинстві нараторка прямує до річки. Назви місцевостей відсутні, коли не мають істотного значення, такі події можуть відбуватися де завгодно. Для дослідників будови тіла «пунктом призначення» виступає певний орган, система, м'яз, сухожилля тощо.

Здебільшого супутники ролі не відіграють, мандрівники подорожують на самоті. Цей фрагмент концепту актуалізується лише в кількох випадках: батьки нараторки подорожують сім'єю; Куницький шукає дружину з поліцією й місцевими мешканцями; Аннушка проводить якийсь час з бігункою; доктор Верхеєн вирушає до Амстердама зі своїм учнем; африканський князь тікає з десят-

ком малих дітей, якими вночі вкривається, щоб завжди бути молодим, а попередньо вбиває матір, що змусила вибирати між нею й дітьми, – у цьому епізоді супутники відіграють ключову роль.

Найважливішим результатом подорожі є здобуті знання, це трапляється у випадку дослідження будови тіла: доктор Верхеєн, вивчаючи свою ампутовану ногу, відкриває ахіллесове сухожилля; доктор Блау, побачивши забальзованого kota, що мав вигляд живого, переконався в існуванні засобів такого увічнення тіл. Завдяки вивченню своєї психіки, нараторка дізнається, який має синдром. Стосовно фізичних подорожей рідко наголошується на результаті: Аннушка повертається додому через хвилювання про сина; Ерика судять за відхилення порома від курсу; Куницький розлучається з дружиною через відсутність довіри; китаєць відчуває розчарування після відвідування дерева Будди; хворий поляк помирає від смертельної ін'єкції, позбуваючись таким чином фізичного болу; 81-річний професор помирає в Греції, яку любив і вивчав усе життя.

**Висновки.** Концепт «подорож» у романі Ольги Токарчук «Бігуни» виконує функцію об'єднувального стрижня для всіх епізодів. Ядро концепту, що включає інформацію про суб'єкт руху, дію, відстань і наявність мети, залишається сталим. У сучасному постмодерністському дискурсі дещо змінюється наповнення ключових елементів: суб'єктом виступає не тільки людина, відстань необов'язково значна, з'являється ідея про існування подорожі без мети, але тут точніше буде сказати – без логічної, раціональної мети. Сама подорож може відбуватися не лише в географічних широтах, а й углиб душі чи тіла людини. Периферійні елементи, такі як засіб для здійснення подорожі, причина, час, вихідний та кінцевий пункти, супутники, наслідок, можуть в окремих випадках ставати особливо значущими й детально висвітлюватися, а можуть бути повністю проігнорованими через неважливість. Отже, дослідження концепту «подорож» залишається актуальним через зміну світогляду людства, можливі національні відмінності, а стосовно художньої літератури – також стильові особливості творчості різних авторів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гасанова Э. Э. Восприятие концепта «путешествие» носителями английского и азербайджанского языков. *Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова*. 2012. № 2. С. 83–86.
2. Гончарова Л. М. Концепт «путешествие» и его межкультурная представленность в рекламной коммуникации сферы туризма. *НИИР. Современная коммуникативистика*. 2012. № 1. С. 58–64.
3. Запорожченко Ю. Концепт подорожі в сучасному постмодерністському тексті (Ю. Андрухович, А. Стасюк). *Слово і Час*. 2009. № 7. С. 11–18.

4. Каратєєва Г. М. Концепт *подорож* у французькому постмодерністському романі: шляхи інтерпретації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 9 «Сучасні тенденції розвитку мов»*. 2007. Вип. 2. С. 63–67.
5. Кожуховська Ю. В. Концепт «подорож» у новогрецькій поезії ХХ ст.: лінгвокультурний та етнолінгвістичний аспекти : дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2017. 248 с.
6. Козлова Ю. О., Николаева О. А. Сопоставительный анализ концептов «путешествие/travel» в русско-английском межкультурном пространстве. *Казанский вестник молодых ученых. Исторические науки. Сопоставительное изучение языков*. 2018. Т. 2. № 4 (7). С. 169–172.
7. Кошенкова А. А. Сопоставительный анализ языковых средств репрезентации концепта «путешествие» в немецком и татарском языках : дис. ... канд. филол. наук. Чебоксары, 2010. 249 с.
8. Лю Цзюань Концепт «путешествие» в китайской и русской лингвокультурах : автореф. дисс.... канд. филол. наук. Волгоград, 2004. 22 с.
9. Idź, biegnij, jedź: podróżowanie dla podróżowania w książkach Olgi Tokarczuk. URL: <https://mbp.opole.pl/wp-content/uploads/2019/12/Kat.-I-miejsce-1.pdf> (дата звернення: 11.12.2021).
10. Tokarczuk Olga *Bieguni*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2015. 456 s. URL: [https://is.muni.cz/el/1421/jaro2009/PJ\\_06/Tokarczuk-Bieguni.pdf](https://is.muni.cz/el/1421/jaro2009/PJ_06/Tokarczuk-Bieguni.pdf) (дата звернення: 11.12.2021).
11. Trygar Krosno Barbara Post-fenomenologiczna narracja w powieści Bieguni Olgi Tokarczuk. *Proza nowa i najnowsza tematy i konteksty*. 2015. № 5 (10). S. 18–30.
12. Warnke Agnieszka Olga Tokarczuk, «Bieguni». URL: <https://culture.pl/pl/dzielo/olga-tokarczuk-bieguni> (дата звернення: 11.12.2021).

#### REFERENCES

1. Gasanova E. E. Vospriyatiye kontsepta «puteshestviye» nositelyami angliyskogo i azerbaydzhanskogo yazykov [Perception of the concept "journey" by native speakers of English and Azerbaijani languages]. *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova*, 2012, № 2, pp. 83–86 [in Russian].
2. Goncharova L. M. Kontsept «puteshestviye» i yego mezhkul'turnaya predstavlenost' v reklamnoy kommunikatsii sfery turizma [The concept of "journey" and its intercultural representation in advertising communication in the tourism sector]. *NIR. Sovremennaya kommunikativistika*, 2012, № 1, pp. 58–64 [in Russian].
3. Zaporozhchenko YU. Kontsept podorozhi v suchasnomu postmodernist-s'komu teksti (YU. Andrukhovych, A. Stasyuk) [The concept of travel in the modern postmodern text (Yu. Andrukhovych, A. Stasiuk)]. *Slovo i Chas*, 2009, № 7, pp. 11–18 [in Ukrainian].
4. Karatyeyeva H. M. Kontsept podorozh u frantsuz'komu postmodernist-s'komu romani: shlyakhy interpretatsiyi [The concept of travel in the French postmodern novel: ways of interpretation]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 9. Suchasni tendentsiyi rozvytku mov*, 2007, Issue 2, pp. 63–67 [in Ukrainian].
5. Kozhukhovs'ka YU. V. Kontsept «podorozh» u novohrets'kiy poeziyi XX st.: linhvokul'turnyy ta etnolinhvistychnyy aspekty [The concept of "journey" in modern Greek poetry of the twentieth century: linguistic, cultural and ethnolinguistic aspects]. *Dis. ... cand. philol. science*. Kyiv, 2017, 248 p. [in Ukrainian].
6. Kozlova YU. O., Nikolayeva O. A. Sopostavitel'nyy analiz kontseptov «puteshestviye/ travel» v rusko-angliyskom mezhkul'turnom prostranstve [Comparative analysis of the concepts "travel / travel" in the Russian-English intercultural space]. *Kazanskiy vestnik molodykh uchenykh. Istoricheskiye nauki. Sopostavitel'noye izucheniye yazykov*, 2018, V. 2, № 4 (7), pp. 169–172 [in Russian].
7. Koshenkova A. A. Sopostavitel'nyy analiz yazykovykh sredstv reprezentatsii kontsepta «puteshestviye» v nemetskom i tatarskom yazykakh [Comparative analysis of linguistic means of representing the concept "journey" in the German and Tatar languages]. *Dis. ... cand. philol. sciences*. Cheboksary, 2010, 249 p. [in Russian].
8. Lyu TSzyuan' Kontsept «puteshestviye» v kitayskoy i russkoy lingvokul'turakh [The concept of "journey" in Chinese and Russian linguistic cultures]. *Abstract of diss. ... cand. philol. sciences*. Volgograd, 2004, 22 p. [in Russian].
9. Idź, biegnij, jedź: podróżowanie dla podróżowania w książkach Olgi Tokarczuk. URL: <https://mbp.opole.pl/wp-content/uploads/2019/12/Kat.-I-miejsce-1.pdf>
10. Tokarczuk Olga *Bieguni*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2015, 456 p.
11. Trygar Krosno Barbara Post-fenomenologiczna narracja w powieści Bieguni Olgi Tokarczuk. *Proza nowa i najnowsza tematy i konteksty*, 2015, № 5 (10), pp. 18–30.
12. Warnke Agnieszka Olga Tokarczuk, «Bieguni». URL: <https://culture.pl/pl/dzielo/olga-tokarczuk-bieguni>.

УДК 811.11'366.58

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-20>**Тетяна РЯБУХА,***orcid.org/0000-0001-7081-6302**старший викладач кафедри германської філології**Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького**(Мелітополь, Запорізька область, Україна) riabukha\_tetiana@mdpu.org.ua***Тамара НАСАЛЕВИЧ,***orcid.org/0000-0002-7768-0310**кандидат філологічних наук,**доцент кафедри германської філології**Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького**(Мелітополь, Запорізька область, Україна) nasalevich@ukr.net*

## СИСТЕМА МОДАЛЬНИХ ДІЄСЛІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Статтю присвячено проблемі вивчення граматичних змін у процесі історичного розвитку англійської мови взагалі та сучасних тенденцій розвитку системи модальних дієслів зокрема. Актуальність дослідження зумовлена тим, що модальні дієслова виражають одні з найважливіших у когнітивному і комунікативному відношенні значення можливості й необхідності. Оскільки когнітивні та комунікативні потреби суспільства не залишаються незмінними, семантичні функції модальних дієслів теж зазнають змін, щоб постійно задовольняти зазначені суспільні потреби. Теоретичну базу статті становлять праці вітчизняних та закордонних науковців з питань історичного розвитку мови. Основними методами наукової розвідки вибрано метод аналізу і синтезу теоретичного матеріалу, метод аналізу фактичного матеріалу. Встановлено, що модальні дієслова з'явилися в англійській мові понад 500 років тому і були відомі як претерито-презентні дієслова. Вони виражали теперішній час формою сильного минулого часу та утворювали форми минулого часу за типом слабких дієслів. Зазначено, що існуючі сьогодні англійські модальні дієслова стали результатом граматикизації: після втрати багатьох форм і функцій, притаманних дієслову, таких як можливість мати інфінітив або дієприкметник, вони перетворилися на маленькі граматичні елементи, за якими повинні слідувати смислові дієслова. Розглянуто останні зміни у функціонуванні модальних дієслів у сучасній англійській мові на основі результатів корпусних досліджень даної проблеми. Встановлено значне зниження частотності основних модальних дієслів (*can, could, may, might, shall, should, will, would, must*) і збільшення частотності так званих напівмодальних дієслів (*have (got) to, be able to, be going to, (had) better to та ін.*). Здійснено спробу знайти пояснення нестабільності у вживанні модальних дієслів. Зокрема, розглянуто соціально-психологічні причини, згідно з якими спостерігається тенденція до вживання замість дієслів, котрі асоціюються із соціальною ієрархією дієслів, які свідчать про прагнення мовця до співпраці. Вказано на колоквіалізацію як основну тенденцію розвитку системи модальних дієслів у сучасній англійській мові.

**Ключові слова:** історичний розвиток мови, граматичні зміни, модальність, модальні дієслова, сучасні тенденції розвитку, причини розвитку.

**Tetiana RIABUKHA,***orcid.org/0000-0001-7081-6302**Senior Lecturer at the Germanic Philology Department**Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University**(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) riabukha\_tetiana@mdpu.org.ua***Tamara NASALEVYCH,***orcid.org/0000-0002-7768-0310**Ph.D. in Philology, Associate Professor,**Assistant Professor at the Germanic Philology Department**Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University**(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) nasalevich@ukr.net*

## THE SYSTEM OF MODAL VERBS IN MODERN ENGLISH: DEVELOPMENT TRENDS

The article studies grammatical changes in the process of historical development of the English language in general, and current trends in the development of the modal verb system in particular. The relevance of the study is due to the fact that modal verbs express some of the most important values of possibility and necessity in cognitive and communicative

*terms. Since the cognitive and communicative needs of society change, the semantic functions of modal verbs also undergo changes in order to constantly meet these social needs. The theoretical basis of the article is the works of domestic and foreign linguists on the historical development of the language. The main methods of the research are the method of analysis and synthesis of theoretical material, and the method of analysis of actual material. It is stated that modal verbs appeared in English more than 500 years ago and were known as preterite-present verbs. Their present tense forms corresponded to those of strong verbs; and they formed the past tense like weak verbs did. It is noted that the existing today English modal verbs are the result of grammaticalization: after losing many of the forms and functions of the verb proper, such as the ability to have an infinitive or participle, they turned into small grammatical elements that should be followed by semantic verbs. Recent changes in the functioning of modal verbs in modern English are considered. The results of Corpus studies of the problem are taken into consideration. A significant decrease in the frequency of basic modal verbs (can, could, may, might, shall, should, will, would, must) and an increase in the frequency of so-called semi-modal verbs (have (got) to, be able to, be going to, (had) better to, etc.) are found. An attempt is made to find an explanation for instability in the use of modal verbs. In particular, we consider the socio-psychological reasons to be primary as there is a tendency to use verbs that indicate the speaker's desire for cooperation instead of verbs that are associated with the social hierarchy. Colloquialization is indicated as the main trend in the development of the modal verb system in modern English.*

**Key words:** *historical development of language, grammatical changes, modality, modal verbs, current development trends, causes of development.*

**Постановка проблеми.** У лінгвістиці давно доведено, що мова є не статичною, а динамічною системою. Динаміка проявляється на всіх рівнях мови, в тому числі й на граматичному. Незважаючи на те, що граматична будова мови є однією з найбільш стійких, а зміни, які відбуваються в ній, не так очевидні, як, наприклад, у лексиці, і представляють певну складність для аналізу, дослідження даної проблематики в сучасній англійській мові представляє, на наш погляд, особливий інтерес.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Граматична будова англійської мови неодноразово було об'єктом наукових досліджень. В історії мовознавчих студій особливо помітними є праці таких науковців, як Дж. Форрестер (Forrester, 2008), Г. Ліч (Leech, 2009), Ч. Майр (Mair, 2006), М. Сван (Swan, 2005), Дж. Свартвік (Svartvik, 2006), Г. А. Вейхман (Вейхман, 2000), Д. Д. Зубко (Зубко, 2019) та ін. Результати досліджень останніх років показують, що ця область досить інтенсивно розвивається, тут активно відбуваються різноманітні динамічні процеси.

Особливо актуальним залишається в сучасній лінгвістиці дослідження модальних дієслів, оскільки вони виражають модальні значення можливості й необхідності – «одні з найважливіших у когнітивному і комунікативному відношенні» (Плунгян, 2012: 312). У свою чергу когнітивні та комунікативні потреби суспільства не залишаються незмінними, що зумовлює розширення семантичних функцій модальних дієслів, покликаних задовольняти зазначені суспільні потреби постійно (Бабакіна, 2014: 54).

**Постановка завдання.** Мета статті – проаналізувати на прикладі англійських модальних дієслів динаміку розвитку граматичної системи англійської мови і виявити основні тенденції сучасних змін.

**Виклад основного матеріалу.** Понад 500 років тому з'явився новий клас англійських дієслів – претерито-презентні дієслова. Це була група своєрідних германських дієслів, які виражають теперішній час формою сильного минулого часу. Форм теперішнього часу вони не мають зовсім, зате утворюють вторинні форми минулого часу за типом слабких дієслів (Боцман і Моренець, 2018: 39). Тепер вони відомі як модальні дієслова, тому що їхні значення знаходяться в зоні модальності.

Модальність вважається мовною універсальною, яка належить до числа основних категорій природної мови і визначається як функціонально-семантична категорія, що виражає різні види відношення висловлювання до дійсності, а також різні види суб'єктивної кваліфікації повідомлення: «Модальність (від лат. *modus* – спосіб) – граматична категорія, яка виражає відношення змісту висловлення до дійсності та оцінку цього відношення з боку того, хто говорить (або пише). Зміст висловлення може розцінюватись як реальний факт дійсності чи як факт бажаний, можливий чи неможливий, імовірний чи сумнівний» (Ганич і Олійник, 1985: 69).

Лінгвісти одноставні в думці про значущу роль модальних дієслів у формуванні категорії модальності. «Модальні дієслова – це дієслова, лексичним значенням яких виражається відношення до змісту висловлення, оцінка його автором висловлення. Модальні дієслова вказують на можливість і намір, повинність, бажання: *могти, вміти, мусити, сміти, бажати, хотіти, прагнути, намагатися, старатися, намірятися, вагати* тощо» (Ганич і Олійник, 1985: 69).

Існуючі сьогодні англійські модальні дієслова стали результатом граматикалізації: після втрати багатьох форм і функцій, притаманних дієслову, таких як можливість мати інфінітив або дієприк-

метник, вони перетворилися на маленькі граматичні елементи, за якими повинні слідувати смислові дієслова без частки *to*, наприклад: *can help* (Krug, 2000).

Останнім часом зарубіжні лінгвісти виявляють стійкий інтерес до вивчення динаміки в системі модальних дієслів у сучасній англійській мові. Завдяки розвитку корпусної лінгвістики та наявності різних корпусів англійської мови стало можливим проводити кількісні дослідження, в яких підраховується і зіставляється частота вживаності мовних одиниць у різних контекстах, у різні періоди часу і, таким чином, виявляється певна динаміка. У сфері модальних дієслів результати таких досліджень переконливо демонструють значне зниження частотності основних модальних дієслів (*can, could, may, might, shall, should, will, would, must*) і збільшення частотності так званих напівмодальних дієслів (*have (got) to, be able to, be going to, (had) better to* та ін.) у британському і американському варіантах англійської мови (Close & Aarts, 2010; Mair, 2006). Деякі з останніх набули скорочених форм, таких як *gonna, gotta, wanna* та ін. У неформальній бесіді вони поводяться майже як одне функціональне слово. Наприклад: *I just don't know how we gonna do this. I gotta take this TV set to the dump. You wanna help me?* (Svartvik & Leech, 2006).

Серед основних модальних дієслів, які демонструють значний спад, учені насамперед називають *shall* і *must*. Процеси, пов'язані з поступовим виходом з ужитку дієслова *shall*, протікають уже протягом двохсот років. Загалом, його вживання скорочується в контекстах майбутнього часу, для вираження волевиявлення, передбачення і прогнозування (він витісняється дієсловом *will*). Відзначається, що в американському варіанті *shall* служить маркером формального стилю або використовується для створення особливого літературного ефекту. Крім того, *shall* зберігається в стійких конструкціях типу *as we shall see* (Mair, 2006: 102). Що стосується зниження частоти вживання дієслова *must*, то це пов'язується насамперед із відповідним зростанням функціонування дієслова *have (got) to* (Krug, 2000: 74–78). З іншого боку, стверджується, що вживання *have got to* не збільшується до такої міри, щоб компенсувати зниження функціонування *must* (Leech, 2003). Суперечливі результати спостерігаються також щодо дієслова *may* – одні дослідники говорять про зниження, інші – про підвищення частотності його вживання (Leech, 2003). У зв'язку з цим абсолютно доречним нам представляється зауваження про те, що, по-перше, необхідно розглядати

зміни у вживанні модальних дієслів у залежності від типу тексту (жанру, дискурсу), а по-друге, аналізувати не загальні, а окремі випадки, звертаючи увагу на формальні й семантичні особливості конструкцій, в яких використовується те чи інше модальне дієслово.

Так, аналіз функціонування дієслів *must, have (got) to* і *need to* в різних типах текстів показує, що *have (got) to* домінує в розмовному варіанті, тоді як *must* і *need to* частіше використовуються в письмовій мові (це пов'язано з різним ступенем формальності). Крім того, *must* демонструє високу частотність функціонування в перформативній конструкції (*I must admit/confess/say/apologize/insist/emphasize* тощо), а дієслова *have (got) to* і *need to* досить рідко використовуються в цій функції (Johansson, 2012: 372–380).

Якщо говорити про реалізацію певних модальних значень, то модальне дієслово *have (got) to* замінює *must* переважно в деонтичному значенні, а не в епістемічному, незважаючи на те, що нечисленні приклади вживання *have (got) to* в значенні високої ймовірності зустрічаються в сучасній англійській мові, про що свідчать корпусні дані (COCA – Corpus of Contemporary American English, Brigham Young University; BNC – British National Corpus. Oxford University):

*You have got to be kidding me* (COCA);  
*There's got to be something* (BNC).

Необхідно також відзначити розвиток конструкції *I need you to + verb*, яка в сучасній англійській мові часто використовується замість конструкції *you must + verb*. Виникає питання: які причини цього явища, а також тих змін, які були розглянуті вище.

Цікавою видається спроба знайти пояснення нестабільності у вживанні модальних дієслів через семантичні зміни. Так, було висунуто припущення про те, що це може бути пов'язано зі зрушенням у значенні основних модальних дієслів у бік однозначності (Leech, 2003). Однак аналіз показав, що у різних дієслів процес семантичних змін протікає по-різному, та й навряд чи яке-небудь із модальних дієслів можна назвати однозначним на даному етапі розвитку.

Поточні зміни в системі модальних дієслів можна пояснити й соціально-психологічними причинами (Mair, 2006), зокрема вживання таких дієслів, як *must, should, may* і *shall*, асоціюється із соціальною ієрархією, тобто, вживаючи ці дієслова, мовець нав'язує свій авторитет, владу. Такий спосіб спілкування вважається некооперативним та може розглядатися як «загрозливий особі» (*facethreatening*). Використання дієслів *have to, got to*, навпаки, свід-



чить про прагнення мовця до підтримки, співпраці, робить його висловлювання більш ввічливими. Зарубіжні дослідники називають дану тенденцію демократизацією (democratization) (Leech, 2009; Klein, 2009), тобто прагненням уникати нерівності в комунікації, прямого вираження контролю з боку мовця і, навпаки, заохочувати використання ввічливих, егалітарних форм у спілкуванні.

Ще однією тенденцією розвитку системи модальних дієслів у сучасній англійській мові можна назвати проникнення і поширення рис розмовної мови в письмову, так звану колоквіалізацію (colloquialization) (Leech, 2009; Klein, 2009). Цим пояснюється збільшення частоти функціонування форм *have to* і *need to*, які вживаються в розмовній мові втрирази частіше, ніж у письмовій (Klein, 2009).

Не можна не відзначити динаміку розвитку такої дуже популярної форми вираження деонтичної модальності в сучасній англійській мові, як *had better*. Тут спостерігається тенденція опускати *had* і поступова перекатегоризація *better* в модальне дієслово (Mair, 2006: 109). Конструкція з *better* також використовується для вираження мовцем оцінки ситуації. У зв'язку з вищесказаним у сучасній англійській мові можна зустріти такі випадки вживання *better*:

It *better* be good (BNC);

Wow, I want to be a part of that, so I *better not* screw this up (COCA).

Схематично розвиток конструкцій з *better* представляють таким чином: *had better* → *'d better* → *better*, при цьому наголошується, що в британському варіанті перевага віддається проміжній формі – *'d better*, а в американському – наймодальнішій формі – *better* (Denison & Cort, 2010: 354; Van der Auwera et al, 2011).

**Висновки і пропозиції.** Як бачимо, в системі англійських модальних дієслів спостерігаються суттєві зміни, які стосуються не тільки частотності функціонування, але і їх семантичних, формальних і дискурсивних особливостей вживання. Деякі процеси знаменують новий етап у розвитку англійської мови, зокрема системи англійського дієслова. Заслужують на увагу граматиалізація, коли елементи лексики поступово перетворюються в граматичні форми; колоквіалізація, коли граMATика писемного мовлення стає все більше неофіційною, наближеною до усного мовлення. Розглянуті нами тенденції розвитку модальних дієслів – це далеко не вичерпний список; вони лише підкреслюють думку про те, що мова – живий процес, схильний до змін. У будь-якому випадку для дослідників англійської мови важливо бачити і розуміти характер цих змін, навіть малопомітних.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабакина Т. Н., Жукова Н. С. Особенности вербализации модальной семантики возможности в готском, древне- и средневенгерском языках. *Вестн. Томского гос. пед. ун-та*. 2014. Вып. 10 (151). С. 51–55.
2. Боцман А., Моренець І. Індоевропейські та спільногерманські корені претерито-презентних дієслів. *Studia philologica*. 2018. Вип. 11. С. 39–46.
3. Вейхман Г. А. Новое в английской грамматике. Москва : Астрель, 2000. 128 с.
4. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
5. Зубко Д. Д., Мирибян Э. Р. Грамматические изменения в английском языке. *Modern Science*. 2019. № 53. С. 114–118.
6. Плуныян В. А. Общая морфология: введение в проблематику. Москва : Эдиториал УРСС, 2012. 384 с.
7. Close J., Aarts B. Current change in the modal system of English: a case study of must, have to and have got to. *The history of English verbal and nominal constructions* / ed. by U. Lenker, J. Huber and R. Mailhammer. Amsterdam : John Benjamins, 2010. P. 165–181.
8. Denison D., Cort A. Better as a verb. *Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization* / ed. by K. Davidse, L. Vandelanotte, H. Cuyckens. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 2010. P. 349–383.
9. Forrester J. A Brief Overview of English as a Language in Change. *Asian Social Science*. 2008. № 6. P. 108–113.
10. Johansson S. Modals and semi-modals of obligation in American English: Some aspects of developments from 1990 until the present day. *The Verb Phrase in English Investigating Recent Language Change with Corpora*. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. P. 372–380.
11. Krug M. Emerging English Modals: A Corpus-based Study of Grammaticalization. Berlin ; New York: Mouton de Gruyter, 2000. 333 p.
12. Leech G. Modality on the move: The English modal auxiliaries 1961–1992. *Modality in Contemporary English* / ed. by R. Facchinetti, M. Krug, F. Palmer. Berlin & New York : Mouton de Gruyter, 2003. P. 223–240.
13. Change in contemporary English: a grammatical study / Leech G. et al. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. 341 p.
14. Mair Ch. Twentieth Century English: History, Variation and Standardization. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 244 p.
15. Svartvik J., Leech G. English – One Tongue, Many Voices. Palgrave Macmillan, 2006. 200 p.
16. Swan M. What is happening in English? *English Teaching Professional*. 2005. № 40. P. 69–74.
17. Van der Auwera J., Noel D., Van Linden A. Had better, 'd better and better: Diachronic and transatlantic variation. *English Modality: Core, Periphery and Evidentiality*, 2011. URL: <https://www.researchgate.net/publication/270897225> (дата звернення: 07.01.2022).

## REFERENCES

1. Babakina T. N., Zhukova N. S. Osobennosti verbalizatsii modalnoy semantiki vozmozhnosti v gotskom, drevne- i sredneverhnenemetskom yazykakh. [Features of the verbalization of modal semantics of possibility in the Gothic, Old and Middle High German languages]. *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*, 2014. # 10 (151). P. 51–55. [in Russian].
2. Botsman A., Morenets I. Indoievropeiski ta spilnohermanski koreni preteryto-prezentykh diiesliv. [Indo-European and Common Germanic roots of Preterite-Present verbs]. *Studia philologica*. 2018. # 11. P. 39–46. [in Ukrainian].
3. Veyhman G. A. Novoe v angliyskoy grammatike. [New items in English grammar]. Moscow: Astrel, 2000. 128 p. [in Russian].
4. Hanych D. I., Oliynyk I. S. Slovyk linhvistychnykh terminiv. [Dictionary of linguistic terms]. Kyiv: Vyshcha shkola, 1985. 360 p. [in Ukrainian].
5. Zubko D. D., Miribyan E. R. Grammaticheskie izmeneniya v angliyskom yazyike. [Grammar changes in English]. *Modern Science*. 2019. # 53. P. 114–118. [in Russian].
6. Plungyan V. A. Obschaya morfologiya: vvedenie v problematiku. [General morphology: an introduction to the problematic]. Moscow: Editorial URSS, 2012. 384 p. [in Russian].
7. Close J., Aarts B. Current change in the modal system of English: a case study of must, have to and have got to. *The history of English verbal and nominal constructions* / ed. by U. Lenker, J. Huber and R. Mailhammer. Amsterdam: John Benjamins, 2010. P. 165–181.
8. Denison D., Cort A. Better as a verb. *Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization* / ed. by K. Davidse, L. Vandelanotte, H. Cuyckens. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2010. P. 349–383.
9. Forrester J. A Brief Overview of English as a Language in Change. *Asian Social Science*. 2008. № 6. P. 108–113.
10. Johansson S. Modals and semi-modals of obligation in American English: Some aspects of developments from 1990 until the present day. *The Verb Phrase in English Investigating Recent Language Change with Corpora*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. P. 372–380.
11. Krug M. Emerging English Modals: A Corpus-based Study of Grammaticalization. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2000. 333 p.
12. Leech G. Modality on the move: The English modal auxiliaries 1961–1992. *Modality in Contemporary English* / ed. by R. Facchinetti, M. Krug, F. Palmer. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 2003. P. 223–240.
13. Leech G. et al. Change in contemporary English: a grammatical study. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 341 p.
14. Mair Ch. Twentieth Century English: History, Variation and Standardization. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 244 p.
15. Svartvik J., Leech G. English – One Tongue, Many Voices. Palgrave Macmiilan, 2006. 200 p.
16. Swan M. What is happening in English? *English Teaching Professional*. 2005. № 40. P. 69–74.
17. Van der Auwera J., Noel D., Van Linden A. Had better, 'd better and better: Diachronic and transatlantic variation. *English Modality: Core, Periphery and Evidentiality*, 2011. [Electronic resource]. URL: <https://www.researchgate.net/publication/270897225> (Date of access: 07.01.2022).

**Гусейн Байрам оглы САДРАДДИН,**  
*orcid.org/0000-0002-9147-3561*  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры азербайджанского языка и педагогики  
Бакинского инженерного университета  
(Баку, Азербайджан) [shuseyn@beu.edu.az](mailto:shuseyn@beu.edu.az)

## ЭТАП НАБАТИ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ СУФИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*В статье рассказывается о Сеиде Абулькасиме Набати, одном из последних суфийских поэтов XIX века в азербайджанской литературе. Хотя здесь кратко рассказывается о его времени и жизни, акцент делается на суфийских встречах и противоречивых аспектах его работы. Также обсуждаются различные и сходные представления о поэте и делаются логические и научные выводы. Эти функции описаны в пяти статьях. Состояние мистицизма в XIX веке, его место в литературе и его место в системе морально-этических ценностей отражены в его творчестве. Каноны являются одной из самых важных тем в литературе.*

*Основное внимание в статье уделяется важным особенностям творчества поэта: суфийским воззрениям, противоречиям в его творчестве, новшествам, которые они приносят в литературу. В тексте рассматриваются исследования поэта, так называемые противоречивые и сходные мнения, и приводятся точные логические и научные результаты.*

*Набати написал превосходные произведения в жанрах, связанных как со шкалой эруз классической литературы, так и со шкалой слога фольклорной литературы. С этой точки зрения, кроме религиозно-суфийских встреч, он создал и прекрасные литературные образцы.*

*Сефевиды, Хуруфи, Халвати, Накшибанди и другие, некогда существовавшие в Азербайджане в период Набати. Только две из этих сект выжили – накшибандилик на примере Мир Хамзы Нигари на севере и набатуллахизм на примере Нематуллы Вали на юге. Однако у Набати также отражено множество различных взглядов. Иногда он называет себя брахманом, зороастрийцем или даже христианином. Исследователи сравнивают его с Шамсом Таризи, Мевланой и Хафизом.*

*Особенности, увиденные через анализ стихов о растениях, обобщены в пяти статьях. Отражено состояние суфизма в XIX веке, его художественное отражение в литературе, его место в системе нравственных ценностей, выражение в творчестве Набати. Много говорят о новизне растения в жанре поэзии. Исследуются его идейно-художественные особенности. Считается, что влияние бахри-тавиля как жанра на нашу следующую поэму, особенно в творчестве Мирзы Алекпер Сабира, имеет новое содержание.*

**Ключевые слова:** суфизм, суфийский, бахри-тавиль, светская любовь, тасаввуф, дэрвиш.

**Гусейн Байрам оглы САДРАДДИН,**  
*orcid.org/0000-0002-9147-3561*  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры азербайджанской речи и педагогики  
Бакинского инженерного университета  
(Баку, Азербайджан) [shuseyn@beu.edu.az](mailto:shuseyn@beu.edu.az)

## ЕТАП НАБАТИ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ СУФИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*У статті розповідається про Сейда Абулькасіма Набаті, одного з останніх суфійських поетів XIX століття в азербайджанській літературі. Хоча тут коротко розповідається про його час і життя, акцент робиться на суфійських зустрічах та суперечливих аспектах його роботи. Різні та подібні уявлення про поета також обговорюються в тексті, зроблено логічні та наукові висновки. Ці функції описані в п'яти статтях. Стан мистицизму в XIX столітті, його місце в літературі та в системі морально-етичних цінностей відбивається в його творчості. Канони є однією з найважливіших тем у літературі.*

*Основна увага у статті приділяється важливим особливостям творчості поета: суфійським поглядам, протиріччям у творчості, нововведенням, які вони приносять у літературу. У тексті розглядаються дослідження поета, звані суперечливі й подібні думки і наводяться точні логічні та наукові результати.*

*Набаті написав чудові твори в жанрах, пов'язаних як зі шкалою еруз класичної літератури, так і зі шкалою складу фольклорної літератури. З цієї точки зору, крім релігійно-суфійських зустрічей, він створив і чудові літературні зразки.*

*Сефевіди, Хуруфі, Халваті, Накшибанді та інші, що колись існували в Азербайджані в період Набаті. Тільки дві із цих сект вижили – накшибандилік із прикладу Мир Хамзи Нігарі північ від і набатуллахизм з прикладу*

Нематуллы Вали Півдні. Однак у Небаті також відображено безліч різних поглядів. Іноді він називає себе брахманом, зороастрійцем чи навіть християнином. Дослідники порівнюють його із Шамсом Тарізі, Мевланою та Хафізом.

Особливості, побачені в аналізі віршів про рослини, узагальнені в п'яти статтях. Відбито стан суфізму в XIX столітті, його художній відбиток у літературі, в його системі моральних цінностей, вираження у творчості Набати. Багато говорять про новизну рослини в жанрі поезії. Досліджуються його ідейно-мистецькі особливості. Вважається, що вплив бахрі-тавіля як жанру на нашу наступну поему, особливо у творчості Мірзи Алекпер Сабіра, має новий зміст.

**Ключові слова:** суфізм, суфійський, бахрі-тавіль, світське кохання, тасаввуф, дервіш.

**Huseyn Bayram SADRADDIN,**

orcid.org/0000-0002-9147-3561

Ph.D.,

Associate Professor at the Department of Azerbaijani Language and Pedagogy

Baku Engineering University

(Baku, Azerbaijan) shuseyn@beu.edu.az

## THE STAGE OF NABATI IN AZERBAIJANI SUFI LITERATURE

The article tells about Seyid Abulkasim Nabati, one of the last Sufi poets of the 19th century in Azerbaijani literature. Although this is a brief account of his time and life, the focus is on Sufi encounters and the controversial aspects of his work. Various and similar ideas about the poet are also discussed in the text, and logical and scientific conclusions are drawn. These features are described in five articles. The state of mysticism in the 19th century, its place in literature and its place in the system of moral and ethical values is reflected in his work. Canons are one of the most important topics in literature.

The main attention in the article is paid to the important features of the poet's work: Sufi views, contradictions in his work, innovations that they bring to literature. The text examines the poet's research, the so-called contradictory and similar opinions, and provides accurate logical and scientific results.

Nabati wrote excellent works in genres related to both the eruz scale of classical literature and the syllable scale of folklore literature. From this point of view, in addition to religious-Sufi meetings, he also created excellent literary examples.

Safavids, Hurufi, Khalvati, Nakshibandi and others who once existed in Azerbaijan during the Nabati period. Only two of these sects survived. Naqshbandilik on the example of Mir Khamza Nigari in the north and Nabatullahism on the example of Nematullah Vali in the south. However, Nabati also reflects many different views. Sometimes he calls himself a Brahmin, a Zoroastrian or even a Christian. Researchers compare him with Shams Tarizi, Mevlana and Hafiz.

Features seen in the analysis of poems about plants are summarized in five articles. The state of Sufism in the 19th century, its artistic reflection in literature, its place in the system of moral values, and expression in the work of Nabati are reflected. Much is said about the novelty of the plant in the genre of poetry. Its ideological and artistic features are investigated. It is believed that the influence of Bahri-tavel as a genre on our next poem, especially in the work of Mirza Alekper Sabir, has a new content.

**Key words:** Sufism, Sufi, bahri-tawil, secular love, tasavvuf, dervish.

Мистицизм как художественное отражение мистической жизни и мышления был в авангарде литературы. Религиозные встречи, религиозные истории, изображение памятников стали частью классической литературы Азербайджана. Поскольку религиозные темы являются неотъемлемой частью нашей классической литературы, невозможно представить религию отдельно от мистики. В XI – XIX веках в географии Азербайджана суфизм был отражен в литературе как часть жизни, и было создано большое количество суфийской литературы. Суфийская литература ислама из его чрева выбрала суфийский образ мышления из космоса и сделала его человеком, сыграла ключевую роль в понимании и преобразовании ислама в образ жизни. Если мы возьмем этот процесс от общетюркского до геогра-

фии Азербайджана, то его корни уйдут на тысячу лет назад. Даже существование так называемых «черноголовых карликов» в эпосе «Дада Горгуд» подтверждается. Суфийский мир Азербайджана начал действовать с начала шестого века нашей эры. Исламско-турецкое мировоззрение суфизма, начиная с корней Ахмеда Йесеви, использовалось накшибандцами, бекташи, суфиям альвидами и др. и превратилось в большое движение. Они культивируют очень влиятельных «идеологов-пропагандистов», то есть поэтов. Хотя мы не суфийский поэт, мы можем найти следы этого очень хорошо: Низами, Насими, Физули, Шах Касим Анвар, Дада Омар Ровшини, Ибрагим Гульшани, Мир Хамза Сеид Нигари, Сеид Абулмгасим Набати. Самым влиятельным представителем сектантского движения в Азербайджане, особенно

в 19 веке, был Сираджаддин Ширвани, который также был наставником шейха Шамиля, но большинство поэтов, хоть и в той или иной степени, были последователями мистики, Нигяри и Набати.

Нигари занял такую линию, потому что он привязан к единственным очагам на полуострове секуляризма, и он остается верным до конца. Перспектива, креативность и судьба Набати приняли очень сложное, противоречивое, осязаемое, хаотическое направление. Эта сложность была, по сути, самой сущностью государства, которым управляла тогдашняя семья Каджаров. Хотя есть и шииты, религиозная география и образ жизни стали инструментом в политике, который был переделан даже до крайности. Поэтому любовь доброжелательного движения Мэхти, Бабии, Бахаи и отвлекла людей от истинного ислама. Наряду с внутренними факторами нельзя упустить из виду западный империализм этого периода и разрушительную политику этого империализма, направленную на создание хаотической обстановки на востоке, включая Иран. В Иране сущность сект, одиночества и завахи была в другом направлении, чем сущность Южного Кавказа и Анатолии (наст. Турция). Просто у нас была возможность жить в такое смешанное время.

Предполагается, что Набати жил примерно с 1800 по 1873 год. Он родился в селе Уштибин Гараджадагского района Южного Азербайджана. Набати получил начальное обучение от своего отца, Мир Яхья, и был во многих местах, чтобы присоединиться к нему. Затем он работал в святитище шейха Махмуда Шихабаддина в Эхаре, где он вырос как очаровательный суфийский поэт, завершая свою прелесть рядом с Нематуллой Вели. В отличие от Нигяри, у Набати «счастье». В советское время, когда никто не знал о Нигяри (которому было запрещено писать и говорить об этом), Набати был исследован, его диваны были напечатаны, его стихи были сброшены в учебники и песни. Однако, поскольку он не был «легко исследованным поэтом» (Mumtaz, 1986), в его адрес были добавлены различные эпитеты, которые назывались суфийскими пантеистами, хуруфийцами, алавитами, ханчобани, брахманами, христианами, нерелигиозными и даже мусульманами. Носители литературы и поэзии основаны на системе, которая идет от «поэтической философии к философской поэзии и сектантской поэзии и отсюда к необычной поэзии» (Xavəri, 2016). Есть также три системы в дикой природе, но синтез этих трех кажется уникальным.

Написание извержений и слогов из Хатаи достигло пика у Набати. Тогда множественность,

тонкости редакторов и сладость поэзии игры в слова делают ее и непостижимой, и сладкой. Как говорит Салман Мумтаз: «Понять значение еретических стихов действительно сложно. Он произнес свои слова в определенной степени, но с той же интенсивностью» (Mumtaz, 1986: 408). Одна из причин этого заключается в том, чтобы спрятаться в соответствии с обстоятельствами того времени, а другая важная причина в том, что религиозные и мистические коллекции часто недоступны для нас сегодня. Следовательно, «следует попытаться определить литературную реальность цветочной лирики <...> поэтического «языка» символической и метафорической системы, созданной поэтом» (Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi, 223). Если мы проанализируем имманентность, мы обнаружим, что ключи к мистическому, поэтическому и философскому кодам стихов Набати до сих пор находятся в их стихах. Проблема также в том, что турецкие и персидские диваны поэта сегодня недоступны. Он сделал из них дивансик, вставил небольшую часть своего письма в «диван», разрушил традиции дивана и создал хаотическую систему. В дополнение к стихам с эрудированными стихами, он также включил стихи с высокими стихами. Этот хаос позволяет проходу пространства проходить по красивым каменным дорогам. Не следует забывать, что существование пространства связано с хаосом, и наоборот, поскольку существование ночи определяет существование дня. Как в этой жизни, так и в мире, и в литературе. Ароматы в творчестве цветов также потребуют от вас взглянуть на это.

Автор говорит: «Я бы взял из золотого хранилища религию Заодоистра и воскресил Иран. (Нэбати, 2004: 139) Он всю свою жизнь жил в любви и искал различные ответы на вопросы.

Жизнь подошла концу, ты не знал, Набати

Кто это смотрит святым глазом, что это «если бы»?

Мое сердце горело огнем, но я не знал.

Какой язык, что такое шарм и что это за любовь в моей голове?

Я не знаю, что за верующий и не веру в моей жизни,

Кто такой Ахмаду Махмуд и что такое Иисус Мусави? (Nəbati, 2004)

**Когда эти вопросы не рассматриваются:**

Или умный, или сумасшедший,

То был уничтожен, то восстановлен.

То вскрыто был захидом (аскет)

И также убирал мейхану (1. точнее каф. 2. Абстрактно – место, где признаются любви к Богу).

То мусульман, то брахман  
 То в мечети, то в храме  
 Иногда неуравновешенный вообще...

(Nəbati, 2004: 6).

Это художественная ложь в поэтическом мире поэта и по существу. Поэт также говорит:

Если ты умный, то можешь понять, что за странность,

Это все зависит от колдовского взгляда.

Набати в жизни много страдал, но так и не достиг своей мечты.

Иди к мудрости и захвати края пророка  
 (Nəbati, s. 20)

Набати поблагодарил побольше Аллаха  
 От авторитета Маджнуна обеспечим для вас.

Известный литературовед С. Мумтаза был в курсе о мнении Набати, но назвал поэта «мульхидом» (отрицающий религию). Секрет в том, чтобы сказать это, однако в том, что идея дивана Набати. другими словами, Набати открывает такую игру на своем диване, чтобы защитить себя и свои работы. Точно так же Мумтаз назвал это «более трудным для понимания, чем Насими», и назвал его «мулехидом» в 30-х годах, чтобы защитить Набата и поместить его произведения в книги.

Как и о многих азербайджанских поэтах, оригинальная и обширная информация о Набати исходит от Ф. Кочарли. Это можно рассматривать как более объективный источник, потому что еще не было политического вторжения. Он занимался изучением нашей литературы вне всякого влияния. Это правда, что он жил и учился в учительской семинарии в Грузии в городе Гори. Как и его современники, он также находился под влиянием русского образования и культуры. Однако из его творчества ясно, что Фиридун бек стал сущностью мира суфизма и осознал жизнь тэкке (одиночество). Неизвестно, что он имел к ним какое-то отношение, и где это было, насколько это разрушило его жизнь. Что ясно, так это то, что для него «раны» были еще теплыми, он знал арабский и персидский языки, и его приверженность классической литературе была идеальной. Ф. Кочарли писал: «Покойный (Nəbiati S.H.) был религиозным и чистым телом, и большую часть своей жизни провел в ритуальной молитве. То, что большинство людей отреклись от мирских дел, прочно укоренилось в людях. Именно в этом уголке единства для него было большим счастьем поверить в этику и атеизм и избавиться от тайн Нихана. (Это место, где секреты становятся явными). <..> Во время его отъезда добавилось еще одно сияние – сияние на лице; он впал в

странное состояние, и на какое-то время пришло чувство любви, любви и любви» (Köçərli, 1978: 471–472).

Он сравнивает кочевого уроженца с классикой. «Сейед Абуласим находится в квартире азербайджанских турок Хаджи Шамсадина Хафиза и Шамса Табризи, а в некоторых случаях и Мевлана Джалаладин Руми. Поскольку Хафиз является героем персов и шиитов, он также является героем азербайджанского лозунга» (Köçərli, 1978: 477). Автор точно описывает творчество Шэмси Тебризи и Набати в одном предложении: «Единственное отличие состоит в том, что слово Набати чисто и в любви, а слова Шамса Табризи – произведение мудрости и философии. Огонь любви в слове флоры, страсть приносят, а слово Шамса Тебризи заставляет читателей их глубоко задуматься» (Köçərli, 1978: 480). До сих пор «благочестивый, «который не любит библейское и благочестивое поклонение, ритуал и внешнее благочестие и кто не понимает бисмиллу», пока он «не проводит свое время в ритуале и поклонении». «Искренность коронера и проповедника была единственной, говорящей на языке и ненависти» (Köçərli, 1978: 482).

После всего этого Кочарли также рассказывает о противоречиях Набати, предлагая пример лодки, которая теряет курс на перекрестке: «Поэт <...> честно определяет, кто есть, куда и куда он идет, какие у него характеристики и содержание. Он не смог этого сделать, и его оставили в изумлении и в так называемом «мире», и он находился в состоянии сильного самоотречения, говоря: «Кто я или кто я».

Говоря о Набати, Ф. Гасымзаде сказал, что то, что он написал в Эресе, является более сектантским, что он воспевает образную любовь, а в своем фольклоре и струнах – настоящую красоту и настоящую любовь. Он писал о противоречиях Набати: «...самые глубокие мысли о тайнах растительной вселенной, о смысле жизни. Его стихотворение лэнг (медленность) стало результатом кризиса. «Я ничего не мог понять в мире, и это невозможно», – сказал поэт, падая в пропасть агностицизма, отрицая объективную реальность» (Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi, 1960: 53). К тому же стихотворению Набати можно подходить с других позиций. Ни болезнь, ни мой доктор, все еще медленные и медленные. <...> У меня нет оснований, я не низший, мне больно (ни от него) <...> Какой у меня канон, кто я, кто я, все еще вялый (Nəbati, 2004: 479). «Медленный». В этом примере, кажется, поэт говорит об аристократическом мире. «Кто не может думать, кто что, что

мое?» «что это?» «Нэчидир?» вопросы капают как дожди (Nəbati, 2004: 107). История восхищения (в известной степени агностицизмом) перед лицом того, что он хочет понять, проходит долгий путь. Возникает длинная цепь, которая дополняет друг друга до самого растения. Как сказал Ю. Эмре: «О творцы, чего желает моя душа, и кто забирает мое сердце, когда я говорю языком?» (Əmrə, 2004: 202). Так и Нэсими не может отрицать кабэ, мечеть, хырга, зуннар (одежда для дервиша, в том числе Физули. «Мы думали что ты мудрый, но, оказывается, ты различал мечеть с мейханой»). Статья перед идолом показывает свою удивленность. Из художественного характера бедной Газали: «Что это?» и «Удивлён» видно, что первая «украшена» персидскими словами, так как эти слова растворяются в турецких словах, а вторая газель дает представление о знаменитой газели Физули. Это бедный дервиш, который, в конце концов, отчаянно пытается избавиться от горечи и не может найти ответы на свои вопросы. Эти противоречия и истории о Набате XIX века были преодолены трагедией Юнуса XIII века: «Хотел Аллаха и нашёл – а что? Днём и ночью плакал – а что?». С этой же точки зрения Набати удивлённо говорит: «я сижу в углу в безвыходном положении, что Коран падает на мои руки» (Əmrə, 2004: 17). Если мы хотим углубиться и найти «Лолои-шавар» (драгоценность – Физули) в Набате, мы можем подвести итог:

1. Тайна «Fihi ma-fihi» (которая находится внутри меня), рассказанная Набиати Мавланой, до сих пор неизвестна тайне Ю. Амры: «У меня есть, но она от меня». Шемс Тебризи вы не можете быть «единым», будучи дважды спасенным по формуле;

2. Его «заблуждение»: «Зачем мне будущий райский ангел, я хотел бы сегодняшнюю половину. Если вы не дадите мне это, то зачем мне Бог без пощады» (Nəbati, 2004: 131). Избалованный Набати: «Если я не заплачу сегодня, то зачем мне завтрашнее горе», – это несимийская философия, проекция Набати. Художественное выражение в форме отрицания и риторических вопросов. Это подтверждение отказа. Ответ находится в вопросах, которые скрыты в вопросе, который является ответом на вопросы «Я во мне» и «внутри». Согласно письму С. Мумтаза, он скрывает себя и сознательно исполняет его; По словам Камал Абдуллы, в текстах «мы видим наши имманентные характеристики или <...> мы ищем то, что хотим видеть» (Abdulla, 2017: 239). Другими словами, текст открывает нам тайны, или мы ссылаемся на них. С этой точки зрения к проблеме можно подходить двумя способами. Во-первых,

у работы есть пункт, но он производит столько читателей, сколько возможно. Во-вторых, это именно то, что представляет автор или текст обычного аналитического исследования. Фактически необходимо добавить модальность «мы думаем, согласно нам» к идеям, что это самый правильный путь, потому что автор точно знает, о чем говорится. Иногда он даже говорит, что не может сделать сам. Творческий процесс имеет свои законы, сам текст. Потому что «иногда воля автора, по просьбе автора, может показаться, что дух текста противостоит всему тексту» (Abdulla, 2017: 235). Это может быть даже иногда. Автор может не знать, что он пишет. Это не зависит от него. Прочитав ее, написав: «Боже, я написал это! Или что я имею в виду под этим!».

3. Набати показывает себя таким, каков он есть на самом деле. «Похоже, что это так». Совершенно искренний поэт-философ, влюблённый;

4. Перевод духовного состояния человеческой расы Набати. В этом мире есть люди, которые не совершают ошибок, не грешат и не имеют скрытых грехов, которые стыдятся признать себя. И не являются ли они теми же людьми, которым не следует стыдиться своих грехов, каяться в своих грехах, а не «за тысячу дней» за один грех? Сегодня Абу Сайид Абул Хайра, хотя он принадлежит Мавлане, а на самом деле это знаменитый суфий из Центральной Азии, говорит: «Давай, приходи, кто ты есть! Хоть отрицатель, хоть мусульманин. Наш объект – не место отчаяния. Приходите еще, даже если вы нарушили сотню раскаяний». Между этим призывом и подтверждением Набати есть истинная связь. Создается художественный образ тех, кого здесь прямо называют. Набати, который ищет пути преодоления этих разногласий, убежден, что дорога во многие места направит к Богу. Одним из наиболее важных является тот факт, что в суфийской религии, независимо от национальных и религиозных различий, важными являются человечность и благочестие. Такие люди присутствуют как в язычестве, так и в Мусе, а также являются атеистами. Если это все есть внутри, неважно что есть снаружи.

5. Напряженность проявляется не только в индивидуальности, и характере произведений Набати, но и в стихотворении, иногда в одном абзаце, стихе или даже в предложении. Тот факт, что сама жизнь состоит из всех противоречий, отражается в каждом загоне. Хотя форма иная, она очень близка по смыслу и иногда одинакова. Эти дискуссии о травничестве содержатся в ее современной поэзии и у лирического поэта Абулхасана Раджи в стихотворении «Не было любви, не был

бы влюблён...». И в этом отношении, написанном М. А. Сабиром, Х. Натаваном, Х. Джавидом, за, по-видимому, «ни он, ни другие, ни последствия этих вещей» лежит художественная ложь, такая как отрицание чего-либо, что фактически стоит за любым кажущимся бессмысленным восстанием. Другими словами, другой подход в этой литературе – это выражение в виде взгляда на проблему в виде многоугольной призмы. Но нам кажется, что самый маловероятный в нашем рейтинге – четвертый. Травник, вероятно, не ставила перед собой цель суммировать противоречия человечества, рычаги любви и вернуться к человечеству таким образом, чтобы сказать «без тебя». Его внутренние планы были настолько глубокими и противоречивыми, что он едва мог найти время, чтобы побродить и увидеть других. Однако, как мы уже говорили, Набати был человек своего времени, а в это время суфийский мир находился на закате. Мушруны, которые выращивают Мавлану, Шамси, Ясави, больше не были для Набати. Их любовь не могла выжить в Набати. Само растение было выше, более экологически чистым, а муршиды были выше. Он знал о глубине. Но до того как они туда попали, они не могли этого увидеть – это была трагедия. Вот почему, как сказал Кочарли, «появление керамика-чудеса в Набате» было не так велико, как в его современном Нигари. Потому что «чудеса», которые они видели в Набате, были такими же, как те, кто его видел. Те, кто видел его, не были теми, кто видел Ясави, Шамси и Насими. Те, кто видел эпоху, когда все ценности находились в упадке, были теми, кто видел восточноевропейский крестовый поход. Проблема выглядит немного сложнее, если мы возьмем ту же идею в советское время. Когда Сабир сказал, что он больше не может видеть или слышать, он должен был держать глаза и уши открытыми. Даже волна этих заповедей стала настолько сильной, что литературное мировоззрение дня не было полностью окончено. По этой причине Набати был осведомлен о тех, кто входит в это море, о тех, кто хочет войти, или о тех, кто хочет увидеть море (углублённость): «Злись, ты должен путешествовать достаточно долго, чтобы быть совершенным».

Не вините захода, у него есть оправдания,  
Но ещё не знает любви

Старайся, будь мудрым в моих глазах,  
Не оставайся без научной любви

Углубись на дно моря и достань оттуда драгоценность

Тот, кто говорит, что влюблён, должен забыть себя.

Он призвал меня быть осторожным, говоря: «Молчи и мало говори, и не смущайся тайной любви» (Köçərli, 1978: 481–482).

Здесь есть очень важный момент. Это произошло и будет в 27-м стихе суры аль-Ахадид (Quran, 2002, 1: 540), где говорится о людях, которые отказываются от мира и направляются к Господу, чтобы быть к Нему ближе. Многие не смогли справиться с этими условиями, потому что они лишили себя своих законных прав и не смогли сохранить достоинство. К сожалению, их действия принадлежат всему, что они представляют. Миссия была полностью проигнорирована и превратилась в публичный скандал, который часто приводил к казни ее лидеров. Поэтому мы находим, что классическая литература часто подвергается критике из-за своих фанатиков и дервишей. Набати также описывает этих красочных персонажей в своих стихах, и часто литературным героем является сам поэт.

Джавад Хейят называет Набати суфийским поэтом и говорит, что он свободно разбирается в арабской и персидской литературе, потому что хорошо говорит на трех языках. Вместе с Хафизом он наслаждался ан-Навави, Насими, Физули, Саибом и Вагифом в своих стихах, написанных в стиле народной поэзии. У него глубокие познания в музыке, он знает много жанров, а также пишет стихи, которые соответствуют «Основной классификации». Джавад Хейят также заявляет, что Набати «был недоволен спорами между сектами, потому что он не мог найти истины, которые он искал» (Неуэт 1993: 116), и цитирует газель «Кюсмюшам» («Обиделся»). Он говорит, что то, что он писал в стиле народной поэзии, повлияло на ашугскую литературу и перешло к эпосам и даже использовало знаменитую народную песню «Aparı sellər Saranı» (Унџс уруган Сараны). Национальная песня, связанная с отделением важных частей Северного Азербайджана и Мугана от Ирана и восхваляющая это незабываемое событие, показывает близкие отношения Набати и ее народа:

«Иди и скажи Ханджобану,

Может не прийти в этом году Муган,  
Муган зря излил кровь».

Говоря о Набате, допустим, что первое *bəhri-təvilin* (один из жанров азербайджанской литературы) происхождение также является основателем нашей литературы, а содержание этой *bəhri-təvil* на набатическом языке. Версия А. Раджи: «Помогите, Господи, мы в безвыходном положении» (Raci, 1992: 253) напоминает призыв. В начале Бахри-тавил поэт говорит о силе «Бога, который не имеет жилища, но командует и регулирует всю



Вселенную». Он говорит о воле человека, от частиц совершенного человека до планет, с его волей и наукой, созданием ангелов, миром осознания и попыткой разгадать в них тайны: «...мы знаем, что это такой мир, что я могу сказать, как мне сделать такую загадку, или я был бы признателен, усилие простить грехи повсюду, чтобы увидеть, как сила дарована черной земле». Какие реки, деревья и источники, какие горы, фруктовые сады, какие вкусные и сладкие фрукты! И он надеется дать им понять, что поэт горел желанием увидеть Дилдари. Затем он смотрит на создание человечества. Ахмади-Махмуд Абулкасим, потомок деда Хилката Адама, сказал, что он был таким прекрасным человеком ради Пророка Мухаммеда (мир ему).

Перейдем к изображению Али. Он говорит о Салмане, Абузаре, преклоняющемся перед ним, Хатаи, Хинде, Китае, правителе Бухары и Цезаре. Он не может найти слова для этого. Он не может придерживаться всех символов красоты и работоспособных образов классической литературы. Хотя до сих пор не ясно, кто этот пернатый посев, поэма заключает: «...Он ни Мажнун, ни Лейла, ни создатель, ни Вамик, ни Небати, ни Хафиз не предприняли никаких действий. Влюблен в меня. И здесь Набати признается в своем секрете, что никто не является «любителем любви», который ставит ее в такие ситуации. Тайна многих секретов Набати в его садовой поэме: «Всё зародилось от любви, я молюсь, как иудеи, и говорю зикри «ху-ху» (то есть, он Бог)». У суфийского народа есть верный путь, чтобы пройти три стадии: фена фиш-шейх, фена фир-Расул и фена филлах, то есть исчезать в шейха-Расула и Аллаха. Исходя из окончательного представления о Бахри-Тавиль, это Хазрат Али, шейх первого Набати.

В результате можно сказать, что мистицизм, который является неотъемлемой частью нашей литературы на протяжении почти десятилетия, можно сказать за его художественную критику. Как и у многих суфийцев, творчество Набати полно загадок. Также существует факт, что писать сегодня на религиозные темы страшно, потому что человек может быть приклеен к имени человека мгновенно. Принимая во внимание, что в стране, где свобода слова и сове-

сти утверждается консульством, и если одним из наших государственных символов является зеленый ислам на нашем флаге, вы можете бояться говорить о религии, даже если свобода не является проблемой. Во-вторых, только религия может говорить о религии, как и в случае с Ханладж Мансуром, Насими. Однако так же, как каждый имеет право знать все сегодня, каждый имеет право знать и изучать свою религию. Это также требует письма и разговора. По какой-то причине в этой области классических произведений все еще есть пробел. Цветочное творчество еще не до конца оценено в наших литературных исследованиях. Учитывая это, как сказал Мумтаз, изучать Набати труднее, чем Насими.

По нашему мнению, нельзя даже игнорировать это. «Во всех случаях Дада Горгуд не является отдельной личностью. Он Деде Горгудах и принцип Деде Горгуд. Это мировоззрение, которое создает этот принцип, политику, образ жизни, и набор моральных норм» (Abdulla, 2017: 19). Эта идея применима как к Набати, так и к другим. То есть религиозный образ жизни, еретики и взгляды чем личная миссия, образ жизни, религиозная идеологическая миссия.

Из исследования стало ясно, что, несмотря на кажущиеся противоречия, Набати оставался верным своим действиям, привычкам и рукописям. Что бы ни диктовало его сердце, он написал это. Подается литература без рецепта. Со своими секретами, иронией и художественными призмами. Там может быть лучший способ проверить его личность в его работах. Если у нас есть другие произведения, кроме диванов, и отличный перевод персидских стихов, то исследование будет намного проще.

Творчество Набати – это великая литература в виде эруза и хеджи (классический и народный виды стихов). Идеальное изучение этой литературы также означает изучение социально-философского, поэтического мира азербайджанского народа, его образа жизни, социальных проблем, человеческой, ежегодной и личной боли. Поэт создал такие тонкости и инновации в области искусства, что для нас было бы большой потерей не обнаружить их.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Quran.(türkcə məəli ilə) İstanbul,Çağlayan A.Ş. 2002.
2. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi. 6 cildə. 4 c. Bakı. Elm. 2011. səh 217–227.
3. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi. (üç cildə) II c. Bakı, 1960.
4. Cavad. Heyət. Azərbaycan ədəbiyyatına bir baxış. Bakı, Yazıçı, 1993.
5. Əsgərli Z.Ş. Ön söz. Nəbati. Seçilmiş əsərləri. B. Şərq-Qərb, 2004, s. 4–12.
6. Qasımzadə F. Seyid Əbülqasım Nəbati. Az.SSR EA xəbərləri, N 11, 1945, s. 59–74.
7. Kamal Abdulla. Dədə Qorqud poetikasına giriş. Bakı, 2017.

8. Köçərli Firidun. Azərbaycan ədəbiyyatı. 2 cildə. I c. Bakı, Elm, 1978.
9. Nəbati. S.Ə. Seçilmiş əsərləri. Tərtib edən: Əbülqəzl Hüseynli. Bakı, Şərq-Qərb, 2004.
10. Raci. Seçilmiş əsərləri (tərtibçi H. Abıyev Hafiz) Bakı, Sabah, 1992.
11. Salman Mümtaz. Azərbaycan ədəbiyyatının qaynaqları. Yazıçı. Bakı, 1986.
12. Sərxan Xavəri. Milli mədəniyyət müstəvisində poetik təsəvvüf kodu. Bakı. Elm, 2016.
13. Y. Əmrə. Əsərləri. Bakı. "Öndər nəşriyyat", 2004. 334 səh. (Fateh nüsxəsi əsasında)

#### REFERENCES

1. Quran. (türkcə məəli ilə) (2002) [Quran. (In Turkish)] Istanbul, Caglayan A.S. [in Turkish]
2. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi (2011) [History of Azerbaijani literature] In 6 volumes. 4 vol. Bakı. Science. pp. 217–227 [in Azerbaijani]
3. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi (1960) [History of Azerbaijani literature] II vol. Bakı [in Azerbaijani]
4. Cavad. Heyət (1983) Azərbaycan ədəbiyyatına bir baxış [A look at Azerbaijani literature] Bakı, Yazıçı [in Azerbaijani]
5. Əsgərli Z.Ş. (2004) Ön söz // Nəbati. Seçilmiş əsərləri [Foreword. Nabati. Selected works] B. East-West. p. 4–12B. [in Azerbaijani]
6. Qasımzadə F. (1945) Seyid Əbülqasım Nəbati [Seyid Əbülqasım Nəbati] N 11, p. 59–74 [in Azerbaijani]
7. Kamal Abdulla. (2017) Dədə Qorqud poetikasına giriş [Introduction to the poetics of Dada Gorgud] Bakı [in Azerbaijani]
8. Köçərli Firidun. (1978) Azərbaycan ədəbiyyatı [Azerbaijani literature] In 2 volumes. I v. Bakı, Science. [in Azerbaijani]
9. Nəbati. S.Ə. (2004) Seçilmiş əsərləri. [Selected works] Compiled by: Abulfəzl Hüseynli. Bakı, East-West [in Azerbaijani]
10. Raci. (1992) Seçilmiş əsərləri [Selected works] Bakı, Sabah [in Azerbaijani]
11. Salman Mümtaz. (1986) Azərbaycan ədəbiyyatının qaynaqları [Sources of Azerbaijani literature] Bakı, Writer. [in Azerbaijani]
12. Sərxan Xavəri. (2016) Milli mədəniyyət müstəvisində poetik təsəvvüf kodu [The code of poetic Sufism in the field of national culture] Bakı. Science [in Azerbaijani]
13. Y. Əmrə. (2004) Əsərləri [Works]. Bakı. "Leading publishing house" 2004. 334 pages. Bakı. [in Azerbaijani]

УДК 821.112.2-6.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-22>

**Оксана СВИРИДЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0001-9287-5768*  
доктор філологічних наук, доцент,  
професор кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(Переяслав, Київська область, Україна) [o.svyrydenko@ukr.net](mailto:o.svyrydenko@ukr.net)

## ЛІТЕРАТУРНЕ ПИТАННЯ В ЕПІСТОЛЯРНОМУ ДИСКУРСІ Г. БЮХНЕРА

У статті зазначається, що, починаючи з 90-х років минулого століття, з'являється низка ґрунтовних досліджень, в яких здійснено спробу багатоаспектного аналізу письменницького епістолярію. Частина цих досліджень присвячена епістолярним доробкам окремих митців чи окремим явищам у національній епістолярній традиції. У цьому контексті вирізняються наукові студії, в яких здійснено спробу цілісного розгляду епістолярного жанру в українській літературі. Тобто маємо ґрунтовні дослідження, які у своїй сукупності цілісно прописують історію та специфіку письменницького листування в Україні. Водночас стверджується, що дослідники фактично обходять увагою західноєвропейську епістолярну традицію. Це стосується, зокрема, й епістолярію Г. Бюхнера, який дотепер не перекладений українською мовою і не простудійований вітчизняними літературознавцями. Мета статті – проаналізувати літературне питання в епістолярному дискурсі Г. Бюхнера. Г. Бюхнер у дослідженні постає як непересічний німецький поет, прозаїк та драматург, трактується як «герой не свого часу». Наголошується, що він мислив настільки революційно, що виявився куди ближчим читачам століття XX, аніж XIX. Підтвердженням цього є епістолярій митця. Крізь призму епістолярної спадщини творчість Г. Бюхнера тлумачиться як така, що мала вплив на подальший розвиток європейської літератури, зокрема на творчість натуралістів і неоромантиків; німецьких експресіоністів, представників «театру абсурду». У листах письменника, як і в його художньому доробку, громадянський пафос поєднується з тверезою логікою думки, романтичний культ героя постає у нього як культ громадянської жертовності. Г. Бюхнер сміливо заперечив німецький романтизм. Водночас він, як свідчить епістолярій, високо ставив домінування національного начала в романтичній літературі. Епістолярна спадщина підтверджує, що водночас митець був далеким від представників угруповання «Молода Німеччина», які на перший план ставили злободенність та публіцистичність літератури. Листи демонструють скептицизм Г. Бюхнера стосовно спроб «актуалізувати» літературу і з її допомогою вплинути на суспільне життя.

**Ключові слова:** лист, епістолярна спадщина, літературне питання.

**Oksana SVYRYDENKO,**  
*orcid.org/0000-0001-9287-5768*  
Doctor of Philology, Associate Professor,  
Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Literature and Teaching Methods  
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) [o.svyrydenko@ukr.net](mailto:o.svyrydenko@ukr.net)

## LITERARY QUESTION IN G. BUCHNER'S EPISTOLAR DISCOURSE

The article notes that since the 1990's, a number of in-depth studies have emerged that have attempted a multifaceted analysis of the writer's epistolary. Part of this research is devoted to the epistolary works of individual artists or individual phenomena in the national epistolary tradition. In this context, scientific studies stand out, in which an attempt is made to comprehensively consider the epistolary genre in Ukrainian literature. That is, we have thorough research, which together prescribe the history and specifics of literary correspondence in Ukraine. At the same time, it is argued that researchers are in fact ignoring the Western European epistolary tradition. This applies, in particular, to G. Buchner's epistolary, which has not yet been translated into Ukrainian and has not been studied by domestic literary critics. The purpose of the article is to analyze the literary question in the epistolary discourse of G. Buchner. G. Buchner in the study appears as an outstanding German poet, novelist and playwright, is treated as a "hero of the wrong time". It is noted that he thought so revolutionary that he was much closer to the readers of the twentieth century than the nineteenth. Proof of this is the epistolary of the artist. Through the prism of epistolary heritage, Buchner's work is interpreted as having an impact on the further development of European literature, in particular on the work of naturalists and neo-romantics; German expressionists, representatives of the "theater of the absurd". In the letters of the writer, as well as in his work, civic pathos is combined with sober logic of thought, the romantic cult of the hero appears to him as a cult of civic sacrifice. G. Buchner boldly denied German romanticism. At the same time, according to the epistolary, he highly valued the dominance of the national principle in romantic literature. The epistolary legacy confirms that at the same time the artist was far from the representatives of the "Young Germany" group, who put the topicality and publicity of literature in the forefront. The letters demonstrate Buchner's skepticism about attempts to "actualize" literature and use it to influence public life.

**Key words:** letter, epistolary legacy, literary question.

**Постановка проблеми.** Георг Бюхнер (1813–1837) – відомий німецький поет та драматург, «герой не свого часу», як його часто називають сучасні критики. Сучасник Й. В. Гете і Г. Гейне, він мислив настільки революційно, що виявився куди ближчим читачам століття ХХ, аніж ХІХ. У ХХ столітті його було проголошено невизнаним генієм, пророком від літератури, чие ім'я носить найпрестижніша в Німеччині літературна премія. Творчість Г. Бюхнера мала вплив на подальший розвиток європейської літератури, зокрема на творчість натуралістів і неоромантиків, надто таких митців, як Ф. Ведекінд, Г. Гауптман, Б. Брехт; німецьких експресіоністів, представників «театру абсурду» (насамперед А. Адамова та Е. Йонеско).

Він був сином лікаря, братом лікаря та натураліста Людвіга Бюхнера. Г. Бюхнер навчався в університетах міст Страсбурга та Гіссена, де вивчав природничі науки і практичну медицину. Г. Бюхнер відомий як автор памфлету «Der Hessische Landbote», що містив крамольний епіграф: «Мир – хатам, війна – палацам». За створення цього політичного памфлету його розшукувала поліція. У 1834 році Г. Бюхнер брав активну участь у революційному повстанні в місті Гіссен, де за зразком французьких революційних гуртків заснував «Товариство прав людини». У 1835 році він втік до Страсбурга, щоб врятуватися від арешту. У Страсбурзі він взявся за вивчення нової філософії, насамперед Декарта та Спінози. У цей же час Г. Бюхнер працював над дослідженням «Про нервову систему карася-вусача». У травні 1835 року за матеріалами свого дослідження він виступив із доповіддю у страсбурзькому Природничо-науковому товаристві й був обраний членом-кореспондентом товариства. У цьому ж році його робота була опублікована, а в листопаді 1835 року Г. Бюхнер отримав повідомлення з Цюриха, що філософський факультет Цюрихського університету має намір присвоїти йому за це дослідження ступінь доктора філософських наук (ступінь було присвоєно в серпні 1836 року). У листі до рідних про цей період свого життя Г. Бюхнер писав так: «Из Швейцарии я получил очень приятные вести. Возможно, что еще до Нового года мне будет присвоена степень доктора наук на философском факультете Цюрихского университета; в этом случае я смогу со следующей весны, после пасхи, начать чтение лекций. В двадцать два года от человека вряд ли можно требовать большего...» (Бюхнер, 1972: 303). Біографи Г. Бюхнера підтверджують, що з нього міг «вирости» непересічний учений. У жовтні 1836 року Г. Бюхнер прибув до

Цюриха. Тут він отримує дозвіл на читання лекцій. Проте 19 лютого 1837 року, фактично відразу після початку читання свого курсу порівняльної анатомії, Г. Бюхнер помирає від епідемічного висипного тифу.

Г. Бюхнер відомий як автор лише трьох драматичних творів. Перед останньою мандрівкою до Страсбурга він створив у Дармштадті впродовж кількох тижнів драму «Смерть Дантона» (1835), яка вважається одним з перших зразків сучасної драми. У Страсбурзі Г. Бюхнер здійснив переклад п'єс В. Гюго «Лукреція Борджія» та «Марія Тюдор» (1835). У рукописах, окрім філософських робіт і фрагментів поетичних творів, митець залишив комедію «Леонс та Лена» (опублікована у 1839 році), яка сповнена дотепів, гостроти та різкої іронії, а також фрагменти повісті «Ленц» (1835) про німецького письменника Я. Ленца, який був представником руху «Буря і натиск». Вершинним твором Г. Бюхнера називають п'єсу «Войцек» (1837). Поетична спадщина митця була видана його братом під заголовком «Nachgelassene Schriften» (1850).

Але як письменник Г. Бюхнер був забутий на тривалий час. Поверненню літератора до читача сприяло критичне видання всіх творів Г. Бюхнера («Sämtliche Werke und handschriftlicher Nachlass», 1879, Франкфурт-на-Майні) з біографією, яка була написана австрійським митцем Карлом-Емілем Французом.

Уперше деякі листи Г. Бюхнера були опубліковані в 1850 році в першому виданні його творів. Повне зібрання листів, які (а насамперед ті, що були адресовані рідним та нареченій) збереглися лише в уривках, було опубліковане в другому виданні творів Г. Бюхнера у 1879 році.

**Аналіз досліджень.** Починаючи з 90-х років минулого століття, з'являється низка ґрунтовних досліджень, в яких здійснено спробу багатоаспектного аналізу письменницького епістолярію. Частина цих досліджень (маємо на увазі праці І. Григоренко, Т. Заболотної, М. Пангелової, І. Котяш та ін.) присвячена епістолярним доробкам окремих митців (йдеться про П. Мирного, І. Франка, С. Черкасенка, В. Винниченка, У. Самчука та ін.) чи окремим явищам (наприклад, вивчення епістолярної літературної критики, яке здійснила Л. Вашків) у національній епістолярній традиції. У цьому контексті вирізняються наукові студії, в яких здійснено спробу цілісного розгляду епістолярного жанру в українській літературі. Мовиться про дисертації М. Назарука, В. Кузьменка, Г. Мазохи, А. Ільків. Тобто маємо ґрунтовні дослідження, які у своїй сукупності цілісно

прописують історію і специфіку письменницького листування в Україні. При цьому дослідники фактично обходять увагою західноєвропейську епістолярну традицію. Це стосується, зокрема, й епістолярю Г. Бюхнера, який дотепер не перекладений українською мовою і не простудійований вітчизняними літературознавцями, що й зумовило вибір теми запропонованого дослідження.

**Мета статті** – проаналізувати літературне питання в епістолярному дискурсі Г. Бюхнера.

**Виклад основного матеріалу.** Епоху, до якої Г. Бюхнер увійшов як письменник (драма «Смерть Дантона» з'явилася в 1835 році), К. Гуцков поіменував «проміжним часом»; інший німецький письменник, сучасник Г. Бюхнера К. Immerman, назвав її «епохою послідків». Обидва ці визначення, як легко помітити, у тлумаченні епохи виходять не з її власних внутрішніх характеристик, вони підкреслено відносні. Прагнучи вказати на найбільш характерні риси свого часу, вони теж відсилають нас назад, до певного попереднього етапу. Йдеться про етап романтичний.

Ця атмосфера ще зберігала свою привабливу силу в пору дитинства та юності Г. Бюхнера. У Дармштадтській гімназії (він вступив до неї в 1825 році) Г. Бюхнер читав передромантичних «бурхливих геніїв» – поетів «Бурі та натиску» – і геніїв романтичних, сам дотримувався всіх крайнощів романтизму – складав меланхолічні елегії, оспівуючи руїни старовинних замків, записував свої роздуми на полях твору, що трактує проблему самогубства. Але іноді раптом у розпливчасті юнацькі мрії вривався чіткий і сильний звук, провісник власне бюхнерівського голосу: у шкільному творі про Катона Утичного (1830) пафос громадянськості поєднується з тверезою, хоча ще й дещо незграбною логікою думки, вже тут відчувається, що цьому поетові дано у спадок «вітійства грізний дар», що романтичний культ героя постає в нього як культ громадянської жертвовності.

Окрім романтичного, крізь душу вразливого юнака йшов також інший струмінь. Коли Г. Бюхнер слідом за своїми вчителями-романтиками починає студіювати В. Шекспіра, він не тільки захоплюється поезією високих пристрасстей, а й значно серйозніше сприймає демократичний, плебейський елемент шекспірівської драми. Культ В. Шекспіра фігурує і в листах митця. «Бедняга Шекспир был писец по профессии, работал целый день и мог сочинять только ночью, а я, недостойный завязать ему шнурки на башмаках, живу гораздо лучше...» (Бюхнер, 1972: 319), – писав Г. Бюхнер у листі від 20 січня 1837 року з Цюриха.

Дослідження Й. Г. Гердера і романтиків у царині фольклору також вражають Г. Бюхнера. Але й народну творчість він сприймає не розумом філософа і не чуттям естета, а серцем громадянина. Коли він пізніше стане створювати для своїх драм супровід із народних пісень, йому будуть згадуватися пісні переважно трагічні, що йдуть не від патріархальних «поселян», а від страждених трудівників, які потом і кров'ю поливають чужу землю.

«Земне тяжіння» від початку нейтралізувало в Г. Бюхнерові романтичне відштовхування від дійсності. Однолітки згадували згодом, що йому не подобався Ф. Шиллер – він здавався надто риторичним, пишномовним. Цей імпульс тверезості, реалістичності йшов до нього вже від сім'ї. Його батько був лікарем-хірургом, і тверезий, практичний сенс багато в чому визначав атмосферу будинку. Заняття природничими науками ще більше сприяли формуванню у Г. Бюхнера переважно матеріалістичної системи переконань. Утім, реалістичне начало як у художній творчості, так і в епістолярній досить часто поєднується у нього з романтичним струменем.

Про літературні смаки та естетичне кредо Г. Бюхнера можемо судити з його поодиноких листів до К. Гуцкова та з окремих висловлювань, уміщених у листах до рідних.

К. Гуцков – відомий німецький письменник, у 1830-ті роки тісно пов'язаний з рухом «Молода Німеччина». У цей час він редагував додаток до газети «Фенікс». К. Гуцков взяв надзвичайно дієву участь у літературній долі Бюхнера-початківця, опублікувавши його драму «Смерть Дантона». Звертаючись до К. Гуцкова з проханням прорецензувати п'єсу, Г. Бюхнер демонстрував типову для письменника-початківця скромність, а водночас крайню вимогливість до самого себе: «О самом произведении могу сказать Вам лишь одно: несчастные обстоятельства заставили меня написать его в спешке, самое большее за пять недель. Говорю это, чтобы смягчить Ваше суждение об авторе, но не о самой драме. Не знаю, что мне с ней делать; знаю только, что у меня есть все основания краснеть перед историей; утешаюсь мыслью, что все поэты, за исключением Шекспира, склоняют голову перед историей и природой, как пристыженные ученики» (Бюхнер, 1972: 289).

Водночас цей лист є ілюстрацією натури митця, який ніколи не втрачав почуття власної гідності: «Тон этого письма может показаться вам странным, но поймите, что мне легче просить милостыни в лохмотьях, чем подавать прошение во фраке; легче сказать с пистолетом в руке: «La bourse ou la vie!» – чем прошептать дрожа-

щими губами: «Да вознаградит Вас бог» (Бюхнер, 1972: 289). Пізніше, дізнавшись про реакцію К. Гуцкова на п'єсу, Г. Бюхнер писатиме в листі: «Гуцкова я читал и, к радости своей, заметил, что не склонен к честолюбию» (Бюхнер, 1972: 298).

К. Гуцков опублікував п'єсу, щоправда, в дещо спотвореному вигляді. «...Издатель злоупотребил моим разрешением внести некоторые изменения в текст» (Бюхнер, 1972: 310), – писав автор в одному з листів. Дійсно, як зауважує А. Карельський, перша публікація «Смерті Дантона», яку здійснив К. Гуцков, украй багата на купюри та правки, зроблені з цензурних міркувань (Карельський, 1972: 377). У статті, присвяченій пам'яті Г. Бюхнера і надрукованій в журналі «Франкфуртський телеграф» у червні 1837 року, К. Гуцков писав про першу публікацію драми так: «Его Дантон доставил мне немало хлопот, ибо вещи, которые Бюхнер там написал, выражения, которые он себе позволял, в нынешних условиях не могли быть напечатаны. Дух санкюлотства бушевал в этой драме, «Декларация прав человека» шествовала по ее страницам, увенчанная розами, но нагая... Поэтическую флору книги образовывали цветы полевые и ртутные: первые рассыпала его фантазия, вторые – его дерзкая сатира. Чтобы не доставить цензору удовольствия кромсать драму, я взял эту миссию на себя и ножницами добровольной цензуры обрезал буйный демократизм этой поэзии. Тут только я почувствовал, что именно эти обрезки, принесенные в жертву нашим нравам и обстоятельствам, были лучшей и оригинальнейшей частью целого... Подлинный «Дантон» Бюхнера еще не появился. Мы знаем пока только скудный остаток, руину, стоящую мне огромных душевных мук» (цит. за: Бюхнер, 1972: 378).

І за формою, і за змістом ця п'єса не вписувалася ні в один з існуючих у той час літературних напрямів. Г. Бюхнер сміливо заперечив німецький романтизм: його головні герої, Дантон і Робесп'єр, замість пафосних монологів виголошують непристойні жарти й відвідують куртизанок. Ще менше Г. Бюхнеру імпонували традиції драми-хроніки, з широким історичним фоном і хронологічною послідовністю подій. «Смерть Дантона» – це не монолітна п'єса, а швидше фрагменти, яскраві замальовки з життя історичних персонажів. Згодом таку манеру письма назвуть експресіоністичною, проте в ХІХ столітті про експресіонізм ще ніхто не мав уявлення. Незвичним був і сам погляд Г. Бюхнера на історичну перспективу. Він писав про однаковість людських дол, про невідворотність подій, про диявольський фаталізм історії. Особистість в історичному процесі, за Г. Бюх-

нером, не означає нічого. Невипадково його найвні герої, які вірять у те, що можуть щось змінити, гинуть першими, як-от Дантон, який завершує своє життя на гільйотині.

У листі до рідних Г. Бюхнер так коментував ситуацію з виданням п'єси: «Должен сказать вам несколько слов о моей драме. Прежде всего, издатель злоупотребил моим разрешением внести некоторые изменения в текст. Почти на каждой странице одно выпущено, другое добавлено, и почти всегда так, что произведение в целом очень от этого страдает. Иногда смысл совершенно искажен, или вообще получилась полная бессмыслица. Кроме того, книга пестрит отвратительнейшими опечатками. Корректуры мне не присылали. Прибавили пошлый подзаголовок, а на книге поставили мое имя, хотя я категорически запрещал и не поставил его даже в рукописи. Кроме того, корректор приписал мне несколько таких мерзостей, которых я в жизни не сказал бы» (Бюхнер, 1972: 297).

Власне, сам Г. Бюхнер добре усвідомлював крамольний характер свого твору. У листі до К. Гуцкова він констатував: «Хорошо бы всей нации поголодать вместе со мной. Выпал бы хоть один неурожайный год – на все, кроме конопли, – дело сразу пошло бы веселее: уж мы бы сплели пеньковый канат толщиной с хорошего питона. А пока мой Дантон – тонкий шелковый шнурок, муза моя – переодетый палач» (Бюхнер, 1972: 291).

У листі до рідних від 5 травня 1835 року письменник чітко описує творчий метод, яким послуговується. Маючи на увазі вихід у світ п'єси «Смерть Дантона», він писав батькам: «На тот случай, если она попадется вам на глаза, прошу вас помнить и учитывать при оценке, что я должен был соблюдать историческую истину и показать деятелей революции такими, какие они были: со всей кровью, распутством, энергией и цинизмом» (Бюхнер, 1972: 293). Очевидно, критикуючи романтичний погляд на історію, митець наголошував: «Я рассматриваю свою драму как историческое полотно, которое должно точно соответствовать оригиналу...» (Бюхнер, 1972: 293).

Подібні коментарі присутні й у листі до рідних від 28 липня 1835 року. «Что же касается так называемой безнравственности моей книги, – писав Г. Бюхнер, – то тут я могу ответить: драматург, с моей точки зрения, не что иное, как историк, но превосходит последнего, так как воссоздает для нас историю, непосредственно переносит нас в жизнь того времени, предлагая не сухой пересказ, а характеры вместо характеристик и образы вместо описаний. Высшая задача

драматурга – подойти как можно ближе к историческим событиям. Его произведение не должно быть ни нравственнее, ни безнравственнее самой истории. Господь создал историю не для чтения молодых девиц; не следует обвинять и меня в том, что моя драма тоже для этого не годится. Не могу же я сделать из Дантона и из бандитов революции идеальных героев! Если они распутничали, то и я должен был изобразить их распутниками; если они были безбожниками, то и у меня они должны были говорить как атеисты. В пьесе встречается несколько неприличных выражений; но вспомните, каким непристойным языком говорили в то время, – это же известно всему миру. Речь персонажей моей пьесы – лишь слабый отзвук действительности. Можно упрекнуть меня разве лишь в том, что я выбрал такой сюжет. Но это возражение давно опровергнуто. С этой точки зрения следовало бы осудить многие шедевры поэтического творчества. Поэт – не моралист, он задумывает и создает образы, оживляет прошедшие времена, а уж люди пусть извлекают из них уроки, как при изучении истории или наблюдении того, что окружает их в повседневной жизни. Если иначе подходить к делу, то нельзя изучать историю, потому что она рассказывает множество неприличных вещей; на улицу надо выходить с завязанными глазами, а то, чего доброго, увидишь что-нибудь непристойное; остается только кричать «караул», обвиняя бога в том, что он создал мир, где столько распутства и безобразия. Если же мне скажут, что художник должен показывать мир не таким, каков он есть, а каким он должен быть, то я отвечу, что не собираюсь вступать в соревнование с господом богом, который, уж конечно, создал мир таким, как он должен быть. Что же касается так называемых идеальных поэтов, то я нахожу, что они изображают почти что сплошь марионеток с розово-голубыми носиками и деланным пафосом, а не людей из плоти и крови, чьи радости и горести вызывают сочувствие, чьи поступки и дела внушают читателю восторг или отвращение. Одним словом, я за Гёте и Шекспира, но не за Шиллера. Разумеется, будет и неблагоприятная для моей драмы критика. Любое правительство постарается доказать с помощью продажных писак, что его противники – глупцы или безнравственные люди. Впрочем, я и сам вовсе не считаю свое произведение совершенным и с благодарностью приму критику, основанную на соображениях чисто эстетических» (Бюхнер, 1972: 298–299).

Керуючись тим естетичним принципом, Г. Бюхнер позитивно відгукувався про віршований збірник братів Штьоберів «Ельзаські картини» (1835),

хоча в цілому негативно ставився до романтичної літературної традиції. Згадуючи про вірші братів Штьоберів, які були написані в манері пізньоромантичної «швабської школи», а також про творчість Г. Шваба та Л. Уланда, Г. Бюхнер писав: «Легенди сами по себе очень хороши, но я не поклонник поэзии в духе Шваба и Уланда, да и всей этой группировки, обращающей свои взоры назад, в средневековье, потому что в настоящем эти люди никак не найдут себе места. Однако книжка вызывает у меня симпатию, и, если у Вас не найдется для нее доброго слова, прошу Вас лучше промолчать» (Бюхнер, 1972: 304).

Водночас Г. Бюхнер високо ставив домінування національного начала в романтичній літературі. Маючи на увазі твори Г. Шваба та Л. Уланда, найвидатніших представників «швабської школи», в листі до К. Гуцкова Г. Бюхнер писав: «Издание таких книг не лишено значения для Эльзаса: это одна из немногих попыток, на которые еще отваживаются некоторые эльзасцы, чтобы сохранить немецкую национальность, несмотря на французское гражданство, и не дать оборваться хотя бы духовным связям с прежней родиной» (Бюхнер, 1972: 305).

Г. Бюхнер доводив, що він перебуває поза будь-якими угрупованнями. Зокрема, в листі до рідних від 1 січня 1836 року він зазначав: «Впрочем, лично я вовсе не принадлежу к так называемой «Молодой Германии», литературной группировке Гуцкова и Гейне. Лишь полное непонимание общественных отношений в современной Германии заставляет этих людей думать, что литературные произведения, написанные на злобу дня, могут вызвать глубокую перемену в религиозном и социальном мышлении» (Бюхнер, 1972: 306). Утім, як зауважує А. Карельський, у цей час ім'я Г. Бюхнера не раз згадувалося у зв'язку з «Молодою Німеччиною», тим паче, що він був пов'язаний дружніми зв'язками з К. Гуцковом. Водночас письменник був досить далеким від представників цього угруповання, які на перший план ставили злободенність та публіцистичність літератури. Скептицизм Г. Бюхнера стосовно таких спроб «актуалізувати» літературу і з її допомогою вплинути на суспільне життя особливо загострився після невдачі, яку спіткало таємне товариство Бюхнера і Вайдіга. Водночас варто враховувати, що в листах до рідних Г. Бюхнер намагався пом'якшити свої політичні та моральні погляди і в даному випадку, швидше за все, відгукувався про представників «Молодої Німеччини» в більш осудливому тоні, ніж думав насправді (Карельський, 1972: 380).

Окреслюючи своє естетичне кредо, в цьому ж таки листі митець писав: «Я иду своей дорогой, мое дело – драма, не имеющая отношения ко всем этим спорам. Я изображаю своих героев в соответствии с законами человеческой природы и истории, и мне смешны люди, вменяющие мне в вину нравственность или безнравственность литературных персонажей. У меня на этот счет свое мнение...» (Бюхнер, 1972: 306).

Із листів відомо, що саме К. Гуцков дав Г. Бюхнеру можливість перекласти німецькою мовою дві драми В. Гюго (йдеться про п'єси «Лукреція Борджиа» та «Марія Тюдор»), які згодом були опубліковані Зауерлендером у шостому томі видання творів романтика.

Після смерті Г. Бюхнера саме К. Гуцков опублікував некролог у своїй газеті «Німецький телеграф», а в 1838 році надрукував там же більшу частину комедії «Леонс і Лена», а в 1839 році повість «Ленц», про яку митець згадував у листі від жовтня 1835 року: «Я разыскал здесь интересные сведения об одном несчастном поэте; звали его Ленц, он был другом Гёте и жил в Страсбурге, в то же самое время, что и Гёте. Впоследствии Ленц почти утратил рассудок. Я думаю напечатать статью о нем в «Дейче ревью». Одновременно собираю материал для сочинения на философскую или естественно-историческую тему. Еще некоторое время придется упорно поработать – и дорога будет мне открыта. Здесь есть люди, которые пророчат мне блестящее будущее. Ничего не имею против» (Бюхнер, 1972: 289). Як зазначає А. Карельський, ніде романтичне походження бюхнерівського романтизму не виявляється так прямо і повно, як у повісті «Ленц». Уся вона побудована на принципі апробації романтичних ідей, випробуванні на міцність: у найжахливішу хвилину свого життя, в передчутті близької духовної смерті, людина намагається вхопитися по черзі за всі романтично-ідеалістичні рецепти порятунку – і ні в одному з них не знаходить для себе опори (Карельський, 1972: 41).

Із листів стає відомо, що Г. Бюхнер розглядав літературну творчість і літературно-критичну діяльність, зокрема, як можливість отримати

засоби для прожиття. «О будущем не тревожусь. Во всяком случае, думаю, что смогу прожить на литературные заработки <...> Мне предложили писать критические статьи о новых произведениях французской литературы для еженедельника; за них хорошо платят. Я мог бы заработать гораздо больше, если бы стал тратить время на такие вещи, но я твердо решил не нарушать плана научных занятий» (Бюхнер, 1972: 292).

Останній лист Г. Бюхнера до нареченої дає підстави стверджувати, що він був автором трьох п'єс. «Самое позднее через восемь дней [я сдам] «Леонса и Лену» и еще две драмы в печать» (Бюхнер, 1972: 320), – писав він. Як зазначає А. Карельський, брат письменника Л. Бюхнер, який видав у 1850 році перше зібрання його творів, зі слів Мінни Егле, згадує там ще про одну драму, над якою працював Г. Бюхнер, – про драму про італійського письменника XVI століття П'єтро Аретіно. Рідні письменника, а також перші дослідники його творчості робили припущення, що чернетку цієї драми після смерті Г. Бюхнера знищила Мінна Егле з огляду на ніби то, на її думку, надто «аморальний» характер драми. І хоча питання про існування цієї п'єси залишається відкритим, низка німецьких дослідників вбачає низку дотикових точок в естетичних поглядах Г. Бюхнера та П. Аретіно. Тож зацікавленість Г. Бюхнера цією постановою, на думку А. Карельського (Карельський, 1972: 382), не викликає сумнівів.

**Висновки.** Як свідчить епістолярій, Г. Бюхнер сміливо заперечив німецький романтизм. Водночас він, як це прочитується з листів, високо цінував домінування національного начала в романтичній літературі. Епістолярна спадщина підтверджує, що водночас митець був далеким від представників угруповання «Молода Німеччина», які на перший план ставили злободенність і публіцистичність літератури. Листи демонструють скептицизм Г. Бюхнера стосовно спроб «актуалізувати» літературу і з її допомогою вплинути на суспільне життя. Цінність кореспонденцій письменника полягає в тому, що вони тлумачать його творчий метод, який виявився куди ближчим XX століттю, аніж століттю XIX.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бюхнер Г. Пьесы. Проза. Письма. Москва : Искусство, 1972. 384 с.
2. Карельский А. Георг Бюхнер. Бюхнер Г. Пьесы. Проза. Письма. Москва : Искусство, 1972. С. 3–72.
3. Карельский А. Комментарии. Бюхнер Г. Пьесы. Проза. Письма. Москва : Искусство, 1972. С. 321–384.

#### REFERENCES

1. Byuhner G. P'esy. Proza. Pis'ma [Plays. Prose. Letters]. Moskva: Iskusstvo, 1972, 384 p. [in Russian].
2. Karel'skij A. Georg Byuhner [Georg Buchner]. *Byuhner G. P'esy. Proza. Pis'ma [Plays. Prose. Letters]*. Moskva: Iskusstvo, 1972, pp. 3–72 [in Russian].
3. Karel'skij A. Kommentarii [Comments]. *Byuhner G. P'esy. Proza. Pis'ma [Plays. Prose. Letters]*. Moskva: Iskusstvo, 1972, pp. 321–384 [in Russian].



**Людмила СЕМАК,**  
orcid.org/0000-0002-2495-4680  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри філології  
Дніпровського державного аграрно-економічного університету  
(Дніпро, Україна) [semak.l.a@dsau.dp.ua](mailto:semak.l.a@dsau.dp.ua)

## СЕМАНТИЧНІ Й ПРАГМАТИЧНІ РИСИ КОНТЕКСТУАЛЬНИХ СИНОНІМІВ У ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ОКСАНИ ЗАБУЖКО

У статті окреслено семантичні й прагматичні риси контекстуальних синонімів у художньому дискурсі роману «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко. Запропонована розвідка зумовлена потребою дослідити лексико-синонімічні одиниці, що фігурують у художньому дискурсі Оксани Забужко, з'ясувати їхні семантичні, прагматичні та функціональні особливості як виразники авторської манери письма; описати явище контекстуальної синоніміки як сукупності динамічних одиниць, що, функціонуючи в художньому тексті, є носіями особливої семантики й прагматики; довести, що контекстуальні синоніми, з одного боку, постають самотніми оздоблювальними елементами, які по-особливому увиразнюють авторський текст, а з другого – є тими лінгвоестетичними декораціями, що дають змогу читачеві осмислити й інтерпретувати художній дискурс. У розвідці використано загальнонаукові методи аналізу й синтезу; лінгвістичні методи, з-поміж яких описовий і дистрибутивний метод, методи лінгвостилістичного й контекстуального аналізу. Обґрунтовано поняття контекстуальної синоніміки. Виявлено й докладно описано семантичні й прагматичні нашарування лексичних значень контекстуальних синонімів, що маркують художній текст «Музею покинутих секретів». Установлено, що близькі за значенням слова в художньому дискурсі роману найвиразніші в тому разі, коли постають як: лексеми, що різняться відтінками в значенні; лексеми, що є носіями різних експресивно-емоційних оцінок; лексеми, що синонімізуються і водночас диференціюються семантичними відтінками й стилістичними можливостями; лексеми, що зближуються семантичними відтінками в певних комунікативних умовах; ситуативно поєднані значенням лексеми, одна з яких є індивідуально-авторським неологізмом. Наголошено, що контекстуальні синоніми, які фігурують у художньому дискурсі роману Оксани Забужко, відбивають її індивідуально-авторську манеру письма й потребують усе більше коментарів з погляду різних галузей мовознавства – лінгвостилістики, прагматичної лінгвістики, психолінгвістики тощо.

**Ключові слова:** синоніміка, контекстуальний синонім, семантика, прагматика, художній дискурс, індивідуально-авторський стиль.

**Liudmyla SEMAK,**  
orcid.org/0000-0002-2495-4680  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Philology  
Dnipro State Agrarian and Economic University  
(Dnipro, Ukraine) [semak.l.a@dsau.dp.ua](mailto:semak.l.a@dsau.dp.ua)

## SEMANTIC AND PRAGMATIC FEATURES OF THE CONTEXTUAL SYNONYMS IN OKSANA ZABUZHKO'S ARTISTIC DISCOURSE

The article outlines the semantic and pragmatic features of contextual synonyms in the artistic discourse of Oksana Zabuzhko's novel *The Museum of Abandoned Secrets*. The proposed research is due to the need to explore the lexical and synonymous units that appear in the artistic discourse of Oksana Zabuzhko, to clarify their semantic, pragmatic and functional features as expressions of the author's style of writing; describe the phenomenon of contextual synonymy as a set of dynamic units that, functioning in an artistic text, convey the special semantics and pragmatics of expression; to prove that, on the one hand, contextual synonyms are original decorative elements that express the author's text in a special way, and on the other hand, they are the linguistic-aesthetic decorations that allow the reader to comprehend and interpret artistic discourse. General scientific methods of analysis and synthesis were used in the exploration; linguistic methods, including descriptive and distributive methods, methods of linguistic, stylistic and contextual analysis. The concept of contextual synonymy is substantiated. The semantic and pragmatic layers of lexical meanings of contextual synonyms that mark the artistic text of the "Museum of Abandoned Secrets" are identified and described in detail. It is established that words close in meaning in the artistic discourse of the novel are most expressive in the case when they appear as: tokens, differentiated by shades in the main lexical meaning; tokens with different expressive and emotional evaluations;

*tokens that are synonymous and at the same time differentiated by semantic nuances and stylistic possibilities; tokens that converge with semantic nuances under certain communicative conditions; situationally combined meanings of tokens, one of which is an individual-author neologism. It is emphasized that the contextual synonyms that appear in the artistic discourse of Oksana Zabuzhko's novel reflect her individual-authorial style of writing and need more and more comments in terms of different branches of linguistics – linguistic stylistics, pragmalinguistics, psycholinguistics, etc.*

**Key words:** *synonymy, contextual synonym, semantics, pragmatics, artistic discourse, author's individual style.*

**Постановка проблеми.** Наразі лінгвісти особливу увагу приділяють дослідженню мови художнього дискурсу. Значний інтерес становлять мовні одиниці, що фігурують як оздоблювальні елементи в дискурсивному просторі, їхня нова, розвинена в лінгвоестетичному динамічному акті семантика й прагматика. До мовних одиниць, що по-особливому маркують художній дискурс і тому постійно потребують дослідницької уваги, уналежнюють і синоніми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зазвичай синоніми розглядають із позицій лінгвостилістики (В. Василенко, Н. Голікова, Г. Гримашевич, Т. Гульченко, О. Степанова, А. Ярова), наголошуючи на тому, що «поява їх зумовлюється художніми, естетичними завданнями, з одного боку, і значно більшими семантичними, емоційними та асоціативними можливостями, – з другого» (Коваль, 1987: 45). Науковиці Г. Гримашевич і В. Свінцицька пояснюють власну позицію: «Письменник, творячи художню реальність, використовує засоби мови. При цьому він часто переосмислює і порушує семантику слів, що у свою чергу зумовлює процеси розширення семантичного обсягу лексем та утворення нових відтінків значень. Різнопланова система інтерпретації явищ дійсності та індивідуальні вподобання визначають неоднорідне інформативно-оцінне значення елементів синонімічних рядів. Водночас розвинені синонімічні відношення в лексико-семантичній системі – одне з найвиразніших свідчень багатства і гнучкості виражальних засобів мови, використуваних у різних стилях для передачі найтонших відтінків значень слів, з метою осягнення глибинної суті позамовної дійсності» (Гримашевич, Свінцицька, 2004: 157). Справді, близькозначні слова по-особливому увиразнюють авторський текст, є стилістично-маркованими й у такий спосіб репрезентують індивідуальну мовну манеру письменника/письменниці. На думку Н. Голікової, «до найвиразніших констант ідіолекту письменника належать такі мовні одиниці: okazionalizmi, okazionalni spoluchennja sliv, paronimichni atraktanti, literaturno-hudozhni antroponimi, metafori, epiteti-kompoziti, kontekstualni antonimi ta sinonimi, oksimoroni, koltoronaзви, povtori, porivnannja, folklorizmi, intertekstemi, simboli» (Голікова, 2019: 146). Синоніми дають змогу

якнайточніше описати художню дійсність, урізноманітнюють і естетизують текст. Водночас слова, неочікувано зближуючись значеннями в умовах художнього контексту, привертають увагу читача, спонукають до його осмислення, породжують емоційно-оцінні асоціації. Тож наразі синоніми слід розглядати як динамічні одиниці, що, функціонуючи в художньому тексті, передають особливу семантику й прагматику висловлення. Цим умоутовуємо **актуальність** нашого дослідження.

**Мета статті** – описати семантичні й прагматичні риси контекстуальних синонімів у художньому дискурсі Оксани Забужко. По-перше, феномен контекстуальної синоніміки потребує роз'яснення з погляду сучасної семантики й лінгвопрагматики; по-друге, синоніми в художньому дискурсі Оксани Забужко не ставали предметом спеціальних досліджень. Джерельною базою праці послугував роман «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко, оскільки в мові цієї родинної саги фігурують численні контекстуальні синоніми, що потребують докладних коментарів.

**Виклад основного матеріалу.** Синоніміка – це сукупність словесних декорацій, що дають змогу читачеві осмислити й інтерпретувати художній текст. Художній дискурс роману «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко маркує незчисленна кількість мовних одиниць, що через семантико-асоціативне зближення виконують найрізноманітніші експресивно-естетичні функції. Близькі за значенням слова уточнюють, естетизують, диференціюють контекст, вимальовують особливу мовну канву роману – упізнавану стильову манеру письма Оксани Забужко. Припустимо, що особливий жанр твору породжує особливе лінгвоестетичне обрамлення художнього тексту. Літературознавиця Н. Шевченко зазначає: «Йдеться про те, що твори означеного періоду можуть складатися з листів, щоденникових записів, газетних публікацій, сполучати в собі елементи агіографічних жанрів тощо, тобто відбувається стирання грані між фіктивною та документальною розповіддю. Зрештою, подібні риси і спостерігаємо в «Музеї покинутих секретів». <...> «Музей покинутих секретів» цю рису демонструє чи не найкраще. Його манера подачі неоднорідна – оповіді та внутрішні діалоги Дарини, авторська розповідь, архівні матеріали, навіть сни Андріяна, в яких,

зрештою, і міститься сюжетна лінія, пов'язана з його родиною і Оленою (Гельцею) Довганівною» (Шевченко, 2016).

Лінгвостилістика «Музею покинутих секретів» репрезентує жанрово-стильову й індивідуально-стильову функцію лексичних синонімів у художньому дискурсі. Лексична синоніміка, зокрема такий її динамічний різновид, як контекстуальна синоніміка, – характерна риса образного й асоціативного мовомислення авторки. Ситуативні синонімічні відношення між словами виникають лише в лінійному контексті й залежать від намірів письменника/письменниці. Характерною рисою таких синонімів є їхня контекстна зумовленість, неповторність синонімічного ряду такого зразка. В. Басок зауважує: «Контекстуальна синонімія – явище, що передбачає референтну ідентичність, семантичну схожість, єдність функціонально-стилістичних показників та однакове прагматичне спрямування номінативних одиниць, що синонімізувалися в контексті» (Басок, 2006: 9). Семантичні відношення між словами і прагматичні смисли (індивідуальні уявлення, почуття), що виникають у зв'язку із вживанням синонімів, можна встановити завдяки їхній функціональній спільності, синтагматичним, парадигматичним та асоціативним зв'язкам.

Наразі контекстуальну синоніміку аналізують переважно з позицій семантики (Г. Горох, Л. Терещенко, В. Черняк) і прагматики (В. Басок, Н. Голікова, А. Суддя та ін.), позаяк, як слушно зауважує Н. Голікова, «саме контекстуальні синоніми, уведені до поля семантико-прагматичного аналізу, постають дієвим засобом переведення художнього тексту в дискурс» (Голікова, 2019). Сучасні мовознавці, орієнтуючись на антропоцентризм як пріоритетний напрям вивчення лінгвальних одиниць, розглядають синоніми як слова, що зближуються значеннями у внутрішньому лексиконі носія мови (Залевська, 2005); як активно уживаний засіб вербалізації концептів (Хрустальова, 2007); як інструмент комунікації та мовної рефлексії (Суддя, 2010). Усі лексичні синоніми, що функціонують у романі «Музей покинутих секретів», можуть відігравати роль налагодження контакту між авторкою й читачами її твору, проте найвиразніше таке призначення реалізують контекстуальні синоніми, що в певній мовно-художній ситуації набувають смислового переосмислення, розвивають особливе прагматичне значення, наприклад: *І так ми (авт. журналісти) наївно вважали, наче творимо новий телевізійний простір, – заміряли рейтинги, вигадували нові програми і, як діти, тащилися зі слів «уперше українською», – а*

*насправді танцювали на крові, і та невідомчена, безвідплатна кров непомітно, як свинцеві води, підточувала нас ізсередини* (Забужко, 2020: 337). Виділені слова в аналізованому контексті передають спільне значення «який позначає неготовність мститися, відсутність відповіді на заповідяне комусь зло, вчинену кривду».

Межі між семантикою і прагматикою контекстуальних синонімів установити вкрай складно, оскільки прагматичні нашарування в синонімах чітко визначити непросто, адже специфіка суб'єктивних прирощених смислів, на відміну від семантичних, буде різною в читачів. На думку Н. Голікової, «виявити прагматичний потенціал контекстуальних антонімів і синонімів допомагає лінгвостилістичний аналіз тексту, оскільки категорія стилістичної маркованості пов'язана з потенційною здатністю мовних одиниць виступати у функції стилістем, коли на лінійно-синтаксичному рівні відбуваються контекстуально зумовлені семантичні процеси, що їх розшифровують читачі» (Голікова, 2019: 160). Читач сприймає слова з тексту, впізнає їхні узуальні значення, зважаючи на власний мовний досвід, а потім, осмислюючи художньо-естетичну ситуацію і пропускаючи крізь призму свого світовідчуття, оцінює зміст й ідентифікує прагматику висловлення, наприклад: *... їй (авт. Дарині) заплетуть косички, щоб виглядало «живенько», як він (авт. продюсер) висловився, і вберуть відв'язаніше, по-молодіжному, з «Бенетону», – шо-небудь невимушене, топик, шортики з ботфортами, спідничку коротеньку...* (Забужко, 2020: 288).

У художньому тексті роману помічаємо численні контекстуальні синоніми, що відбивають самобутній стиль письма авторки. Контекстуально близькі за значенням слова в художньому дискурсі роману найвиразніші в тому разі, коли постають як:

1. Лексеми, що різняться відтінками в значенні, тобто відбивають різний ступінь вияву ознаки: *Натомість тато, отретійночі свіжий і бадьорий, як вранішній циглик: збадьорений нагодою заповнити безсонну годину всіма спогадами, які його там на самоті розтирають...* (Забужко, 2020: 658).

2. Лексеми, що відбивають різні експресивно-емоційні оцінки: *Побита його логікою (є логіка формальна, є жіноча, а є спецслужбівська – мутити й флудити, доки опоненту не поїде стріха), я не зразу спромоглася відреагувати* (Забужко, 2020: 713).

3. Семантично й стилістично не тотожні: *Щемне, незрозуміле життя, впале, от уже правда – як зі скелі в прірву, в наскрізь безживу*

добу, – як у залетілої не в те вікно пташки... (Забужко, 2020: 654).

4. Лексеми, що зближуються семантичними відтінками за певних комунікативних умов: ... дід, баба, груповий знімок із випускного альбома, весільні фото із друзями в червоних перев'язях, хлопець у формі сержанта СА, цілий іконостас **різнокаліберної й різнобарвної**, від ч/б до «кодака», рідні... (Забужко, 2020: 677).

5. Ситуативно поєднані значеннями лексеми, одна з яких є індивідуально-авторським неологізмом: *І таке саме враження лишали в мені ті срібнозубі діди, всі як один з невинною, штивною вояцькою виправою, які за дядзьового життя часом збиралися внасудом...* (Забужко, 2020: 656).

Синоніми передають особливі смисли, коли пов'язані з певним фрагментом художньо-естетичного образу й позначають не елементи навколишнього світу, а нашарування внутрішніх уявлень про об'єктивну реальність. – *Самі вони не на часі, – гірко озивається Ольга Федорівна, і Дарині блимає неясний здогад, що мати вкладає в ці слова щось своє, їй, Дарині, невидиме й неприступне* (Забужко, 2020: 295).

На думку В. Агеєвої, «сюжет «Музею покинутих секретів» ґрунтується на документах, архівних пошуках, нечисленних, на жаль, мемуарах, а найперше – на усних історіях, зібраних письменницею спогадах учасників подій» (Агеєва, 2010: 5). Тож помічаємо, що семантично й прагматично значущими контекстуальні синоніми стають тоді, коли виконують функції опису авторських роздумів, почуттів, емоційних оцінок: ... – *і всюди за тою самою, в кожній позиції, щемною грацією руху, обірваного в розгоні, тою загрозливо недокінченою пластичною елегантністю, яка буває в тонко заструганого олівця чи у стріли в польоті: коли точність ліній жорстко задає точку прикладання, а якщо точки не видно, то враження мимоволі створюється **неспокійне, тривожне**: куди та дівчина цілий час бігла, така наструнена?* (Забужко, 2020: 653). Виділені контекстуальні

синоніми свідчать про особливості авторського стилю у вираженні емоцій і почуттів, на що вказують і конкретні слововживання, наприклад, показова співвідносність у тому самому тексті висловів на зразок *щемна грація, загрозливо недокінчена пластична елегантність, наструнена дівчина*.

Оксана Забужко завжди уважно добирає слова для контекстуально-семантичного зближення, нерідко надаючи їм нових семантичних відтінків і особливого прагматичного потенціалу. Наприклад: *Погано виглядала та історія, таки дуже **підозріло**, КАМАЗ, що збиває машину з майбутнім президентським кандидатом...* (Забужко, 2020: 641). Виділені слова семантично й прагматично значущі, оскільки передають спільне значення «який викликає недовір'я» й у такий спосіб викликають у читачів негативне ставлення до окресленої реальної історичної ситуації, описаної авторкою.

Контекстуальні синоніми в тексті роману, крім прагматики, можуть відбивати різні конотації. «Синоніми реалізують найбільший конотативний потенціал у текстах художнього стилю. Художній текст надає широкий простір для функціонування синонімів, удосконалює їхні семантико-стилістичні, конотативні можливості, розширює потенції вживання в мовленні» (Семак, 2016: 187). Оцінна інформація може зосереджуватися в структурі лексичного значення власне контекстуальних синонімів і на основі таких конотацій синонімізувати цілі синтаксичні конструкції, наприклад: *А потім мені (авт. Дарині) його чомусь стало жалко – мого **самозваного Мауглі**, Павла Івановича Бухалова. **Інвалідську сироту*** (Забужко, 2020: 716).

**Висновки.** Контекстуальні синоніми, що функціонують у художньому дискурсі роману «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко, відбивають індивідуально-авторську манеру прозаїкині, проте й досі потребують усе більше коментарів із погляду різних галузей мовознавства – лінгвостилістики, прагмалінгвістики, психо-лінгвістики тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеєва В. Оксана Забужко в «музеї» УПА. *Дзеркало тижня*. 2010. № 1. С. 5.
2. Басок В. Контекстуальна синонімія : семантико-стилістичний та прагматичний аспекти (на матеріалі іменників сучасної німецької мови : автореф. дис. ... канд. філол. н. : 10.02.04. Київ, 2006. 20 с.
3. Голікова Н. Художній дискурс П. А. Загребельного : лінгвокогнітивний і прагматичний аспекти : дис. ... докт. філол. наук. 10.02.01. Київ, 2019. 530 с. URL : [https://chtyvo.org.ua/authors/Holikova\\_Nataliia/Khudozhnii\\_dyskurs\\_P\\_A\\_Zahrebelnoho\\_linhvokohnityvnyi\\_i\\_prahmastylistychnyi\\_aspekty/](https://chtyvo.org.ua/authors/Holikova_Nataliia/Khudozhnii_dyskurs_P_A_Zahrebelnoho_linhvokohnityvnyi_i_prahmastylistychnyi_aspekty/) (дата звернення: 12.10.2021).
4. Гримашевич Г., Свінцицька В. Прислівникова синонімія у творчості Валерія Шевчука. *Волинь-Житомирщина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. 2004. Вип. 12. С. 157–163. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/16037/1.pdf>. (дата звернення: 10.11.2021).
5. Забужко О. Музей покинутих секретів : роман. Вид. 7-е, доп. Київ : Комора, 2020. 832 с.
6. Залевская А. Психолінгвістические исследования. *Слово. Текст* : избр. тр. Москва : Гнозис, 2005. 542 с.
7. Коваль А. Практична стилістика сучасної української мови. Київ : Вища школа, 1987. 352 с.

8. Семак Л. Конотативний компонент у структурі значень контекстних синонімів (на матеріалі сучасної жіночої прози). *Український смисл* : зб. наук. пр. Дніпропетровськ : Ліра, 2016. С. 188–201. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usmysl\\_2016\\_2016\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usmysl_2016_2016_23) (дата звернення: 12.11.2021).
9. Суддя А. Прагматичний аспект значення контекстуальних синонімів-прикметників. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. 2010. № 930. С. 120–124.
10. Хрусталева М. Синонимия в методическом дискурсе : когнитивный аспект. Пермь : ПГУ, 2007. 21 с.
11. Шевченко Н. «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко : жанрова своєрідність та авторська номінація. *Філологічний дискурс*. 2016. Вип. 4. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/178610/22-Shevchenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 12.11.2021).

#### REFERENCES

1. Aheieva, V. (2010). Oksana Zabuzhko v «muzei» UPA [Oksana Zabuzhko in the «museum» of the Ukrainian Insurgent Army]. *Dzerkalo tyzhnia* [Mirror of The Week], 1, p. 5 [in Ukrainian].
2. Basok, V. (2006). *Kontekstualna synonimiia : semantiko-stylistychnyi ta prahmatychnyi aspekty (na materialy imennykhiv suchasnoi nimetskoï moyu)* [Contextual synonymy: semantic-stylistic and pragmatic aspects (based on nouns of modern German language)]. (Thesis abstract), Kyiv [in Ukrainian].
3. Holikova, N. (2019). *Khudozhnii dyskurs P. A. Zahrebelnoho: linhvokohnityvnyi i prahmastylistychnyi aspekty* [P. Zagrebelny's artistic discourse : linguocognitive and pragmastylistic aspects]. (Thesis), Kyiv. Retrieved from : [https://chtyvo.org.ua/authors/Holikova\\_Nataliia/Khudozhnii\\_dyskurs\\_P\\_A\\_Zahrebelnoho\\_linhvokohnityvnyi\\_i\\_prahmastylistychnyi\\_aspekty/](https://chtyvo.org.ua/authors/Holikova_Nataliia/Khudozhnii_dyskurs_P_A_Zahrebelnoho_linhvokohnityvnyi_i_prahmastylistychnyi_aspekty/) [in Ukrainian].
4. Hrymashevych, H., Svintsytska, V. (2004). Pryslivnykova synonimiia u tvorchosti Valerii Shevchuka [Adverbial synonymy in the works of Valery Shevchuk]. *Volyn-Zhytomyrshchyna. Istoryko-filolohichnyi zbirnyk z rehionalnykh problem* [Volyn-Zhytomyr region. Historical and philological collection on regional issues], 12, 157–163. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/16037/1.pdf> [in Ukrainian].
5. Hrustaleva, M. (2007). *Synonimiya v metodicheskoy diskurse: kognitivnyy aspekt* [Synonymy in methodological discourse: cognitive aspect]. Perm : PGU [in Russian].
6. Koval, A. (1987). *Praktychna stylistyka suchasnoi ukrainskoï moyu* [Practical stylistics of the modern Ukrainian language]. Kyiv: High school [in Ukrainian].
7. Semak, L. (2016). Konotatyvnyi komponent u strukturi znachen kontekstnykh synonimiv (na materialy suchasnoi zhinchoï prozy) [Connotative component in the structure of meanings of contextual synonyms (based on modern women's prose)]. *Ukrainskyi smysl* [Ukrainian meaning], 188–201. Dnipropetrovsk : Lira. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usmysl\\_2016\\_2016\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usmysl_2016_2016_23). [in Ukrainian].
8. Shevchenko, N. (2016). «Музей покинутих секретів» Оксани Забужко: жанрова своєрідність та автурска номінація [«Museum of Abandoned Secrets» by Oksana Zabuzhko: genre originality and author's nomination]. *Filolohichnyi dyskurs* [Philological Discourse], 4. Retrieved from: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/178610/22-Shevchenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
9. Suddia, A. (2010). Prahmatychnyi aspekt znachennia kontekstualnykh synonimiv-prykmetnykhiv [Pragmatic aspect of the meaning of contextual synonyms-adjectives]. *Visnyk KhNU im. V. N. Karazina* [Bulletin of KhNU named after V. Karazin], 930, 120–124 [in Ukrainian].
10. Zabuzhko, O. (2020). *Muzei pokynutykh sekretiv : roman* [Museum of Abandoned Secrets]. Kyiv: Komora [in Ukrainian].
11. Zalevskaia, A. (2005). Psiholingvisticheskie issledovaniya [Psycholinguistic research]. *Slovo. Tekst* [Word. Text]. Moskva : Hnozys [in Russian].

УДК 811.111: 81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-24>**Ivan SEMENIST,***orcid.org/0000-0002-0847-8856*

Ph.D.,

*Head of Oriental Languages and Translation Department**Borys Grinchenko Kyiv University**(Kyiv, Ukraine) i.semenist@kubg.edu.ua***Rusudan MAKHACHASHVILI,***orcid.org/0000-0002-4806-6434*

Habilitation Doctor,

*Head of Romance Languages and Typology Department**Borys Grinchenko Kyiv University**(Kyiv, Ukraine) r.makhachashvili@kubg.edu.ua*

## INNOVATIVE COMMUNICATION FOR NEW KNOWLEDGE ACQUISITION IN THE DIGITAL REALM

*Applied linguophenomenological approach to the study contributes to solving the scientific problem of holistic modeling of processes and results of updating models and mechanisms of highly dynamic communication system in the field of acquiring new knowledge in the digital environment as a whole and its individual formats at the beginning of the XXI century in particular. The object of research is innovative communication in the global digital environment. The subject of analysis – innovative language and technology models, tools and mechanisms of communication in the field of acquiring new knowledge in the digital environment. The material of the research is the practices of innovative communication in the field of acquiring new knowledge – innovations of European English and Asian English in global communication, related to different substrates, objects and phenomena of acquiring new knowledge in the digital environment, procured form digital social networking and educational platforms, respondent surveys, lexicographic sources of modern languages, four automated digital lexicographic registers of language innovations for the 2018–2021 period.*

*The scientific novelty of the inquiry is derived from the conclusions and generalizations and is that it identified and parameterized innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the global digital environment as a consolidated macro- and micro-level object of analysis, which is qualified by specific phenomenological and dynamic features, properties and tools of implementation. In particular, for the first time in the study: the integrative theoretical and methodological bases of research of communication in the field of acquisition of new knowledge are defined; the innovative communication in the digital realm is parametrized in the conditions of global quarantine restrictions; the methodological framework of modeling of innovative communication in the field of obtaining new knowledge in the digital environment in the ontological, linguistic and cognitive planes is introduced; the macrostructure of innovative communication in the field of acquiring new knowledge is identified as a set of linguistic-communicative and instrumental innovations in the systemic semantic unity of their reference correlation with substantial (ontological, epistemic, anthropological, technological) dimensions and elements of the global digital environment, the manifestation of which determines the phenomenological originality of the studied linguistic-communicative sphere.*

**Key words:** *innovative communication, framework transformation, ICT, e-learning, hybrid learning, digital competences thesaurus, modelling, phenomenological marker.*

**Іван СЕМЕНІСТ,***orcid.org/0000-0002-0847-8856*

кандидат історичних наук,

*завідувач кафедри східних мов та перекладу**Київського університету імені Бориса Грінченка**(Київ, Україна) i.semenist@kubg.edu.ua***Русудан МАХАЧАШВІЛІ,***orcid.org/0000-0002-4806-6434*

доктор філологічних наук, доцент,

*завідувач кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства**Київського університету імені Бориса Грінченка**(Київ, Україна) r.makhachashvili@kubg.edu.ua*

## ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ КОМУНІКАЦІЯ В ЦИФРОВОМУ ДИСКУРСІ: МОДЕЛІ ТА ІНСТРУМЕНТИ

*Застосований лінгвофеноменологічний підхід до вивчення об'єкта дослідження сприяє вирішенню наукової проблеми цілісного моделювання процесів та результатів оновлення моделей та механізмів високодинамічної системи комунікації в галузі отримання нових знань у цифровому середовищі в цілому, її окремих форматів на початку XXI століття та в умовах карантинної цифровізації зокрема. Об'єктом дослідження виступає інноваційна комунікація в глобальному цифровому середовищі. Предмет аналізу – інноваційні мовно-технологічні моделі, засоби та механізми комунікації в галузі отримання нових знань у цифровому середовищі. Матеріалом дослідження слугують практики інноваційної комунікації в галузі отримання нових знань – інновації європейських та азійських варіантів англійської мови глобального спілкування, що співвідносяться з різносубстратними сферами, об'єктами та феноменами отримання нових знань у цифровому середовищі.*

*Наукова новизна роботи випливає з висновків та узагальнень та полягає в тому, що в ній у межах запропонованого напрямку вперше визначено та параметризовано інноваційну комунікацію в галузі отримання нових знань у глобальному цифровому середовищі як консолідований на макро- та мікрорівні об'єкт аналізу, що кваліфікується специфічними феноменологічними та динамічними ознаками, властивостями та інструментами реалізації. Зокрема, в роботі вперше: визначено інтегративні теоретико-методологічні засади дослідження комунікації в галузі отримання нових знань; параметризовано інноваційну комунікацію в умовах глобальних карантинних обмежень; запропоновано методологічну рамку моделювання інноваційної комунікації в галузі отримання нових знань у цифровому середовищі в онтологічній, мовній та когнітивній площинах; ідентифіковано макроструктуру інноваційної комунікації в галузі отримання нових знань як сукупний загал лінгвокомунікативних та інструментальних новотворів у системній змістовій єдності їх референтної співвіднесеності із субстантними (онтологічними, епістемічними, антропологічними, технологічними) вимірами та елементами глобального цифрового середовища та цифрового дискурсу, вичерпна, надцифрова інноваційна маніфестованість яких визначає феноменологічну своєрідність досліджуваної лінгвокомунікативної сфери.*

**Ключові слова:** інноваційна комунікація, ІКТ, фреймова трансформація, цифрова освіта, гібридне навчання, цифровий тезаурус компетентностей, моделювання, феноменологічний маркер.

**Introduction and state-of-the-art overview.** At the turn of the XX – XXI centuries, science acquires the status of extremely effective and dynamic tools of human activity, which determines the interest of scientists in pragmatic aspects and problems of cognitive theory to increase the effectiveness of scientific work by traditional classical means and innovative systems of artificial intelligence (Davis, 2001; Gelenter, 1998; Будкоб 1990).

The network of research space of modern linguistic explorations provides an opportunity to determine the problems of language coding, transcription and mapping of different spheres of actual and conditional reality in linguocognitive (Lakoff, 1987; Langacker, 1991; Селіванова, 2007), linguistic and cultural (Андрейчук, 2011; Маслова, 2007), discursive-communicative (Потапенко, 2011; Морозова, 2004), synergetic (Єнікеєва, 2011), activity (Heeter 1989; Heim, 1994) planes.

As an integral product of civilization, modern computer reality has become an independent being. Within it, electronic media act not only as a means of transmitting information or interaction, but also reveal their own world-creating, meaning-making, and, as a consequence, language-forming potential (Hausser, 1999; Makhachashvili, 2020; Борчиков, 2000). Computer being (CB – a term after V. Kutyriev (Кутырьев, 2001) is defined as a complex, multidimensional sphere of synthesis of reality, human

experience, and activity, mediated by the latest digital and information technologies; it is the object of study of a wide range of humanities.

In philosophy, computer being is interpreted as a special type of substance – material and ideal reality in the aggregate of all forms of its development (Nyce, 1994; Бабушкін, 1985; Девтерев, 2000); in anthropology – as an environment for the implementation of “post-humanistic” tendencies of anthropogenesis (Hamilton, 1993; Heim, 1994; Мартинюк, 2001); in psychology – as a psychosomatic and emotional plane (Suler, 2009; Баксанский, 2004); in culture – as a sphere of spiritual experience (Monnin, 2010; Knight, 1994), in sociology – as a system of multilevel, multidirectional social relations (Bell, 1987; Johnson, 2003).

The linguistic aspect of the study of computer being at the turn of the century is determined by objective historical and geopolitical preconditions: cyberization, globalization, informatization of world society, Americanization of world culture, due to which modern English, mostly its American variety, is a priority linguistic and communicative environment of the primary language coding of elements of computer being and its mapping (Makhachashvili & Swemenist, 2020), exported to globalized languages across the world.

The problem of theoretical and methodological substantiation of cross-cutting principles, directions, mechanisms and results of qualitative dynamics of

linguistic macro- and microstructures of vocabulary in the realm of computer being, as a consolidated linguistic object, is still waiting to be studied. Consideration of this issue requires the involvement of the phenomenological perspective of the study of complex linguistic objects, given the definition of the main task of phenomenological epistemology – knowledge of the full system of facts of consciousness (Мамардашвили, 1999), constituting the objective world (Zahavi, 2003; Гуссерль, 2001; Будко, 1990).

**Objective.** The **object** of research is innovative communication in the global digital environment. The **subject** of analysis – innovative language and technology models, tools and mechanisms of communication in the field of acquiring new knowledge in the digital environment. The **material** of the research is the practices of innovative communication in the field of acquiring new knowledge – innovations of European English and Asian English in global communication, related to different substrates, objects and phenomena of acquiring new knowledge in the digital environment, procured from digital social networking and educational platforms, respondent surveys, lexicographic sources of modern languages, four automated digital lexicographic registers of language innovations for the 2018–2021 period.

**Main findings.** The linguistic adaptation of the phenomenological approach to the theoretical and methodological understanding of the dynamics of the vocabulary of modern European and Oriental languages in computer life is based on the concept of the logosphere, synthetically understood as: 1) elements of different spheres of life (Люцев, 1993); 2) the zone of integration of thought-speech continuums (linguo) of cultures (Барт, 1989; Бахтин, 1979).

The turn of the XX – XXI centuries is determined by a significant acceleration of the enrichment of the vocabulary of modern natural languages (Makhachashvili, 2020; Єнікєєва, 2011; Шепель, 2010), which determines the need for holistic linguistic research of innovative industries.

Such a study of the vocabulary replenishment of modern European and Asian varieties of the English language corresponds to a new integrative direction – phenomenological neolinguistics. The global innovative logosphere of computer being, a component of the international language logosphere, is considered as a plurality of verbal innovations, which are phenomenological correlates of the elements of computer being. Phenomenological neolinguistics provides the researcher with the innovative logosphere of computer existence with the functional integrative methodology and analysis procedures, the application of which allows comprehensive coverage of the rela-

tionship between the principles of ultra-dense verbalization of this dimension of reality and mechanisms of neologization, nomination, language reference.

The proposed linguophenomenological approach to the study of the object of study helps to solve the scientific problem of holistic modeling of processes and results of replenishment of the vocabulary of the highly dynamic system of modern languages in general and its individual areas at the turn of XX – XXI centuries.

The object sphere of phenomenological neolinguistics consists of elements of the logosphere (in particular, the linguistic innovative logosphere of computer existence) in the priority determinative dialectical interaction with the constructs of existence – space, time, substance, phenomenon, essence – corresponding to the object field “ontological neolinguistics”; constructs of knowledge/cognition – episteme, concept, concept – corresponding to the object field “epistemological neolinguistics”, and constructs of human consciousness/self-consciousness – identification, identity, individuality – corresponding to the object field “anthropological neolinguistics”.

This inquiry is based on the initial position on the phenomenological nature of computer lexical innovations of modern European and Oriental languages (namely, the ability to identify, embody and structure elements of the corresponding sphere of being), which enables and provides complex determinative interaction of different substratum and abstract) parameters of the global language innovation logosphere of computer existence. In the process of research, the algorithm of ontospheric and anthropospheric paradigmatic systematization of general language innovative computer terms is introduced.

At the beginning of the new millennium, the subsystem of natural language and communication innovations, which is related to the field of new computer technologies and the dynamics of computer life in general, acquires rapid and integrated development, provided by a number of linguistic and extralingual prerequisites:

1) synchronization of the pace of renewal of the multilevel composition of European and Asian versions of the English language of global communication in the field and the pace and scope of emergence and branching of substantive, object, phenomenological, anthropological spheres of digital reality (D. Crystal; M. Marchionni) significant, in comparison with other spheres of life in the studied period, quantitative indicators of replenishment of innovative (usual and potential) verbal tools of global communication languages in different social spheres: of oral innovations for 1 year (≈51–63% of the total sample



of usual innovations of English variants of global communication – according to conventional lexicographic sources and automated lexicographic registers and language data corpora WordSpy, WorldWideWords, The Merriam-Webster Online, Lexonomy, Google database, etc.);

2) isomorphism of language coding of multisubstrate structures (ontological, epistemological, anthropological) of digital and real environment (R. Makhachashvili, G. Marchioni);

3) flexibility and adaptability of multilevel composition of European and Asian versions of English of global communication in relation to the development of digital communication, which is actualized due to information intensity, semiotic hybridization of linguistic innovations of global communication languages in digital environment, manifestation of potential for transformation. morphological function, etc. (S. Yenikeeva, N. Tatsenko, N. Lazebna).

The state of visual and observable situational parallelism of processes of origin and development of innovative essential elements (space, time, substance, communication), epistemological (cognitive) elements (information, epistemology, learning, heuristics, etc.), anthropological elements (existential state, type of identity) etc.) digital existence and their linguistic and communicative correlates (language sign, language form, language meaning, language content) determines the methodological relevance of positioning this segment of linguocommunicative and social (including cognitive/educational) reality as a special type of logosphere, in particular the English logos. communication, which is a synchronous periphery of the logosphere of modern global linguistic culture in the digital age.

We consider it expedient to select from the configuration of the specified macrophenomenon of a separate branch object of exploration – innovative communication in the global digital environment. Innovative communication in the global digital environment is understood as a vertically integrated at the macro and micro level set of usual language innovations and innovative communicative practices of acquiring new knowledge, which by its typological specificity are conditionally exhaustive phenomenological correlates of various elements of digital existence.

We highlight the following characteristics of innovative communication in the field of acquiring new knowledge:

1. Ability to sign the existential originality of the global digital environment at the level of significant characteristics of verbal units that constitute the relevant profile communicative sphere. The given characteristic of the logosphere of innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the

digital environment is manifested at the level of the external form of its discrete units. For example, due to the combination of configurations of external and internal forms of discrete units of the logosphere of innovative communication in the field of acquiring new knowledge: eg, Web 2.0/3.0/X.0 – communicative model of digital environment, according to the type of communication subjects; e-learning 2.0 (e-learning N.0) – visual and technological configurations of the Internet space that allow cognitive communicative interaction according to the appropriate stage of technology development, where 2.0/X.0/N.0 – metonymic semiotic representation of the content element “new (advanced) version” (operating system, software, software product, etc.); puntocom (Sp. Eng) – verbal equivalent of graphic display of e-mail address; 888 (Jap. Eng.) Is the communicative equivalent of applause.

2. Content and structural density of volume, uniformity and conditional exhaustiveness of innovative codification of the general variety of substrate elements of the digital environment. This characteristic determines the principle of integration of the macrostructure of innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the global digital environment, which is determined by the phenomenological (extensional, significant) correlation of its discrete elements with:

1) ontological elements of the digital environment as a whole – space, time, substance, phenomenon, essence (eg: phenomenological correlation of the element “substance”: Webrarian (telescopic fusion Web +) (lib) rarian – the subject of innovative communication in the field of new knowledge archiving of digital databases); AI-sistant – the subject of innovative communication in the field of new knowledge based on artificial intelligence (hybrid mechanism of merging two models of innovation in English – acronym (AI = Artificial Intelligence) and telescope (assistant => [a] (AI) ssistant), on / off-kai (Jap. Eng.) – the state of the subject in the digital environment.

2) epistemological elements of the digital environment for acquiring new knowledge – information, knowledge/cognition/learning, concept, concept (eg: phenomenological correlation of the element “information” : information demise – destruction of data storage systems; data spill – oversaturation of the communicative space with data); cyberotaku (Jap. Eng.), network expert (Ch. Eng.) – a knowledgeable subject of innovative communication in the digital environment.

3) anthropological elements of the digital environment – self, self-awareness, identity, individuality, sociality (eg, a number of innovations – manifestations of the element “subject”/“self” due to different mechanisms of substantivization of semantic and ref-

erence sign “I”: self-tracker – the subject of innovative communication in the digital environment, which tracks personal data, narb (telescopic merger from nar (native) + (b) it – a piece of personal information about the communicator, which can be traced in the digital environment), digital native – the subject innovative communication in the digital environment, for which age is a priority communicative experience.

The main focus of the work is on the study of models and tools for comprehensive structuring of innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the digital environment (innovative communication in the digital environment in understanding transformational innovation layers and communicative application).

The problem of theoretical and methodological substantiation of cross-cutting principles, directions, mechanisms and results of qualitative modeling of macro- and microstructures of verbal means and means of language processing in digital communication in the field of acquiring new knowledge as a consolidated language object is thoroughly studied. The mosaic, simulation, multidimensional and framework approaches to understanding complex dynamic linguistic phenomena and entities, a priority for this methodological context, allowed us to discover the ontological nature of innovative communication units of globalized English versions in the field of new knowledge.

The thesaurus of innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the digital environment as a presuppositional and locative structure consists of such groups of components and their language implementation (information and communication technologies/digital tools, digital formats of cognition/learning, digital competencies). The thesaurus is structured to identify and categorize the key components of innovative cyberterminology that contribute to the construction and operation of the electronic learning environment/ acquisition of new knowledge. Modeling of macro-, micro- and supra-structures of innovative communication in the field of acquiring new knowledge and their digital processing in the coordinates of three main dimensions is proposed:

1) Intranet-heuristic anthroposphere of acquiring new knowledge (anthropic communicative digital environment) – e.g. digital immigrant – a subject of innovative communication in the digital environment, for which it is not the primary communicative experience by age, twitterati (Twitter + literaty) – a professional communicator in digital social networks in the genre of “microblog”;

2) Extranet-heuristic anthroposphere of acquiring new knowledge (components of digital reality that

function in the communicative environment outside the context of digital communication) – e.g. tradigital (traditional + digital) – a familiar object of the non-digital environment that incorporates digital technology, Zoomer, Generation Z (oom) – the subject of innovative communication in the digital environment as a social group for a set of features of communicative behavior; Zoomwear – a type of clothing suitable for digital video communication; al desko (Sp. Eng.) – the subject of innovative communication in the digital environment by type of location in real space.

3) Man-made anthroposphere of obtaining new knowledge (reoriented components of the anthropogenic communicative environment with the replaced ontological parameter to the corresponding anthropic) – e.g. Webucation (acquisition of new knowledge, education, in a digital communication environment); word-of-blog – dissemination of information in the digital communication environment; Wikification – opening a data resource for the collaboration of communicators in the digital environment; destiny revolution (Ch. Eng.) – digital revolution of the communicative environment (consonant pronunciation of hieroglyphs to denote the concepts of fate/destiny and digital).

The dynamic interaction of structural levels of ICT content in the layers of innovative communication in the field of acquiring new knowledge is characterized by anthropogenic and cognitive parameters of the content plane, mediated by subjective and collective cognitive experience of cognitive subjects in the digital environment embodied in digital transformation.

The Thesaurus of Innovative Communication in the Field of Gaining New Knowledge in the Digital Environment as a Presuppositional and Locative Structure reveals the phenomenological (nominative, reference, denotative, significant) ability to converge coding at the system level of its internal and external elements of all the above parameters.

**Conclusions.** Mosaic, simulation, and multidimensional approaches to understanding complex dynamic linguistic phenomena and entities, prioritized by this methodological context, allowed us to identify the ontological nature of innovative ICT, e-learning, hybrid learning, digital competences thesaurus in innovative educational communication (namely, the ability to embody and structure elements of the relevant realm of life independently from the filter of human experience), which enables and provides a complex determinative interaction of multisubstrate (linguistic, existential and anthropological) parameters of the innovative logosphere of computer being.

The specificity of the thesaurus of English-language innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the digital environment is determined by the isomorphic nature of the inte-

gration of its external and internal structure and the integration of the macrostructure of innovative communication in the field of acquiring new knowledge in the global digital environment.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Bell D. *Social Framework of the Information Society*. Oxford : Oxford U. Press, 1987. 315 p.
2. Davis E. *Techgnosis: Myth, Magic and Mysticism in the Age of Information*. NY : New York Publishers, Inc., 2001. 377 p.
3. Dobson H., Kürschne B. *An Introduction to Responsible Technology*. 2021. URL: <https://tech2impact.com/an-introduction-to-responsible-technology/>
4. Fillmore, C. J. *Frames Approach to Semantic Analysis*. In B. Heine, & H. Narrod (Eds.). *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis*. 2010. P. 313–340.
5. Gelernter D. *Virtual Realism*. Oxford : Oxford University Press, 1998. 138 p.
6. Hamilton G. *Virtual reality*. *Business Week*. 1993. Issue 3. P. 12–22.
7. Hausser R. *Foundations of Computational Linguistics*. Springer : Verlag Berlin Heidelberg, 1999. 534 p.
8. Heeter C. *Implications of new interactive technologies for conceptualizing communication*. *Media use in the information age*. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1989. P. 85–108.
9. Heim M. *Virtual Reality: Practice and Promise*. LA : Westport Publishers, 1994. 233 p.
10. James L. *Exploring what “responsible technology” means*. 2020. URL: <https://medium.com/doteveryone/exploring-what-responsible-technology-means-4f2a69b50a61>
11. Johnson F. *Shall I Compare Thee to a Swarm of Insects? Searching for the Essence of the World Wide Web*. *The New York Times*. 2003. P. 10–12.
12. Knight S. *Making authentic cultural and linguistic connections*. *Hispania*. 1994. Vol. 77. P. 289–294.
13. Lakoff G. *Women, fire and dangerous things*. Chicago : CUP, 1987. 614 p.
14. Langacker R. W. *Cognitive Grammar*. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford : Oxford Univ. Press, 2007. P. 421–462.
15. Langacker R. W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin & New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
16. Makhachashvili R., *Models and Digital Diagnostics Tools for the Innovative Polylingual Logosphere of Computer Being Dynamics*. *Italian-Ukrainian Contrastive Studies: Linguistics, Literature, Translation. Monograph*. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Berlin, 2020. P. 99–124.
17. Makhachashvili R., Semenist I. *ICT Thesaurus Modelling Recommendations (based on innovations of European and Oriental languages)*. *Studia Filologiczne*. 2020. 7. P. 117–128.
18. Minsky M. *A Framework for Representing Knowledge*. In *Frame Conceptions and Text Understanding*. 1979. P. 1–25.
19. Monnin A. *Humanity and Digital Characters in Virtual Worlds: Crossing the Fictional Boundaries*. *Posthumanity : Merger and Embodiment*. Oxford, UK : Inter-Disciplinary Press, 2010, P. 126–131.
20. Nyce J. M. *From Memex to Hypertext*. NY: Kahn Publications, 1994. 472 p.
21. Searle J. *Minds, Brains, and Science*. Oxford : Oxford U. Press, 1984. 142 p.
22. Suler J. *Human Becomes Electric. From Books To Cyberspace Identities*. NC : NCU Press, 2009. P. 21–25.
23. Zhabotynska S. *Lexical Fields and Non-Linear Dynamics of Cognitive Structures*. *Visnyk of the Lviv University. Series Philology*, 2011. 52. P. 3–11.
24. Zahavi D. *Husserl’s Phenomenology*. Palo Alto : Stanford University Press, 2003. 312 p.
25. Андреева И. В. *Ценностная картина мира как лингвистическая и философская категория*. *Аналитика культурологии*. 2006, № 3. С. 14–21.
26. Андрейчук Н. І. *Семіотика лінгвокультурного простору Англії кінця XV – початку XVII століття*. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. 277 с.
27. Бабушкин В. У. *Феноменологическая философия науки – критический анализ*. Москва : Наука, 1985. 246 с.
28. Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. *Когнитивное репрезентирование как механизм виртуализации реальности*. *Виртуалистика: экзистенциальные и эпистемологические аспекты*. Москва : Прогресс-Традиция, 2004. С. 262–285.
29. Барт Р. *Избранные работы: Семиотика: Поэтика*. Москва : Прогресс, 1989. 616 с.
30. Бахтин М. М. *Эстетика словесного творчества*. Москва : Искусство, 1979. 424 с.
31. Борчиков С. А. *Метафизика виртуальности*. *Труды лаборатории виртуалистики*. 2000. Вып. 8. С. 29–33.
32. Будко В. В. *Адекватность научного познания*. Харьков : Логос, 1990. 154 с.
33. Гуссерль Э. *Картезианские размышления*. Санкт-Петербург : Наука, 2001. 516 с.
34. Девтерев И. В. *Философский анализ феномена интерактивной научной деятельности в INTERNET (феноменологический, эвристический и прагматический аспекты)*. Киев, 2000. 188 с.
35. Єнікєєва С. М. *Система словотвору сучасної англійської мови: синергетичний аспект (на матеріалі новоутворень кінця XX – початку XXI століть)*. Київ, 2011. 438 с.
36. Ингарден Р. *Введение в феноменологию Эдмунда Гуссерля*. Москва : Дом интеллектуальной книги, 1999. 267 с.
37. Камша В. П., Камша Л. С., Камша Ю. В. *Про кібернетику другого етапу НТР*. *Складні системи і процеси*. 2010. № 1 (17). С. 25–41.
38. Карасик В. И. *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.

39. Кутырев В. А. Культура и технология: борьба миров. Москва, Прогресс-Традиция, 2001. 336 с.
40. Лосев А. Ф. Вещь и имя. *Бытие. Имя. Космос*. Москва : Мысль, 1993. С. 805–872.
41. Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символическом и языке. Москва : Школа, 1997. 216 с.
42. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. *Избр. статьи, докл., выступ., интервью*. Москва : Прогресс, 1999. 415 с.
43. Мартинюк А. П. Конструювання гендеру в англomовному дискурсі. Харків : Константа, 2004. 292 с.
44. Мартинюк С. С. Метафізичні виміри людського буття. Запоріжжя : Запорізький державний університет, 2001. 198 с.
45. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. Москва : Флинта, 2007. 296 с.
46. Мерло-Понти М. Феноменологія сприйняття. Київ : Український Центр духовної культури, 2001. 552 с.
47. Морозова А. К. Проблема значения в свете современных семантических теорий. *Вісник ХНУ*. 2004. № 635. С. 114–117.
48. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. Москва : АСТ, Восток-Запад, 2007. 315 с.
49. Потапенко С. І. Орієнтаційна семантика: дискурсивне втілення. *Вісник Львівського університету*. 2011. Вип. 52. С. 253–261.
50. Селиванова Е. А. Процессы неологизации в ракурсе динамики этноса. *Лексико-грамматические инновации в современных восточнославянских языках*. Днепропетровск : Пороги, 2007. С. 57–60.
51. Степанов Ю. С. В трёхмерном пространстве языка: семиотические проблемы лингвистики, философии, искусства. Москва : Наука, 1986. 336 с.
52. Хайдеггер М. Язык. Москва : Фолио, 2003. 374 с.
53. Шепель Ю. А. Міжгалузєва термінологічна омонімія у сучасній англійській мові. Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2010. 335 с.
54. Шпет Г. Явление и смысл (Феноменология как основная наука и ее проблемы). Москва : Наука, 2001. 219 с.

## REFERENCES

1. Bell D. *Social Framework of the Information Society*. Oxford : Oxford U. Press, 1987. 315 p.
2. Davis E. *Techgnosis: Myth, Magic and Mysticism in the Age of Information*. NY : New York Publishers, Inc., 2001. 377 p.
3. Dobson H., Kürschne B. *An Introduction to Responsible Technology*. Retrieved from: <https://tech2impact.com/an-introduction-to-responsible-technology/>. 2021.
4. Fillmore, C. J. Frames Approach to Semantic Analysis. In B. Heine, & H. Narrod (Eds.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis*, 2010, pp. 313–340.
5. Gelernter D. *Virtual Realism*. Oxford : Oxford University Press, 1998. 138 p.
6. Hamilton G. Virtual reality. *Business Week*. 1993, Issue 3, pp. 12–22.
7. Hausser R. *Foundations of Computational Linguistics*. Springer : Verlag Berlin Heidelberg, 1999. 534 p.
8. Heeter C. Implications of new interactive technologies for conceptualizing communication. *Media use in the information age*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1989, pp. 85–108.
9. Heim M. *Virtual Reality: Practice and Promise*. LA : Westport Publishers, 1994. 233 p.
10. James L. *Exploring what “responsible technology” means*. Retrieved from: <https://medium.com/doteveryone/exploring-what-responsible-technology-means-4f2a69b50a61>. 2020.
11. Johnson F. Shall I Compare Thee to a Swarm of Insects? Searching for the Essence of the World Wide Web. *The New York Times*. 2003. pp. 10–12.
12. Knight S. Making authentic cultural and linguistic connections. *Hispania*. 1994, Vol. 77, pp. 289–294.
13. Lakoff G. *Women, fire and dangerous things*. Chicago : CUP, 1987. 614 p.
14. Langacker R. W. *Cognitive Grammar. The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford : Oxford Univ. Press, 2007, pp. 421–462.
15. Langacker R. W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
16. Makhachashvili R., Models and Digital Diagnostics Tools for the Innovative Polylingual Logosphere of Computer Being Dynamics. *Italian-Ukrainian Contrastive Studies: Linguistics, Literature, Translation. Monograph*. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Berlin, 2020. pp. 99–124.
17. Makhachashvili R., Semenist I. ICT Thesaurus Modelling Recommendations (based on innovations of European and Oriental languages). *Studia Filologicae*, 7, 2020, pp. 117–128.
18. Minsky, M. A Framework for Representing Knowledge. In *Frame Conceptions and Text Understanding*, 1979, pp. 1–25.
19. Monnin A. *Humanity and Digital Characters in Virtual Worlds: Crossing the Fictional Boundaries. Posthumanity : Merger and Embodiment*. Oxford, UK : Inter-Disciplinary Press, 2010, pp. 126–131.
20. Nye J. M. *From Memex to Hypertext*. NY: Kahn Publications, 1994. 472 p.
21. Searle J. *Minds, Brains, and Science*. Oxford : Oxford U. Press, 1984. 142 p.
22. Suler J. *Human Becomes Electric. From Books To Cyberspace Identities*. NC : NCU Press, 2009, pp. 21–25.
23. Zhabotynska, S. Lexical Fields and Non-Linear Dynamics of Cognitive Structures. *Visnyk of the Lviv University. Series Philology*, 2011, 52, pp. 3–11.

24. Zahavi D. Husserl's Phenomenology. Palo Alto : Stanford University Press, 2003. 312 p.
25. Andreeva I. V. Tsennostnaya kartina mira kak lingvisticheskaya i filosofskaya kategoriya. [Axiological worldview as linguistic and philosophical category]. *Culture Analytics*, 2006, #3, pp. 14–21. [In Russian].
26. Andreychuk N. I. Semiotika lingvokulturnogo prostoru Angliyi kintsia XV – pochatku XVII stolittya. [Semiotics of linguocultural space of England in the late XVth early XVII centuries]. Lviv: Lviv Polytechnic Press, 2011. 277 p. [In Ukrainian].
27. Babushkin V. U. Fenomenologicheskaya filosofiya nauki – kriticheskiy analiz. [Phenomenological philosophy of science – critical review] M. : Academia, 1985. 246 p. [In Russian].
28. Baksanskiy O. E., Kucher E. N. Kognitivnoe reprezentirovanie kak mehanizm virtualizatsii realnosti. [Cognitive representation as a mechanism of virtual reality]. *Virtualistics: existential and epistemological aspects*. M.: Progress-Tradition, 2004. pp. 262–285. [In Russian].
29. Barthes R. Izbrannyye raboty: Semiotika: Poetika. [Selected readings on semiotics: Poetics]. M. : Progress, 1989. 616 p. [In Russian].
30. Bakhtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva. [Aesthetics of verbal art]. M. : Art, 1979. 424 p. [In Russian].
31. Borchikov S. A. Metafizika virtualnosti. [The metaphysics of virtuality]. *Proceeding of virtualistics laboratory*. 2000. Issue. 8. pp. 29–33. [In Russian].
32. Budko V. V. Adekvatnost nauchnogo poznaniya. [The adequacy of scientific inquiry]. Kharkiv: Logos, 1990. 154 p. [In Russian].
33. Husserl E. Kartezianskie razmyshleniya. [Cartesian musings] SPb.: Academia, 2001. 516 p. [In Russian].
34. Devterev I. V. Filosofskiy analiz fenomena interaktivnoy nauchnoy deyatel'nosti v INTERNET (fenomenologicheskii, evristicheskii i pragmaticheskii aspekty). [Philosophical analysis of the phenomenon of interactive scientific activity in the INTERNET (phenomenological, heuristic and pragmatic aspects)] K., 2000. 188 p. [In Russian].
35. Ienikieieva S. M. Systema slovtvoru suchasnoi anhliiskoi movy: synerhetychnyi aspekt (na materialy novoutvoren kintsia XX – pochatku XXI stolit). [Word-building system of the modern English: based on the innovations of the late XX – early XXI century] K., 2011. 438 p. [In Ukrainian].
36. Ingarden R. Vvedenie v fenomenologiyu Edmunda Gusserlya. [Introduction to Edmund Husserl's phenomenology]. M. : Intellectual book house, 1999. 267 p. [In Russian].
37. Kamsha V. P., Kamsha L. S., Kamsha Yu. V. Pro kibernetiku druhoogo etapu NTR. [On cybernetics of the 2<sup>nd</sup> stage of STR]. *Complex systems and processes*. 2010. 1 (17). pp. 25–41. [In Russian].
38. Karasik V. I. Yazykovoy krug: lichnost, kontseptyi, diskurs. [Language circle: personality, context, discourse]. Volgograd: Peremena, 2002. 477p. [In Russian].
39. Kutyirev V. A. Kultura i tehnologiya: borba mirov. [Culture and technology: the clash of the worlds] M., Progress-Tradition, 2001. 336 p.
40. Losev A. F. Vesch i imya. [The thing and the name]. Existence. Name. Cosmos. M.: Myisl, 1993. p. 805–872.
41. Mamardashvili M. K., Pyatigorskiy A. M. Simvol i soznanie. [Symbol and consciousness]. *Metaphysical musings on consciousness, symbolism and language*. M. : Shkola, 1997. 216 s. [In Russian].
42. Mamardashvili M. K. Kak ya ponimayu filosofiyu. [How I understand philosophy]. *Selected papers, documents and talks*. M.: Progress, 1999. 415 p. [In Russian].
43. Martinyuk A. P. Konstruyuvannya genderu v anglomovnomu diskursi. [Construction of gender in the English discourse]. Kharkiv : Constanta, 2004. 292 p. [In Ukrainian].
44. Martyniuk S. S. Metafizichni vymiry liudskoho buttia. [Metaphysical dimensions of the human existence]. Zaporizhzhia : ZSU Press, 2001. 198 p. [In Ukrainian].
45. Maslova V. A. Vvedenie v kognitivnyu lingvistiku. [Introduction to cognitive linguistics]. M. : Flinta, 2007. 296 p. [In Russian].
46. Merlo-Ponty M. Fenomenolohiia spryiniattia. [Phenomenology of preception]. Kyiv : Ukrainian center for spiritual culture, 2001. 552 p. [In Ukrainian].
47. Morozova A. K. Problema znacheniya v svete sovremennykh semanticheskikh teoryi. [The issue of meaning in view of modern semantic theories]. *KhNU Bulletin*. 2004, No 635, pp. 114–117. [In Russian].
48. Popova Z. D., Sternin I. A. Kognitivnaya lingvistika. [Cognitive linguistics]. M. : AST, East-West, 2007. 315 p. [In Russian].
49. Potapenko S. I. Oriientatsiina semantika: dyskursyvne vtillennia. [Orientational semantics]. *Lviv University Bulletin*. No. 52. 2011. p. 253–261. [In Russian].
50. Selivanova E. A. Processy` neologizatsii v rakurse dinamiki e`tnosoznaniya. Leksiko-grammaticheskie innovatsii v sovremenny`x vostochnoslavianskix yazy`kax. [Neologization processes through the lens of ethnic consciousness dynamics]. Dnepropetrovsk: Porogi, 2007. pp. 57–60. [In Russian].
51. Stepanov Yu. S. V tryokhmernom prostranstve yazy`ka: Semioticheskie problemy` lingvistiki, filosofii, iskusstva. [In the 3D space of the language: Semiotic issues of linguistics, philosophy and art]. M.: Academia, 1986. 336 p. [In Russian].
52. Heidegger M. Yazy`k. [Language]. M.: Folio, 2003. 374 p. [In Russian].
53. Shepel Yu. A. Mizhhaluzeva terminolohichna omonimiia u suchasniy anhliiskii movi. [Interdisciplinary terminological homonymy in modern English] Dniprodzerzhynsk : DDTU, 2010. 335 s. [In Ukrainian].
54. Shpet G. Yavlenie i smysl (Fenomenologiya kak osnovnaya nauka i ee problemyi). [Phenomenon and meaning (Phenomenology as a basic science and its problems)] M.: Nauka, 2001. 219 s. [In Russian].

УДК 821.112.2-34.09(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-25>**Оксана СИВИК,**[orcid.org/0000-0002-2329-8896](https://orcid.org/0000-0002-2329-8896)

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практики німецької мови

Інституту іноземних мов

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) [kseija241983@gmail.com](mailto:kseija241983@gmail.com)**ХУДОЖНІЙ АНАЛІЗ ТРЬОХ АЛЬМАНАХІВ КАЗОК ВІЛЬГЕЛЬМА ГАУФА**

У статті здійснено художній аналіз трьох альманахів казок Вільгельма Гауфа. Доведено, що в збірках альманахів входять казки, які побудовані за принципом новели. Досліджено, що саме казки є найважливішою частиною повсякденного життя, вони приховують не тільки велику культурну спадщину народу, але й спадщину майбутніх поколінь. Доведено, що лише дві казки альманаху носять самостійний характер – «Історія про Каліфа-Лелеку» та «Казка про уявного принца». Більшість же історій так або інакше стосуються життя оповідачів: «Розповідь про кораблі привидів», «Порятунок Фатьми», «Історія про відрубану руку», «Розповідь про Маленького Мука». Наголошується на тому, що три вставних історії казкових альманахів, без сумніву, є типовими новелами: «Історія про відрубану руку», «Порятунок Фатьми» і «Історія Альмансор» та тісно сплітаються з обрамленою розповіддю, а дві з них – «Історія про відрубану руку» і «Історія Альмансор» – становлять сюжетне ядро першого і другого альманахів.

Зазначено, що новий час диктує і нову жанрову політику. У творчості молодого письменника романтична казка непомітно перетворюється в новелу, а механізм цього перетворення легко розглянути на прикладі знаменитих «альманахів» В. Гауфа. Акцентовано увагу на те, що під час розгляду творчості В. Гауфа помітно, що талант письменника більше тяжіє до новелістичної, ніж до казкової манери. На це вказують деякі історії з «Альманаху», розповіді яких орієнтовані на будь-які неординарні, надзвичайні події. Проаналізовано «Історію про відрубану руку», що входить до складу першого «Альманаху», яка є одночасно його сюжетним ядром. Зроблено висновки щодо казок, які входять до складу альманахів, які швидше схожі на новели: «Історія про відрубану руку», «Порятунок Фатьми», «Казка про уявного принца», «Абнер, єврей, який нічого не бачив», «Мавпа в образі людини», «Історія Альмансор», «Сказання про гульденів з оленем».

**Ключові слова:** казка, особливість, жанр, новела, альманах.

**Oksana SYVYK,**[orcid.org/0000-0002-2329-8896](https://orcid.org/0000-0002-2329-8896)

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of German language Practice

Institute of Foreign Languages of Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) [kseija241983@gmail.com](mailto:kseija241983@gmail.com)**LITERARY ANALYSIS OF THREE ALMANACS  
OF FAIRY TALES BY WILHELM HAUFF**

In the article we make a literary analysis of three almanacs of Wilhelm Hauff's fairy tales. It has been proved that the collections of almanacs include fairy tales which are built on the principle of a novella. It has been studied that fairy tales are the most important part of everyday life, they hide not only the great cultural heritage of people, but also the heritage of future generations. It has been proved that only two fairy tales of the almanac have an independent character, namely "The Story of the Caliph Stork" and "The Tale of the False Prince". Most of the stories relate to the lives of the narrators: "The Tale of the Ghost Ship", "The Rescue of Fatima", "The Story of the Severed Hand", "The Story of Little Muck". It is emphasized that the three inserted stories of fairy tale almanacs are, undoubtedly, typical novellas: "The Story of the Severed Hand", "The Rescue of Fatima" and "The Story of the Almansor" and are closely intertwined with the framed story, and two of them – "The Story of the Severed Hand" and "The Story of the Almansor" – form the plot core of the first and second almanacs.

It has been noted that new time dictates a new genre policy. In the creative work of the young writer a romantic tale is imperceptibly transformed into a novella and the mechanism of this transformation can be easily seen on the example of the famous "Almanacs" by Wilhelm Hauff. Emphasis is placed on the fact that when considering the creative work of W. Hauff it is easy to see that the talent of the writer tends more to the novelistic rather than to the fairy-tale manner. This is indicated by some stories from the "Almanac", the narrations of which are focused on some extraordinary and unusual events. We analyze "The Story of the Severed Hand", which is a part of the first "Almanac" and at the same time it is its plot core. Conclusions are made on the fairy tales that are included in the almanacs and which are similar to novellas: "The Story of the Severed Hand", "The Rescue of Fatima", "The Tale of the False Prince", "Abner, the Jew who saw nothing", "Monkey in the Image of a Man", "The Story of Almansor", "The Saga of the Deer Guilder".

**Key words:** fairy tale, peculiarity, genre, novella, almanac.

**Постановка проблеми.** Поява Вільгельма Гауфа на літературній сцені періоду бідермаєра була короткою, оповитою скандалом та цим повернула увагу читачів. Цей молодий автор був майстром гри на клавіатурі смаку та ринку. Але на відміну від інших німецькомовних успішних авторів його творчість не була забута, а продовжує впливати на сьогодення.

Значна популярність, якою Вільгельм Гауф користується донині, базується виключно на трьох його альманахах-казках, а романи, оповідання та літературні замальовки надзвичайно продуктивного автора майже забуті.

**Аналіз досліджень.** Дослідженню творчості Вільгельма Гауфа присвятили роботи такі зарубіжні науковці, як М. Мендгейм, К. Хаммер, М. Дрешер, І. Клейн та інші.

С. Нейгауз у монографії «Вільгельм Гауф. Гра з читачем» стверджує, що чи не всі літературознавці, які аналізували творчість молодого німецького автора, відгукувалися про неї негативно. Серед захисників юного художника слова можна називати лише одного Г. Козелека. Науковець Г. Копман захоплюється не тільки манерою письменника-новеліста, а й його майстерним умінням використовувати теми, сюжети та мотиви.

Дослідники М. Дрешер і Р. Шліхтинг підкреслюють, що казки та сюжет «Олександрійського шейха» – ще один крок письменника до новелістичного способу оповіді. У цьому збірнику найбільш чітко проявляється прикордонний стан, властивий казці В. Гауфа, і він вже не є казкою в повному сенсі цього слова.

**Мета статті** – проаналізувати специфіку трьох альманахів казок В. Гауфа.

**Виклад основного матеріалу.** В. Гауф називає альманахами збірники оповідних творів, переважно казок, які об'єднані за допомогою розгорнутого гостросюжетного обрамлення оповідання. Всього автор видав три «Альманахи казок для синів і дочок освічених станів».

Потрібно зазначити, що Вільгельм Гауф підносить свої казки у формі альманаху. Спочатку альманах, що з'явився в кінці середніх віків, був щось на кшталт календаря. У перекладі з арабської «al maḥa» означає «час, міра». З XVI ст. альманахи стали видаватися щорічно і включали передбачення, різного роду оголошення, а також анекдоти, вірші, оповідання (Ейхенбаум, 1925: 292). Поступово в альманахах перестали друкувати довідкові та календарні відомості, й вони перетворилися в збірники різних творів, в основному белетристичного характеру. У першій половині XIX століття альманахи були особливо популярні. Вони вида-

валися у величезній кількості й були улюбленим читанням більшості. Типовий альманах того часу містив твори різних авторів і різних жанрів.

В. Гауф акцентує увагу читача на «розмовах» (Unterhaltungen) оповідачів, які передбачають інтерес до самого обговорення розказаного. Письменник включає вставні історії в самостійне цікаве оповідання. Ефект цікавості як би подвоюється, а інтереси читача задовольняються попутно з інтересами книготорговця.

Перший альманах, виданий у 1826 році, – «Караван» був написаний у 1825 році, а сюжети його казок, швидше за все, виникли у свідомості автора і раніше. Є відомим, що В. Гауф ще в юності розповідав подібні історії своїй сім'ї, а пізніше вихованцям, дітям барона фон Хюгеля (Horn, 2004: 57).

Дія новели «Караван» розгортається в першій чверті XIX століття на умовному екзотичному Сході. Знання про цю частину світу письменник переважно почерпнув зі збірки казок «Тисяча і одна ніч». Ця збірка казок отримала світову популярність завдяки першому неповному французькому перекладу з арабської А. Галлана, незабаром перекладеному на багато європейських мов (Короглы, 2000: 507–508).

Звернення письменників до Сходу не було рідкістю і до появи казок В. Гауфа. Ще в епоху Просвітництва Схід у свідомості європейців символізував віддаленість від зла цивілізації. Д. Дідро, Ш. Л. Монтеск'є, Вольтер та інші просвітителі часто звертали свій погляд на Схід.

Слідом за просвітителями романтики сприймали екзотику Сходу як щось чудове і небувале, а, значить, казкове. «Схід – Батьківщина всього чудесного ...», – скаже одного разу В. Г. Вакенродер у своїй «Чудової східній казці про голого святого» (Wackenroder, 1980: 43). І дійсно, завдяки перекладам «Тисячі і однієї ночі» у свідомості європейців того часу виник якийсь чудовий світ, в якому перепліталися східні фольклорні мотиви, химерна вигадка перекладачів і епігонів, еротичні фантазії і реальні звичаї східних народів.

У перші десятиліття XIX ст., крім вже існуючої літературної традиції, зріс інтерес до східних країн завдяки походам Наполеона в Сирію і Єгипет. Вводити в розповідь східний колорит стає все актуальнішим. Східна реальність у В. Гауфа підкреслено умовна. Можливо, тому що молодий письменник особисто не був знайомий з цим Сходом. Екзотика чужих земель багато в чому використовується ним для своєрідної прикраси, для додаткової привабливості розповіді. У цьому В. Гауф аж ніяк не виступає першовідкривачем.

Передній план казок заповнюють яскраві, строкаті, помітні деталі: «сріблясті дзвіночки коней» («die silbernen Rollchen der Pferde»), «блиск зброї і строкатість одягу», («funkelnde Waffen und hellleuchtende Gewänder»), «тигрова шкура» («Tiegerdecke»), перед нами самотній вершник у пустелі на тлі «неба та піску» («Sand und Himmel»), на коні з «червоною зброєю» («hochroten Riemenwerk»), в його руках «крива шабля» («ein gekrummtes Schwert»), він курить «довгу трубку» («eine lange Pfeife») (Гауф, 1988: 13–14), (Hauff, 1914: 14).

Барвисті картини чужої країни миттєво і до останнього рядка приковують погляд читача. Перш за все впадає в очі святкова яскравість пейзажів, буйство строкатих відтінків. Описи даються цілком у дусі арабських казок. Ось як розповідається про появу купців: «Тридцять верблюдів з важкою поклажею, в супроводі озброєних погоничів, пройшли повз них. Далі на красивих конях слідували п'ятеро купців, яким належав караван. <...> Безліч верблюдів і в'ючних коней замикали хід». («Dreißig Kamele, schwer beladen, zogen vorüber, von bewaffneten Anführeren geleitet. Nach diesen kamen auf schönen Pferden die fünf Kaufleute, denen die Karawane gehörte. <...> Eine grosse Anzahl Kamele und Packpferde schloss den Zug») (Hauff, 1890: 13–14).

Знайомство героїв відбувається все на тому ж екзотичному тлі. Персонажі розмовляють у «великому наметі з блакитного шовку» («ein grosses Zelt von blauem Seidenzeug»), сидять на «затканих золотом подушках» («goldgewirkten Polstern»), а «чорні раби подають їм страви і напої» («schwarze Sklaven reichten ihnen Speisen und Getränke») (Гауф, 1988: 14), (Hauff, 1890: 14).

Образи дійових осіб у казках майже не індивідуалізовані. В експозиції рамкової розповіді лише побіжно дається загальний опис: «То були здебільшого люди похилого віку, суворі й поважні на вигляд, один лише здавався набагато молодший інших, а також жвавіший і веселіший» («Es waren meistens Männer von vorgerücktem Alter, Ernst und gesetzt aussehend, nur einer schien viel jünger als die übrigen, wie auch froher und lebhafter») (Hauff, 1890: 15). Протягом дії сюжету ми навряд чи дізнаємося про них щось більше.

Однак дві фігури в оповідній структурі сюжету привертають увагу читача. Це грецький купець Цалевкос і розбійник Орбазан, який представився купцям як Селім Барух, знатний пан, нібито пограбований розбійниками. Автор дає портрет дійової особи, призводить судження інших персонажів про нього, у фіналі оповідає про його

нешасну долю. Образ розкривається і у вчинках героя, і в оповіданнях інших персонажів, і в його власній сповіді. Фактично майже вся дія розгортається навколо цього героя.

Зазначимо, що шляхетний розбійник – часта фігура в літературі. Європейська література досить часто зверталася до подібних персонажів. Досить згадати байронівського «Корсара», «Роб Роя» В. Скотта або, скажімо, «Розбійників» Ф. Шіллера. Проте В. Гауф не ввів у цей образ майже нічого нового, а скористався безліччю готових кліше.

Портрет розбійника у В. Гауфа нагадує опис романтичних героїв у Дж. Г. Байрона та Е. Т. А. Гофмана: «Сам вершник був ставний, і наряд його відповідав пишності коня <...> Турбан, насунутий низько на лоб, блиск чорних очей з-під густих брів, довга борода, що спускалася з-під горбатого носа, – все це надавало йому похмурий і грізний вигляд» («Der Reiter sah stattlich aus und sein Anzug entsprach der Pracht seines Rosses; <...> Er hatte den Turban tief ins Gesicht gedrückt; dies und die schwarzen Augen, die unter buschigen Brauen hervorblitzten, der lange Bart, der unter der gebogenen Nase herabhing, gaben ihm ein wildes, ktünes Aussehen») (Гауф, 1989: 13–14).

Другий цикл казок «Олександрійський шейх і його невільники», який був опублікований у 1827 році, швидше за все, був написаний у Парижі, навесні–влітку 1826 року, під час поїздки В. Гауфа по Європі, яка була здійснена для розширення кругозору. Г. Гофман вказує на те, що деякими мотивами другого альманаху письменник міг бути зобов'язаний тривалим спілкуванням зі швабським східознавцем Юліусом Модем, що жив у той час у Парижі. У цьому ж році письменником були створені новела «Жебрачка з моста мистецтв» і друга частина «Спогадів Сатани», а також знаменита «Викривальна проповідь проти Клаурена» (Horn, 2004: 57).

Під час подорожі молодого автора на світ з'явилися і чотири казки: «Карлик Ніс», «Абнер, єврей, який нічого не бачив», «Молодий англієць» і «Історія Альмансор». Їх не вистачало, щоб видати альманах, і тому, крім власних творів, В. Гауф включив у нову збірку чотири казки інших авторів: «Бідний Стефан» («Der arme Stephan») Густава Адольфа Шеля, «Сушена голова» («Der gebackene Kopf») Джеймса Юстиніана Моріра, «Підземне святкування» («Das Fest der Unterirdischen») та «Білосніжка і Краснозорька» («Schneeweißchen und Rosenrot») Вільгельма Грімма (Schütz, 2005).

Сторінки альманаху буквально всіяні екзотичними деталями: перед поглядом читача низкою проходять «багато одягнені невільники



(«reichgekleidete Sklaven»), «нарядні невольниці» («geputzte Sklavinnen»), ефенді та рейс-ефенді, паші й капудан-паші, султани та їхні візири, «дервіш» – «свята людина, віщун і звідар» («Der Derwisch ... ein heiliger Mann und erfahren in Prophezeiungen») і, зрозуміло, головний герой збірки, олександрійський шейх Алі-Бану (Гауф, 1988: 84, 103–104).

Характерний опис печалі шейха серед розкішної обстановки палацу, це основний лейтмотив обрамлення: «Дванадцять багато одягнених невольників, стоячи в безпечній відстані, ловили його погляд – у одного був для нього наготові бетель, інший тримав парасольку, третій – золотий посуд зі смачним шербетом, четвертий віялом із павиноного пір'я відганяв мух від свого пана, співаки з лютнями і флейтами чекали, коли він побажає потішити свій слух музикою; а самий учений з невольників приготував сувої, щоб розважити його читанням» («In ehrerbietiger Entfernung harrten dann zwölf reichgekleidete Sklaven seines Winkes; der eine trug seinen Betel, der andere hielt seinen Sonnenschirm, ein dritter hatte Gefasse von gediegenem Golde, mit kostlichem Sorbet angefüllt, ein vierter trug einen Wedel von Pfauenfeder, um die Fliegen aus der Nähe des Herrn zu verscheuchen, andere waren Sänger und trugen Lauten und Blasinstrumente, um ihn zu ergotzen mit Musik, wenn er verlangte, und der gelehrteste von alien trug mehrere Rollen, um ihm vorzulesen»). Східні декорації знову змушують згадати прекрасний фольклорний пам'ятник – «Тисячу і одну ніч» (Гауф, 1988: 84).

Портрет імператора також ніби взятий зі східної казки: «Дивною людиною був Олександрійський шейх Алі-Бану. Коли вранці він йшов по вулицях Олександрії в дорогому кашеміровому тюрбані, у святковому одязі та багатому поясі вартістю в п'ятдесят верблюдів; коли він виступав повільно і важливо, насупивши чоло, насупивши брови, потупивши очі і, кожен п'ять кроків, задумливо погладжуючи свою довгу чорну бороду; коли він прямував так у мечеть, щоб, як того вимагав його сан, тлумачити правовірним Коран, – тоді зустрічні зупинялися, дивилися йому вслід і говорили один одному: «Адже який гарний, ставний чоловік» (Короглы, 2000: 83). («Der Scheik von Alessandria, AH Banu, war ein sonderbarer Mann; wenn er morgens durch die Strassen der Stadt ging, angetan mit einem Turban, aus den köstlichsten Cachemirs gewunden, mit dem Festkleide und dem reichen Gürtel, der fünfzig Kamele wert war, wenn er einherging, langsamen, gravitatischen Schrittes, seine Stirne in finstere Falten gelegt, seine Augenbrauen zusammengezogen, die Augen nider geschlagen

und alle fünf Schritte gedankenvoll seinen langen, schwarzen Bart streichend; wenn er so hinging nach der Moschee, um, wie seine Würde forderte, den Glaubigen Vorlesungen über den Koran zu halten, da blieben die Leute auf der Strasse stehen, schauten ihm nach und sprachen zueinander: «Es ist doch ein schöner, stattlicher Mann») (Hauff, 1890: 101).

В. Гауф звертається до східних мотивів не тільки для того, щоб занурити читача в екзотичну атмосферу далекої, загадкової країни, а іронізуючи з-приводу своїх єгипетських персонажів, художник проектує на східну манеру європейські звичаї, недоліки й вади своєї епохи. Адже в другому альманасі казок В. Гауф удосконалює своє вміння постійно утримувати увагу читача, граючи напівнатяками, збільшуючи напругу, захоплюючи незвичайністю розповіді.

Третій і останній цикл казок «Харчевня в Шпессарт», над яким В. Гауф працював у першій половині 1827 р., вийшов незадовго до його смерті. Майже одночасно з «Храчевнею» були написані новели «Останні лицарі Марієнбурга» і «Портрет Імператора» (Schütz, 2005: 120).

На цей раз молодий художник слова не переносить дію оповідання в далекі країни Сходу. Навпаки, він звертає свій погляд на простори рідної Німеччини. Тепер дійові особи альманаху подорожують пшвабськими і баварськими землями. У тексті фігурують назви відомих південнонімецьких міст, лісів і гір: Дюрнванген, Ашафенбург, Вюрцбург, Фюрт, Нюрнберг, Шпессартський ліс, Швабський Альб. Використовуючи реальні географічні назви, письменник тим самим наближає дію новели до реального життя. Розповідь останнього казкового циклу В. Гауфа найменше схожа на казку. Вона скоріше нагадує численні, модні в часи В. Гауфа розбійницькі історії, створені частково за зразком «Розбійників» Ф. Шиллера, але ближчі до «Рінальдо Рінальдіні» К. А. Вульпіуса. Фабула історії така: подорожуючи вночі лісом і побоюючись нападу розбійників, два ремісника, молодий ювелір на ім'я Фелікс і його приятель машинний майстер, зупиняються в харчевні, де знайомляться з іншими постояльцями готелю – візником і студентом. Підозрюючи господарів у зв'язку з розбійниками, всі четверо збираються провести ніч без сну, для чого розповідають один одному цікаві історії. У цей час до харчевні приїжджає багата графиня зі своїми слугами. Попередивши новоприбулих, постояльці спільними зусиллями готуються відбити можливий напад. Через деякий час розбійники дійсно з'являються, вимагаючи видати їм знатну особу, за яку вони мають намір отримати дорогий викуп.

Аби не допустити цього, юний майстер золотих справ переодягається в її плаття і відправляється в розбійницький притон. З ним як провідники їдуть егер графині та студент. У полоні дійові особи проводять п'ять днів і вже готують втечу, коли до них йде отаман бандитської зграї і пропонує бігти разом із ним за умови, що графиня замовить за нього слівце, коли вони потраплять у руки владі.

Небувала пригода молодого ювеліра і його товаришів закінчується благополучно. Фелікс іде до врятованої ним знатної пані, щоб забрати в неї свої речі. Ця жінка виявляється його хрещеною матір'ю, яку він раніше ніколи не бачив, хоча вона завжди брала в ньому живу участь. Щедро віддячивши свого рятівника, графиня відпускає юнака мандрувати. Після повернення Фелікс отримує від своєї покровительки будинок, в якому і поселяється. Історія досить нехитра, і найважливіше в ній, мабуть, те, що автор звертається тут до реального життя.

Композиція альманаху досить складна. У новелі третьої збірки казок В. Гауфа є зачин, що безпосередньо примикає до експозиції: «Багато років тому, коли дороги в Шпесартському лісі були ще погані й малопроїзні, йшли по лісі два молодих ремісника» («Vor vielen Jahren, als im Spessart die Wege noch schlecht und nicht so häufig als jetzt befahren waren, zogen zwei junge Bursche durch diesen Wald») (Hauff, 1890: 141). Далі слідує експозиція, яка знайомить нас із центральною дійовою особою – Феліксом і обставинами, в яких він опинився, відправившись у замок своєї хрещеної матері. Вже тут з'являється лейтмотив страху головного героя перед нападом розбійників: «Фелікс, золотих справ майстер, часто боязко оглядався» (Гауф, 1980: 8–9, 141); («<...> Felix, der Goldarbeiter, sah sich oft angstlich um»), «боявся, йому було страшно за своє життя» («<...> war ihm nun ein Bisschen bange für sein Leben»), «все більше і більше боявся, <...> ні на крок не відходив від товариша <...> «боявся йти на світло» («<...> er wurde immer ängstlicher, hielt sich näher an seinen Kameraden <...> da erblickten sie in der Feme ein Licht») (Гауф, 1988: 142).

За допомогою цього лейтмотиву В. Гауф майстерно посилює напругу, приковує інтерес читача до долі юного майстра, створює враження небезпеки, що таїться в нічному лісі, яка змушує юнаків шукати притулку на заїжджому дворі. Молоді люди сперечаються про небезпеку, яка може підстерігати їх уночі. Досягнувши харчевні, подорожні заглядають з вулиці у вікно і як би оцінюють ситуацію. Цей прийом дуже характерний для альманахів В. Гауфа. Автор нерідко зупиняє роз-

кручену карусель подій, даючи статичну картину, окремих кадрів, що відбувається, а потім, знову наводячи все в рух, докладно пояснює побачене.

І в новелі «Харчевня в Шпесарт» у порівнянні з двома першими казковими циклами найбільш чітко простежуються реалістичні тенденції. Автор постачає свою розповідь всілякими біографічними подробицями про персонажів. Наприклад, читач дізнається, що головний герой, Фелікс Пернер, народився в Нюрнберзі, з дев'яти років навчався на гроші своєї хрещеної матері в закритій школі, потім у Вюрцбурзі у ювеліра. Ми знаємо також, що його батько теж був ювеліром, а мати – камеристкою вищезгаданої графині. Відомо також, що «на вигляд йому ніяк не можна було дати більше шістнадцяти, і, треба думати, він перший раз пустився в мандри» (Гауф, 1988: 141). («... Ein Goldarbeiter, konnte, nach seinem Aussehen, kaum sechzehn Jahre haben und tat wohl jetzt eben seine erste Reise in die Welt») (Hauff, 1890: 7).

Посилити правдоподібність розповіді письменнику допомагає ілюзія «живого оповідання» (der lebendige Vortrag), за справедливим твердженням багатьох дослідників, таких як Арнаудоф та Нейгауз, близькість до дійсності властива всім трьом збірникам казок В. Гауфа, але найбільш яскраво виражена в останньому.

**Висновки.** Розповіді збірок В. Гауфа мають і несподіваний поворот у фіналі оповідання, вони містять лейтмотиви, а їхні оповідання будуються з великою часткою напруги. Всі три альманахи, крім усього іншого, орієнтовані на дійсність. Чарівний елемент майже завжди відсутній у цих творах, а головною їхньою рисою є цікавість. У них відсутні «натяк на недійсність, недостовірність оповідання», що, за словами Е. М. Мелетинського, є обов'язковою властивістю чарівної казки. Виняток становить лише «Казка про уявного принца», проте в ній чудеса трапляються лише в кінці, «на периферії», що є, за словами Е. М. Мелетинського, ознакою «новелістичної казки».

Типових казок в альманахах В. Гауфа не так вже й багато, до них, безперечно, можна віднести лише такі твори, як «Маленький Мук», «Карлик Ніс» і «Каліф Лелека». У більшості ж «казок» письменника жанрові особливості видно нечітко. Ці твори являють собою якийсь гібридний жанр, щось середнє між новелістичною казкою, новелою, легендою і притчею. До них належать: «Холодне серце», «Стінфольська печера», «Доля Сайда», «Казка про уявного принца», «Історія про кораблі привидів». Багато з цих творів скоріше потрапляють під визначення романтичної новели, ніж казки в класичному розумінні.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ботникова А. Б. Немецкий романтизм: Диалог художественных форм. Воронеж : Изд-во ВГУ, 2004. 340 с.
2. Гауф В. Сказки. Москва : Изд-во Художественная литература, 1988. 284 с.
3. Короглы Х. Г. Тысяча и одна ночь. *Энциклопедия мировой литературы* / под ред. С. В. Стахорского. Санкт-Петербург : Невская книга, 2000. С. 507–508.
4. Эйхенбаум Б. О Генри и теория новеллы. *Звезда*. 1925. № 6(12). С. 291–308.
5. Eckermann J. P. Gespräche mit Goethe. In den letzten Jahren seines Lebens; hgg. v. C Michel unter Mitwirkung v. H. Graters. Frankfurt, a. M., 1999. 283 S.
6. Hauff W. Prosaische und poetische Werke: 12 Teile in 4 Bd. Berlin : Hempel, o. J., 1890.
7. Hamann R. Die deutsche Malerei. Leipzig, Berlin, 1914.
8. Horn J. Der Dichter und die Leserwelt. Wilhelm Hauffs Werk als Epochenphänomen. Marburg : Tectum, 2004. 120 S.
9. Meyers Neues Lexikon: in 18 Bd. Bd.6. Leipzig : VEB Bibliographisches Institut. S. 153–154.
10. Schütz E. Die Parabel vom angenehmen Mann. Hauffs Clauren und die Strategie des Namens. *Wilhelm Hauff, oder Die Virtuosität der Einbildungskraft*. Göttingen : Wollstein Verlag, 2005. S. 115–134.
11. Wackenroder W. Ein wunderbares morgenländisches Märchen von einem nackten Heiligen. *Немецкая романтическая сказка*. Москва : Прогресс, 1980. 469 с.

### REFERENCES

1. Botnikova A.B. Nemetskiy romantizm: Dialog hudozhestvennyih form [German romanticism: Dialogue of artistic forms]. Voronezh: Izd-vo VGU, 2004. 340 s. [in Russian].
2. Gauf V. Skazki [Fairy-tales]. M.: Izd-vo Hudozhestvennaya literatura, 1988. 284 s. [in Russian].
3. Koroglyi H.G. Tyisyacha i odna noch. [The thousand and one nights] *Entsiklopediya mirovoy literaturyi*; pod red. S.V. Stahorskogo. SPB: Nevskaya kniga, 2000. S. 507–508 [in Russian].
4. Eyhenbaum B. O. Genri i teoriya novellyi. [O. Henry and theory of short story]. *Zvezda*, 1925. № 6(12). S. 291 [in Russian].
5. Eckermann J. P. Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens. [Conversations with Goethe in the last years his of domestic] hgg. v. C Michel unter Mitwirkung v. H. Graters. Frankfurt, a. M., 1999. 283 S. [in German].
6. Hauff W. Prosaische und poetische Werke [Prosaic and poetic works]: 12 Teile in 4 Bd. Berlin: Hempel, o. J. (1890) [in German].
7. Hamann R. Die deutsche Malerei. [German painting] Leipzig, Berlin. 1914 [in German].
8. Horn J. Der Dichter und die Leserwelt. Wilhelm Hauffs Werk als Epochenphanomen. [The poet and the world of readers. Wilhelm Hauff's work as epoch phenomenon] Marburg: Tectum, 2004. 120 S. [in German].
9. Meyers Neues Lexikon [Meyer's New Lexicon]: in 18 Bd. Bd.6. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut. S. 153–154 [in German].
10. Schütz E. Die Parabel vom angenehmen Mann. Hauffs Clauren und die Strategie des Namens. [The Parable of the Pleasant Man. Hauffs Clauren and the strategy of the name] *Wilhelm Hauff, oder Die Virtuosität der Einbildungskraft*. Göttingen: Wollstein Verlag, 2005. S. 115–134 [in German].
11. Wackenroder W. Ein wunderbares morgenländisches Märchen von einem nackten Heiligen. [A wonderful oriental tale of a naked Saint.] *Deutsche romantische Märchen*, 1980. 469 S. [in German].

# ПЕДАГОГІКА

УДК 37.091.12

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-26>**Роман КУРОК,***orcid.org/0000-0001-6855-3830*

кандидат юридичних наук, доцент,

молодший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу

підготовки фахівців у коледжах і технікумах

Інституту професійно-технічної освіти

Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна) *romaku2010@gmail.com*

## ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

У статті наведено авторське тлумачення категорії «модель розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів» та обґрунтовано її як конструкт чотирьох взаємопов'язаних і взаємозумовлених блоків: методологічно-цільового, змістового, технологічного, оцінювально-результативного.

У методологічно-цільовому блоці визначено мету реалізації моделі: системний розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів та низку завдань для її досягнення; методологічні підходи (компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний, інтегративний, андрагогічний, акмеологічний); основні дидактичні принципи: загальнопедагогічні (зв'язку теорії із практикою, науковості, системності та послідовності, доступності, розвивального і виховального навчання, гуманізації, наочності, індивідуалізації навчання) та специфічні (безперервності, моделювання, самоорганізації, інформатизації освіти, модульності, інтегрованості, інтенсифікації освітньої діяльності).

Змістовий блок визначає зміст відповідної підготовки педагогічних працівників економічних коледжів та реалізується через доступні на ринку освітніх послуг напрями розвитку правової компетентності.

Технологічний блок моделі реалізується через поетапне застосування відповідних педагогічних технологій, форм і методів розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Оцінювально-результативний блок містить діагностичний інструментарій для якісного та кількісного аналізу отриманих результатів: критерії (мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий, особистісно-рефлексивний), показники та рівні розвиненості досліджуваного процесу: низький, середній, достатній, високий, а також очікуваний результат: позитивна динаміка в рівнях розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

**Ключові слова:** педагогічні працівники, правова компетентність, модель розвитку правової компетентності, методологічно-цільовий блок, змістовий блок, технологічний блок, оцінювально-результативний блок.

**Roman KUROK,***orcid.org/0000-0001-6855-3830*

PhD in Law, Associate Professor,

Junior researcher of Laboratory of Scientific and Methodological

Support of Specialist Training in Colleges and Technical Schools

Institute of Vocational Education and Training of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *romaku2010@gmail.com*

## SUBSTANTIATING THE MODEL OF DEVELOPING LEGAL COMPETENCE OF ECONOMIC COLLEGES' TEACHING STAFF

The article presents the author's interpretation of the category "model of developing legal competence of economic colleges' teaching staff" and substantiates it as a construct of four interconnected and interdependent blocks: methodological-target, content, technological, evaluative-resultful.

The methodological-target block defines the purpose of the model i.e. the systemic development of legal competence of economic colleges' teaching staff and the set of tasks to achieve it; methodological approaches (competence, system, activity, personality-oriented, synergetic, integrative, andragogical, acmeological); basic didactic principles: general pedagogical (connection of theory and practice, science, systemicity and sequence, accessibility, developmental and educational training, humanization, clarity, individualization of training) and specific (continuity, modelling, self-organization, informatization of education, modularity, integration, intensification of educational activities).

*The content block determines the content of the relevant training of economic colleges' teaching staff and is implemented through the areas of legal competence development available on the market of educational services.*

*The technological block of the model is realized through the step-by-step application of appropriate pedagogical technologies, forms and methods of developing of legal competence of economic colleges' teaching staff.*

*Evaluative-resultful block contains diagnostic tools for qualitative and quantitative analysis of the results: criteria (motivational-value, innovation-cognitive, activity, emotional-volitional, personal-reflexive), indicators and levels of developing of the studied phenomenon: low, medium, sufficient, high, as well as the expected result which is positive dynamics in the levels of legal competence of economic colleges' teaching staff development.*

**Key words:** *teaching staff, legal competence, model of legal competence development, methodological-target block, content block, technological block, evaluative-resultful block.*

**Постановка проблеми.** Як правило, будь-які реформаційні процеси починаються із внесення змін до законодавчих актів, які регулюють суспільні відносини у певній сфері. Варто зазначити, що протягом останнього десятиліття нормативно-правове регулювання сфери освіти зазнало суттєвих змін, викликаних необхідністю її інтеграції до світової та європейської освітніх систем та адаптації до сучасних умов розвитку суспільства. З метою забезпечення відповідності високим соціальним запитам до професії існує необхідність підвищення рівня професіоналізму педагогічних працівників економічних коледжів загалом та їхньої правової компетентності зокрема. Сучасний педагог повинен не тільки вільно орієнтуватись у положеннях законодавчих та підзаконних нормативно-правових актів у сфері освіти, вміти їх застосовувати у повсякденній та професійній діяльності, а й здійснювати правове виховання здобувачів освіти, формувати їхню правосвідомість, що в підсумку сприятиме підвищенню рівня правової культури учнівської молоді.

**Аналіз досліджень.** Низка вітчизняних учених (Н. Брюханова, С. Гончаренко, Є. Лодатко, П. Лузан, А. Теплицька, Є. Хриков та інші) досліджували теоретичні та методологічні проблеми педагогічного проєктування та моделювання. Розробленням моделей педагогічних систем, що забезпечують формування та розвиток правової компетентності та правової культури фахівців різних галузей, опікувались О. Армейський, Ю. Богуцький, Д. Коваленко, Є. Підлісний, С. Пугач, О. Радкевич та інші.

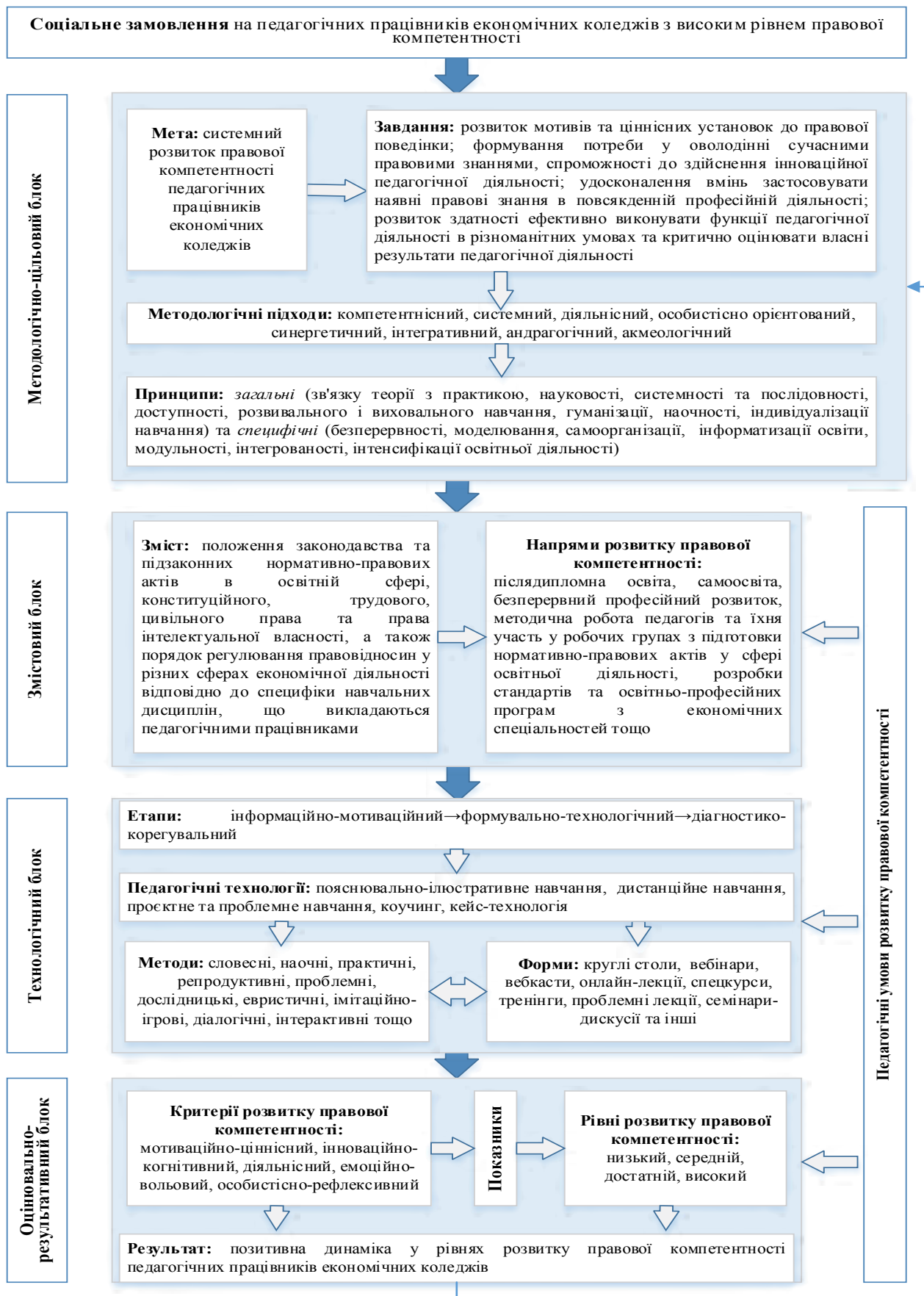
**Мета статті** полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні моделі системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

**Виклад основного матеріалу.** З метою формування авторського визначення моделі системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів розглянемо підходи до трактування науковцями близьких за сутністю понять.

Так, Д. Коваленко тлумачить модель системи безперервної професійно-правової підготовки майбутнього інженера-педагога «як науково обґрунтовану упорядковану сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених структурних і функціональних складників, які становлять єдине ціле, поєднані спільними метою, мотивами, завданнями; характеризується послідовною реалізацією засобів, методів, форм, прийомів, дій, операцій, спрямованих на стійкий (повторюваний за аналогічних умов) результат з одночасним забезпеченням сприятливих умов для всіх учасників освітнього процесу» (Коваленко 2015: 218). Схожий підхід демонструє О. Радкевич, визначаючи модель системи розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти «як схематичне подання впорядкованої сукупності взаємопов'язаних структурних і функціональних складників, що ідеально відображають процес цілеспрямованого вдосконалення комплексу професійно-правових знань, умінь, цінностей і якостей особистості педагогічного працівника в послідовності реалізації відповідних методів, форм, технологій, етапів, спрямованих на суттєві позитивні зрушення в рівнях розвитку феномену за умови дотримання обґрунтованих положень методологічних підходів, принципів і педагогічних умов» (Радкевич, 2020: 316–317).

С. Пугач під моделлю формування правової компетентності майбутніх фахівців пропонує розуміти «логічну послідовну систему взаємопов'язаних параметрів, таких як цілі, зміст освіти, проєктування педагогічної технології та технології управління, з метою цілеспрямованого формування правової компетенції майбутніх фахівців з обліку і оподаткування в закладах вищої освіти» (Пугач, 2020: 174).

Отже, наведені визначення свідчать, що родовою ознакою досліджуваного поняття є «сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених структурних елементів, поєднаних для досягнення конкретної мети», що є логічним, оскільки є сутністю поняття «система». Враховуючи викладене, під моделлю системи розвитку пра-



**Рис. 1. Модель системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів**

вової компетентності педагогічного працівника економічного коледжу пропонуємо розуміти науково обґрунтовану сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених структурних та функціональних елементів освітньої діяльності, спрямованих на досягнення такого рівня професіоналізму, який би дав змогу педагогічному працівнику успішно здійснювати педагогічну діяльність відповідно до вимог чинного законодавства та розпорядчих документів керівників закладів фахової передвищої освіти та проявлявся б у правомірній поведінці під час вирішення завдань професійної діяльності, а також у його готовності до забезпечення освіченості учнівської молоді в галузі економічних правовідносин.

Авторська модель системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів наведена на рис. 1 та містить такі блоки:

1. Методологічно-цільовий.
2. Змістовий.
3. Технологічний.
4. Оцінювально-результативний.

Варто зазначити, що блоки є взаємозалежним, а зміст кожного наступного блоку зумовлюється попереднім шляхом розв'язання притаманних йому завдань. Така організаційна форма моделі, на нашу думку, буде ефективною та максимально сприятиме процесу розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Соціальне замовлення визначає потребу у високопрофесійних педагогічних працівниках економічних коледжів із високим рівнем правової компетентності, здатних успішно діяти в сучасних умовах здійснення освітньої діяльності та відповідати вимогам, що висувуються до представників цієї професії.

У методологічно-цільовому блоці визначаємо мету реалізації моделі: системний розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Досягненню окресленої мети сприятиме вирішення таких завдань, як:

- розвиток мотивів та ціннісних установок до правової поведінки;
- формування потреби в оволодінні сучасними правовими знаннями, спроможності до здійснення інноваційної педагогічної діяльності;
- удосконалення вмінь застосовувати наявні правові знання в повсякденній професійній діяльності;
- розвиток здатності ефективно виконувати функції педагогічної діяльності в різноманітних умовах та критично оцінювати власні результати педагогічної діяльності.

Цей блок також вміщує методологічні підходи, на яких ґрунтується системне дослідження предмета наукової роботи (компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний, інтегративний, андрагогічний, акмеологічний). Визначені методологічні підходи дають нам змогу обґрунтувати процес розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів у змістовому та технологічному аспектах.

До основних дидактичних принципів розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів відносимо:

- загальнопедагогічні (зв'язку теорії із практикою, науковості, системності та послідовності, доступності, розвивального і виховального навчання, гуманізації, наочності, індивідуалізації навчання);
- специфічні (безперервності, моделювання, самоорганізації, інформатизації освіти, модularity, інтегрованості, інтенсифікації освітньої діяльності).

Методологічно-цільовий блок спирається на положення розробленої нами концепції розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

У змістовому блоці визначається один із ключових елементів системи розвитку правової компетентності, а саме зміст відповідної підготовки педагогічних працівників економічних коледжів. Ця педагогічна категорія трансформує соціальне замовлення в конкретний перелік правових знань, умінь, навичок, цінностей, якими повинен володіти педагог для здійснення своєї професійної діяльності відповідно до вимог нормативно-правових актів, а також для формування правової освіченості студентів у сфері економічних відносин.

Важливим є те, що педагог повинен також володіти технікою та педагогічною майстерністю передачі накопиченої правової інформації, правових знань учнів у їхні правові переконання, навички правової поведінки і сформувати готовність вихованців діяти, керуючись цими правовими переконаннями (Радкевич, 2020: 323).

Оволодіння новітніми правовими знаннями та вміннями їх застосування у професійній та повсякденній діяльності є обов'язковим компонентом системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Як свідчить педагогічна практика, актуальний набір правових інструментів для різних категорій педагогічних працівників економічних коледжів становлять положення законодавства та підзаконних нормативно-правових актів в освітній сфері,

конституційного, трудового, цивільного права та права інтелектуальної власності, а також правові аспекти регулювання правовідносин у різних сферах економічної діяльності відповідно до специфіки навчальних дисциплін, що викладаються педагогічними працівниками.

Змістовий блок реалізується через доступні на ринку освітніх послуг напрями розвитку правової компетентності.

Варто зазначити, що на сучасному етапі основним напрямом професійного розвитку педагогічних працівників залишається система післядипломної освіти, у структурі якої провідне місце посідає підвищення кваліфікації та стажування. Нині актуальним залишається питання оновлення змісту освіти за відповідними освітньо-професійними програмами у системі післядипломної освіти для врахування потреб педагогічних працівників у актуальній правовій інформації. Зокрема, існує необхідність у впровадженні інтегрованих курсів правового характеру, які б мали за мету цілеспрямований розвиток складників правової компетентності педагогів. З цією метою нами розроблено спецкурс-практикум «Правова компетентність викладача економічного коледжу: теорія, методика, практика», який об'єднав у собі актуальні навчальні матеріали з різних галузей права й економіки.

Водночас останнім часом зростає роль інших напрямів розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, а саме: самоосвіти, безперервного професійного розвитку, методичної роботи педагогів та їхньої участі в робочих групах із підготовки нормативно-правових актів у сфері освітньої діяльності, розроблення стандартів та освітньо-професійних програм з економічних спеціальностей тощо. Комплексна діяльність педагогічних працівників за цими напрямками дасть їм змогу досягти необхідного рівня правової компетентності.

Технологічний блок моделі реалізується через поетапне застосування відповідних педагогічних технологій, форм і методів розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Цей блок передбачає теоретичне обґрунтування та розроблення методики розвитку правової компетентності педагогічних працівників, яка базується на використанні традиційних та інноваційних педагогічних технологій (пояснювально-ілюстративне, дистанційне навчання, проектне та проблемне навчання, коучинг, кейс-технологія) у поєднанні із комплексом методів (словесні, наочні, практичні, репродуктивні, проблемні, дослід-

ницькі, евристичні, імітаційно-ігрові, діалогічні, інтерактивні тощо) і форм (круглі столи, вебінари, веб-касти, онлайн-лекції, спецкурси, тренінги, проблемні лекції, семінари-дискусії та інші) організації освітнього процесу.

Застосування окреслених педагогічних технологій, форм і методів повинно відбуватись узгоджено відповідно до етапів розвитку правової компетентності. Кожен етап повинен завершуватись досягненням нового якісного рівня правової компетентності, необхідного для ефективної освітньої діяльності на наступному етапі.

Метою мотиваційно-діагностувального етапу є діагностування рівня правової компетентності та отримання інформації про наявність мотивів щодо подальшого удосконалення цієї категорії, розуміння педагогічними працівниками необхідності системної діяльності, спрямованої на професійний розвиток та самоосвіту.

Формувально-технологічний етап спрямовується на розвиток у педагогічних працівників економічних коледжів відповідних компонентів правової компетентності шляхом застосування інноваційних методик і технологій навчання. Головна мета етапу – розвиток здатності педагогічних працівників ефективно вирішувати професійні та повсякденні завдання у правовий спосіб, а також успішно формувати правосвідомість учнівської молоді у сфері економічних правовідносин та їхній загальний рівень правової культури.

Реалізація діагностико-коригувального етапу дає змогу перевірити ефективність упровадження розробленої системи, діагностувати рівень розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів та у разі необхідності вжити заходів із коригування методологічних та технологічних аспектів досліджуваного явища.

Оцінювально-результативний блок передбачає процес оцінювання та коригування моделі системного розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Він містить відповідний діагностичний інструментарій для якісного та кількісного аналізу отриманих результатів: критерії (мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий, особистісно-рефлексивний) з відповідними показниками, що визначають рівні розвинутих досліджуваного процесу (низький, середній, достатній та високий).

Також блок містить очікуваний результат упровадження моделі в реальні умови здійснення освітньої діяльності: позитивна динаміка в рівнях розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.



Безумовно, досягненню окресленого результату сприятиме впровадження педагогічних умов, які здійснюють свій вплив на ефективність розробленої моделі. Зокрема, відповідно до експертного оцінювання найбільший позитивний ефект на розвиток правової компетентності педагогічних працівників може бути досягнуто шляхом: удосконалення змісту освітніх програм підвищення кваліфікації шляхом упровадження інтегрованих курсів правового характеру, що забезпечували б цілеспрямований розвиток відповідної компетентності; створення інформаційно-освітнього середовища в закладах післядипломної освіти, що сприятиме задоволенню освітніх потреб педагогів; використання інноваційних технологій навчання для розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів; формування у них стійкої мотивації до підвищення рівня правової компетентності.

Прогностичність розробленої моделі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів визначається:

- дотриманням теоретично обґрунтованих вимог та алгоритму моделювання педагогічних процесів;
- формулюванням методологічних положень моделі (мети, завдань, методологічних підходів та принципів розвитку досліджуваного процесу);
- передбаченням змістово-варіативних елементів, які відповідають особливостям професійної діяльності цієї категорії педагогів;

– дотриманням логічної послідовності технологічного процесу розвитку правової компетентності, використанням сучасних інноваційних технологій навчання, форм та методів організації освітнього процесу в системі освіти дорослих;

– урахуванням педагогічних умов, що впливають на розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів;

– наявністю інструментарію для діагностики ефективності запропонованої моделі та передбаченням можливостей здійснення коригування досліджуваного педагогічного процесу в разі виявлення недоліків у процесі експериментальної перевірки ефективності розробленої системи.

**Висновки.** Отже, розроблена модель системи цілеспрямованого розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів містить результати наукового пошуку теоретичних засад досліджуваного педагогічного процесу (обґрунтовані завдання, принципи, методологічні підходи, педагогічні технології, форми, методи, етапи організації освітнього процесу, педагогічні умови, критерії, показники та рівні розвитку тощо). Запропонована модель систематизує теоретико-методологічні знання про досліджуване явище та визначає практично-технологічні дії щодо цілеспрямованого розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваленко Д.В. Теоретико-методичні основи системи безперервної професійно-правової підготовки інженерів-педагогів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 514 с.
2. Пугач С.С. Теоретичні та методичні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців з обліку і оподаткування у системі неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2020. 536 с.
3. Радкевич О.П. Теоретичні і методичні основи розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2020. 587 с.

#### REFERENCES

1. Kovalenko D. V. Teoretyko-metodychni osnovy systemy bezpererвної profesiino-pravovoi pidhotovky inzheneriv-pedahohiv [Theoretical and methodological bases of the system of continuous professional and legal training of engineering teachers] : dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv, 2015. 514 s. [in Ukrainian].
2. Puhach S.S. Teoretychni ta metodychni zasady formuvannya pravovoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv z obliku i opodatkuvannya u systemi nepererвної osvity [Theoretical and methodical bases of forming legal competence of future specialists in accounting and taxation in the system of continuous education] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Vinnytsia, 2020. 536 s. [in Ukrainian].
3. Radkevych O. P. Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku pravovoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Theoretical and methodical principles of developing legal culture of professional schools teaching staff] : dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2020. 587 s. [in Ukrainian].

УДК 378.147:78.071.2]:37.091.12  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-27>

**Катерина КУШНІР,**  
*orcid.org/0000-0002-3356-9813*  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [kusnirkaterina@gmail.com](mailto:kusnirkaterina@gmail.com)

**Ірина КРАВЧЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0003-0083-0357*  
провідний концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [irairakravchenko@g.mail.com](mailto:irairakravchenko@g.mail.com)

**Людмила ЩЕРБАКОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-9225-6497*  
концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [snatch322@gmail.com](mailto:snatch322@gmail.com)

## ТВОРЧА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА ТА КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИРИГЕНТІВ

Зміст статті розкриває особливості роботи концертмейстера в класі хорового диригування. Висвітлюється сутність понять «взаємодія», «співпраця», «співтворчість», «творча взаємодія». Розглядаються сучасні вимоги до роботи, специфіки професійно-педагогічної спрямованості, взаємозв'язку між викладачем та концертмейстером. Розкриваються питання щодо дії для успішної та результативної творчої взаємодії педагогів, яка базується на трьох блоках, таких як: робота у класі, концертно-виконавська діяльність із колективом, виконавська діяльність концертмейстера. Звертається увага на урізноманітнення ролі концертмейстера залежно від кожного блоку; компоненти та форми співтворчості його з викладачем в умовах освітнього процесу вищої школи на заняттях диригентсько-хорового циклу. Проаналізовано та визначено шляхи формування фахових компетентностей майбутніх хорових диригентів під час теоретичного та практичного оволодіння знаннями. Досліджено багатофункціональність діяльності концертмейстера, його виконавський та педагогічний універсалізм і творчий підхід щодо вирішення професійних завдань. Обговорюються психологічні якості, без яких діяльність концертмейстера стає неможливою; помилки, які роблять студенти-початківці у класі хорового диригування. Пропонується у практичній роботі взяти до уваги метод складання художньої концепції твору як провідного. Наголошується на зростанні науково-методичної роботи сучасного концертмейстера як ще однієї грані творчої взаємодії з викладачем. У процесі узагальнення з'ясовано, що творча взаємодія викладача та концертмейстера сприяє формуванню у студентів-диригентів фахових компетентностей, таких як: здатність до концертмейстерської та педагогічної діяльності, знання принципів навчальної та репетиційної роботи над супроводом та хоровою партитурою, оптимізація процесу самопідготовки, здатність моделювати концертну ситуацію та сценічну майстерність. Тому основна мета роботи полягає в розкритті особливостей творчої взаємодії викладача та концертмейстера на заняттях із диригентсько-хорових дисциплін як фактору формування професійних компетентностей майбутніх диригентів у сучасних умовах.

**Ключові слова:** вища освіта, викладач диригування, концертмейстер, студент, фахові компетентності.

**Kateryna KUSHNIR,**  
*orcid.org/0000-0002-3356-9813*  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior lecturer at the Department of Vocal and Choral Training,  
Theories and Methods of Music Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
(Vinnytsa, Ukraine) [kusnirkaterina@gmail.com](mailto:kusnirkaterina@gmail.com)

**Iryna KRAVCHENKO,**  
orcid.org/0000-0003-0083-0357  
Leading Accompanist of the Department of Vocal and Choral Training,  
Theories and Methods of Music Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
(Vinnytsa, Ukraine) irairakravchenko@g.mail.com

**Liudmyla SHCHERBAKOVA,**  
orcid.org/0000-0002-9225-6497  
Accompanist of the Department of Vocal and Choral Training,  
Theories and Methods of Music Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
(Vinnytsa, Ukraine) snatch322@gmail.com

## CREATIVE INTERACTION OF THE TEACHER AND CONCERTMASTER AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE CONDUCTORS

*The content of the article reveals the features of the concertmaster's work in the choral conducting class. Modern requirements for work, the specifics of professional and pedagogical orientation, the relationship between the teacher and the concertmaster are considered. Questions about actions for successful and effective creative interaction of teachers are revealed, which is based on three blocks: work in the classroom, concert and performance activities with the team, and performance activities of the concertmaster. Attention is drawn to the diversity of the role of the concertmaster depending on each block; components and forms of co-creation with the teacher in the educational process of higher education in the conducting and choral cycle classes. The ways of forming professional competencies of future choral conductors during theoretical and practical mastering of knowledge are analyzed and determined. Psychological qualities without which the concertmaster's activity becomes impossible are discussed; mistakes made by novice students in the choral conducting class. It is proposed to take into account the method of drawing up an artistic concept of a work as a leading one in practical work. It notes the growth of scientific and methodological work of the modern concertmaster, as another facet of creative interaction with the teacher. In the course of generalization, it was found out that the creative interaction of the teacher and the concertmaster contributes to the formation of professional competencies among conductor students, in particular: the ability to concertmaster and pedagogical activities, knowledge of the principles of educational and rehearsal work on accompaniment and choral score, optimization of the self-training process, the ability to model the concert situation and stage skills. Therefore, the main purpose of the work is to reveal the features of creative interaction between the teacher and the concertmaster in the classes of conducting and choral disciplines as a factor in the formation of professional competencies of future conductors in modern conditions.*

**Key words:** higher education, conduction teacher, concertmaster, student, professional competencies.

**Постановка проблеми.** Нині досить бурхливо розвивається професійна освіта, затверджуються відповідні стандарти, в яких чітко прописані всі загальні та фахові компетентності, яких має набути майбутній фахівець певної галузі. Суттєвого значення набувають і програмні результати після закінчення курсу освітньо-професійної програми, які становлять основу конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Тому у сфері освіти спостерігаємо тенденцію до більш інтенсивної зміни інформації, збільшення її обсягу. А це вимагає від майбутнього спеціаліста бажання вчитися протягом усього життя, миттєвої реакції на новітні здобутки науки і практики. Саме це і становить зміст компетентнісного підходу в освіті сьогодення.

Реформування освіти, вищої зокрема, її оптимізація у ЗВО України привели до скорочення аудиторного навантаження на студента та, відповідно, збільшення часових рамок на самостійну підго-

товку. Тому роль викладача та концертмейстера на заняттях із диригентсько-хорових дисциплін дещо змінюється, тобто підвищуються педагогічні функції безпосередньо концертмейстера, що приводить до більшої його відповідальності у процесі набуття студентами фахових компетентностей. Тому сучасний концертмейстер є повноправним членом цілісної та злагодженої музичної єдності.

**Аналіз досліджень.** Сучасна наука досить глибоко вивчає проблему компетентності, яка розкривається у працях вітчизняних і зарубіжних науковців (В. Байденко, Б. Гершунський, В. Загвязинський, Е. Зеер, І. Зимова, В. Краєвський, І. Лернер, Дж. Равен, А. Хуторський, Дж. Шейлз, С. Шо, В. Хутмаєр та інші).

Проблема фахового розвитку розглядається у роботах учених галузі психології та професійної педагогіки – А. Деркача, Н. Кузьміної, А. Маркової та ін.; педагогів мистецької освіти – Е. Абду-

ліна, О. Апраксіної, Л. Арчажнікової, Н. Гузій, Л. Гусейнової, А. Козир, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, О. Ребрової, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Хижної, О. Щолокової та ін.; митців диригентсько-хорового напрямку – І. Бурбана, А. Лашенка, А. Мартинюка, С. Казачкова, Е. Кана, М. Канерштейна, М. Колесси, Л. Костенко, К. Ольхова, Л. Сенченко, П. Чеснокова, Л. Шумської, Л. Уколова та ін.

У нашій роботі ми спираємося на праці Д. Варламова, В. Кононенко, О. Коробової, М. Кузнецової, А. Мормуль, Е. Островської, С. Сливко, Г. Тенюкової та ін., в яких підкреслюється багатофункціональність діяльності концертмейстера, його виконавський та педагогічний універсальнізм; партнерські відносини в ансамблі; необхідність психологічної компетентності, здатності до образності, інтерпретації, контролю за якістю виконання та організаторські здібності.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей творчої взаємодії викладача та концертмейстера на заняттях диригентсько-хорових дисциплін як фактору формування професійних компетентностей майбутніх диригентів у сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Для розкриття сутності визначеної проблеми логічним буде розібратися в основних дефініціях цієї роботи. До них ми відносимо поняття: «*взаємодія*», «*співпраця*», «*співтворчість*», «*творча взаємодія*». Наукова думка стверджує, що сума зв'язків і відносин між людьми, їх дії та вплив одне на одного становлять термін «*взаємодія*». Цей термін по-різному трактується із філософської, психологічної та педагогічної позиції. Тому одні вчені переконані, що це передача матерії, руху та інформації, а інші – що це процес безпосереднього чи опосередкованого впливу індивідів один на одного, що породжує певний зв'язок. Проте всі ці твердження доводять, що виявлені під час взаємодії протиріччя приводять до саморуку та саморозвитку (Волкова, 2006: 67).

На противагу вищесказаному «*співпраця*» трактується як діяльність, процес, у якому всі задіяні індивіди шукають спільні точки дотику, взаємовигідні способи задоволення особистих інтересів. Головним завданням співпраці є досягнення певних спільних цілей, тому загалом співпраця – це скоріше комплекс відносин, який розвивається на основі взаємообміну та взаємовигоди (Повзун, 2005).

«*Співтворчість*» – це вища форма педагогічної та особистісної взаємодії в освітньому процесі, яка ставить за мету спільне вирішення завдань, інтерпретацію, знаходження відповідей на запитання. Це суб'єкт-суб'єктна взаємодія, під

час якої всі дотичні особи об'єднані творчим діалогом (Молчанова, 2013: 104). Як співпраця, так і співтворчість висувають певні вимоги до викладача або концертмейстера, таких як товариськість, толерантність, відкритість, гуманність, співчуттєвість, співучасть тощо.

Розкриваючи сутність поняття «*творча взаємодія*», ми поділяємо думки М. Довгань про те, що насамперед це процес безперервного і взаємного впливу двох елементів: мети діяльності того, хто творить, та дослідницької структури (Довгань, 2007: 33). Саме дослідницька структура може багаторазово змінювати свій вектор напрямку у процесі творчої співпраці. Водночас вона неможлива без творчих стратегій, виконавчих операцій, відмінностей між метою та нею самою.

З огляду на тлумачення вищеперерахованих дефініцій, можемо наголосити, що сучасні диригенти-педагоги переконані, що творча взаємодія викладача та концертмейстера у класі диригентсько-хорових дисциплін буде успішною і результативною, коли вибудується чіткий алгоритм роботи між тріадою «викладач – концертмейстер – студент», при чому роль концертмейстера суттєво збільшується. З цієї позиції виділимо три найбільш важливі **блоки взаємодії**: *робота у класі* (концертмейстер – викладач – диригент), *концертно-виконавська діяльність із колективом* (концертмейстер – диригент – хор), *виконавська діяльність концертмейстера* (концертмейстер – диригент).

Ми бачимо, що в усіх блоках фігурує постать концертмейстера, котра несе ключову роль. Причому кожного разу його виконавська майстерність має бути різною і виконувати відповідну до блоку функцію. У першому разі його роль полягає у тому, щоб бути помічником викладача, котрий надає цінні поради щодо розучування і гри твору студентом на інструменті; художньо-образного змісту твору у процесі диригування тощо. У другому разі – він керується жестами диригента і підпорядковується звучанню хору, коли виконує так званий оркестровий супровід. У третьому – він виконує безпосередньо хорову партитуру за жестами студента-диригента, коли його виконання має максимально відобразити співацькі голоси та їх специфіку.

Таким чином, розглядаючи унікальність концертмейстерської роботи, зокрема у класі хорового диригування, важко переоцінити її складність та багатоплановість. Зазначимо, що викладачу набагато легше творчо взаємодіяти із концертмейстером, коли в нього був попередній досвід роботи із хоровим колективом. В іншому разі викладач має приділити певний час для пояснення бага-

тьох нюансів щодо читання диригентських жестів, трактування хорових партитур, розуміння співацького дихання, особливостей вокальних штрихів тощо (Молчанова, 2007). Така попередня ознайомча робота викладача і концертмейстера є так званим початковим етапом професійної майстерності, який дозволить органічно влитися у творчу діяльність як концертмейстер класу диригентсько-хорових дисциплін.

Для успішного формування фахових компетентностей студента концертмейстер під час гри хорової партитури має дотримуватися таких завдань: визначати темп, стиль, динаміку, нюансування, форму твору; вміти відтворювати одночасно декілька мелодичних ліній партитури, окрім фортепіанної; вміти інколи аранжувати нотний текст; внутрішньо уявляти хорове звучання з усією своєрідністю його тембрів, відтінків та ансамблевих поєднань (Довгань, 2007; Молчанова, 2007; Повзун, 2005).

Досить часто на заваді творчої взаємодії між викладачем і концертмейстером є впевненість педагога-хоровика у тому, що звучання фортепіанне скоріше одноманітне, на відміну від хорового (широкого та різноманітного). Проте це оманливе переконання. Майстерність концертмейстера і полягає в тому, щоб уміло відобразити всю темброву палітру хорової партитури на інструменті.

В індивідуальному класі, як правило, викладач, показуючи зразки диригування, що студент, виконуючи хоровий твір ніби в «концертному» виконанні, уявляючи його звучання все-таки хоровим колективом, не звертають, по суті, особливої уваги на те, що їм грає концертмейстер. Тобто концертмейстер має вміло підібрати такі фарби та тембри, які дозволять уособити фортепіанний звук із вокальним, створити так звану хорову звучність. Таке виконання хорової партитури знімає бар'єри між диригентом і концертмейстером, готуючи майбутнього фахівця до практичної діяльності.

Водночас студент-початківець може перекладати піклування про звучність на плечі концертмейстера, а сам у цей час показує тільки «технічні» жести, що йдуть паралельно із звучанням. Це складає оманливе враження про набуття ним фахових компетентностей. Проте досвідчений викладач неодмінно зверне на це увагу, бо у майбутньому недостатнє володіння диригентським звуковеденням негативно відобразиться на практичній роботі із творчим колективом і не дасть бажаного результату звучання хору при досягненні образного змісту твору. У цьому сенсі ми поділяємо думки М. Гобдича, А. Мартинюка, С. Казачкова, М. Колесси, Л. Костенко, Т. Раструби, Є. Савчука,

Л. Шумської та ін. про те, що процес управління неможливий без зворотного зв'язку, тому диригент має керуватися під час показу мануальних жестів внутрішнім відчуттям задуманого звучання і водночас чути реальний результат диригування, щоб мати можливість корекції помилок із метою максимальної відповідності реальному співу (Костенко, Шумська 2019; Раструба, Дьомочка 2020).

Результативність творчої взаємодії викладача та концертмейстера великою мірою залежить від низки їх психологічних якостей. Зокрема увага – вона у обох особлива, багатошарова. Приміром, концертмейстер має розподіляти свою увагу не тільки на власну гру, а й відносно диригента або хору та диригента. При цьому важливо тримати в полі зору і супровід, і хорове звучання, і диригентські жести (Молчанова, 2007: 54). Тобто виноситься на перший план так звана ансамблева увага, яка відповідає за втілення єдності художнього задуму. Таке напруження уваги насправді вимагає величезних фізичних затрат та душевних сил. Особливо це актуалізується у другому та третьому блоках взаємодії, про які йшлося вище.

Ще однією важливою психологічною якістю є реакція (її мобільність, швидкість та активність). Вправне володіння цією якістю лише доводить високу професійну майстерність і компетентність концертмейстера, бо за допомогою неї можна зняти особливе хвилювання диригента перед іспитом, конкурсом, концертом. Виразна гра концертмейстера допомагає зосередитися на музиці та підвищити тонус виконання студента-диригента. Творче натхнення передається студентові та допомагає набутти впевненості, психологічної, а за нею і м'язової свободи (Довгань, 2007).

Показовою творча взаємодія викладача та концертмейстера стає тоді, коли концертмейстер уміло трансформує своє виконання залежно від жестів диригента, інколи навіть всупереч логіці виконання твору. Важливим регулятивом тут буде виступати вчасний поступ та вчасне лідерство у виконанні, при цьому граючи яскраво, виразно, порівнюючи свою гру зі звуковими й емоційними можливостями диригента чи хору (Волкова, 2006; Молчанова, 2007).

Звідси стає зрозумілим, що професійна співпраця викладача та концертмейстера характеризується психологічною, педагогічною та творчою спрямованістю. Тільки за умови тісного налагодженого психологічного контакту між ними можлива партнерська творча взаємодія. Тож на формування фахових компетентностей студентів впливають спільні педагогічні і творчі погляди викладача та концертмейстера, що виражаються

у спільних вимогах до них під час навчання. Від того, наскільки методично вірно вибудована робота викладача та концертмейстера, залежить фахове зростання студента-диригента.

Практика доводить, що творча взаємодія між викладачем та концертмейстером, яка продовжується протягом тривалого часу, стає суголосною, бо у них, як правило, формуються спільні педагогічні принципи та погляди на освітню та творчу діяльність (Костенко, Шумська, 2019). Досить часто така взаємодія приносить свої плоди та високі результати, що відображаються в успішних виступах на заліках та іспитах, конкурсах, концертах.

Беззаперечним є той факт, що творча взаємодія тріади «викладач – концертмейстер – студент» можлива лише в умовах здійснення принципів співпраці. У цьому сенсі вся тріада розглядається в освітньому процесі як рівноправні партнери. Проте викладач і концертмейстер виступають як досвідчені наставники та експерти, а студенти активно залучаються у процес навчання, але отримують достатню самостійність для набуття необхідних фахових компетентностей.

Нам видається принагідно наголосити і на тому, що метод *складання художньої концепції твору* є провідним на заняттях диригентсько-хорового циклу та є тією спільною творчою діяльністю, в якій беруть участь і викладач, і концертмейстер, і студент (Повзун, 2005), де викладач показує, пояснює і спрямовує, працює над труднощами; концертмейстер – налаштовує, веде і підтримує студента-диригента своєю грою; студент – втілює образний зміст твору, пропонує власну інтерпретацію. Головне – дотримуватися принципу індивідуального підходу. Саме від цього будуть залежати завдання навчання, темп та інтенсивність занять, підбір репертуару.

Вища освіта сьогодення ставить одним із основних завдань навчально-викладацького складу закладу розвиток наукової ниви освіти. Тому ми можемо зустріти багато праць і концертмейстерів різних дисциплін, котрі досить успішно проявляють свій науковий талант. Звідси ще однією із граней творчої взаємодії між викладачем і концертмейстером є їхня спільна методична робота: скла-

дання в тандемі робочих програм, методичних вказівок, посібників, монографій, нотного репертуару, складання цікавих перекладень, аранжувань, планування відкритих занять, майбутньої концертної діяльності тощо. Цінність такої творчої педагогічної співпраці полягає в забезпеченні гармонійного розвитку особистості студентів, залучаючи їх до культурних цінностей, формування у них фахових компетентностей, які після закінчення курсу демонструють на атестаційному іспиті, а в подальшому слугують критерієм професійної діяльності.

**Висновки.** Отже, співтворчість між викладачем та концертмейстером дуже важлива під час навчання майбутніх диригентів. Не тільки професіоналізм викладача впливає на особистісне зростання студентів у галузі хорового мистецтва, а й професіоналізм концертмейстера. Адже концертмейстерське мистецтво глибоко специфічне, вимагає від піаніста не тільки величезного артистизму, але й різногранних музично-виконавських здібностей.

Особливо це важливо у класі диригентсько-хорових дисциплін, бо гра хорових творів ставить серйозні завдання, відповідно концертмейстер має бути високоосвіченим, різнобічно розвиненим музикантом. Робота на заняттях хорового диригування вимагає постійного самовдосконалення, самоосвіти, високої виконавської майстерності, а також відданості своїй професії та любові до концертмейстерської творчості і повної самовіддачі.

Таким чином, творча взаємодія викладача та концертмейстера виступає одним із головних факторів формування у студентів-диригентів фахових компетентностей, таких як: здатність до концертмейстерської та педагогічної діяльності, знання принципів навчальної та репетиційної роботи над супроводом та хоровою партитурою, оптимізація процесу самопідготовки, здатність моделювати концертну ситуацію та сценічну майстерність тощо.

Звичайно, ця проблема не є остаточно вирішеною і потребує подальшого дослідження. Зокрема, щодо сучасного концептуального осмислення різноманітних інноваційних проєктів, спрямованих на розвиток концертмейстерської діяльності у класі вокально-хорових дисциплін.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
2. Довгань М. Класичні та сучасні підходи до творчого процесу. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів. 2007. Вип. 22. С. 29–36.
3. Костенко Л.Ю., Шумська Л.Ю. Методика викладання хорового диригування: [навч. посіб. для магістрантів закладів вищої освіти – видання друге, доповнене та перероблене]. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 147 с.
4. Молчанова Т. Мала енциклопедія піаніста-концертмейстера, артиста камерного ансамблю. Львів: СПОЛОМ, 2013. 288 с.

5. Молчанова Т.О. Мистецтво піаніста-концертмейстера: Навч. Посібник [2-е вид. доп. перер.]. Львів: ДМА, 2007. 216 с.
6. Повзун Л.І. Наукові і художні аспекти мистецької діяльності піаніста-концертмейстера: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: 17.00.03 «Музичне мистецтво». Київ, 2005. 16 с.
7. Раструба Т.В. Педагогічні умови формування здатності майбутніх хормейстерів до художньо-творчого спілкування у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 75. Т. 2. Запоріжжя. 2021. С. 169–173.
8. Раструба Т.В., Дьомочка А.О. Мануальна техніка як визначна складова професійності майбутнього хорового диригента. *Теорія і методика мистецької освіти* : збірник науково-методичних статей / За ред. Ю. Ф. Дворника, О. В. Коваль. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 4. С. 212–216.

#### REFERENCES

1. Volkova, N.P. *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia* [Professional and pedagogical communication]. Kyiv. VTs «Akademiiia», 2006 [in Ukrainian].
2. Dovhan, M. Kласичні та сучасні підходи до творчого процесу [Classical and modern approaches to the creative process]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna*. Lviv, 2007. Vol. 22. [in Ukrainian].
3. Kostenko, L., Shumska, L. *Metodyka vykladannia khorovoho dyryhuvannia* [Methods of teaching choral conducting]. Nizhyn, 2019 [in Ukrainian].
4. Molchanova, T. *Mala entsyklopediia pianista-kontsertmeistera, artysta kamernoho ansambliu* [Small Encyclopedia of pianist-concertmaster, artist of a chamber ensemble.]. Lviv: SPOLOM, 2013 [in Ukrainian].
5. Molchanova, T.O. *Mystetstvo pianista-kontsertmeistera* [Art of the concertmaster pianist]. Lviv: DMA, 2007 [in Ukrainian].
6. Povzun, L.I. *Naukovi i khudozhni aspekty mystetskoï diialnosti pianista-kontsertmeistera* [Scientific and artistic aspects of the artistic activity of a concertmaster pianist]. (Extended abstract of candidate's thesis). Kyiv, 2021 [in Ukrainian].
7. Rastruba, T.V. Pedahohichni umovy formuvannia zdatnosti maibutnikh khormeisteriv do khudozhno-tvorchoho spilkuvannia u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of the ability of future choirmasters to artistic and creative communication in the process of professional training]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Zaporizhzhia, 2021. Vol. 75. T. 2. [in Ukrainian].
8. Rastruba, T., Domochka, A. Manualna tekhnika yak vyznachna skladova profesiinosti maibutnoho khorovoho dyryhenta [Manual technique as an outstanding component of the professionalism of a future choral conductor] *Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: zbirnyk naukovo-metodychnykh statei*. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, 2020. Vol. 4. [in Ukrainian].

УДК 378:377

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-28>**Уляна КУШПІТ,***orcid.org/0000-0002-4256-0765*

доктор філософії,

доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *ulyankaborys@gmail.com*

## ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті висвітлено основи змісту спеціального курсу для викладачів, у якому викладено відомості та методичні рекомендації щодо інтеграції знань та умінь учнів. Метою пропонованого курсу є ознайомлення викладачів та інженерно-педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та професійно-технічної освіти з науковими основами теорії інтеграції, допомога їм в орієнтації у великій кількості наукової літератури з цієї проблематики. Потреба у такому курсі зумовлена тим, що в останні роки з'явилося немало квазінаукових розробок, які нівелюють та дискредитують ідею інтеграції в освіті (плутають поняття інтеграції з поняттями синтезу, комплексності, міждисциплінарності, а також використовують інтеграції без належних підстав тощо). Водночас у сучасних умовах об'єктивно зростає роль інтеграції знань та умінь учнів, створюються інтегративні курси на основі декількох навчальних предметів. Тому викладачі та інженерно-педагогічні працівники повинні не лише знати окрему методику навчання власного предмета, але й освоїти методику інтегративного навчання. Програмою передбачено вивчення основ інтегративного навчання та широкого кола практичних питань щодо форм, методів та методичного забезпечення інтегративного навчання. Вивчення курсу «Інтегративне навчання у закладах середньої та професійно-технічної освіти» передбачає узагальнення методик окремих дисциплін чи інтегрованих курсів у контексті навчального процесу загалом з урахуванням особливостей профілю навчального закладу чи майбутнього фаху учнів. У курсі передбачено вивчення різноманітних рівнів інтегративного навчання, розглядаються питання прикладного застосування методики інтегративного навчання до проведення інтегрованих уроків та розроблення інтегративних підручників і методичних матеріалів. Передбачається додатковий навчальний час у межах практичних занять на конкретизацію методичних положень під час вивчення конкретних груп навчальних предметів чи інтегрованих курсів, залежно від професії слухачів. До основних змістових аспектів віднесено сутність інтегративного навчання, його рівні (міжпредметні зв'язки, політехнізм, професійна спрямованість тощо), особливості змісту інтегративного навчання для окремих дисциплін, методи та форми інтегративного навчання; ознаки науково обґрунтованих інтегративних курсів, особливості методичного забезпечення інтегративного навчання тощо. Курс «Інтегративне навчання у закладах середньої та професійно-технічної освіти» доцільно використовувати у системі підвищення кваліфікації та для самоосвіти викладачів.

**Ключові слова:** інтеграція, інтегративне навчання, заклади загальної середньої освіти, заклади професійно-технічної освіти, зміст навчання, форми і методи інтегративного навчання.

**Uliana KUSHPIT,***orcid.org/0000-0002-4256-0765*

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Language

Lviv National University named after Ivan Franko

(Lviv, Ukraine) *ulyankaborys@gmail.com*

## TRAINING TEACHERS OF SECONDARY AND VOCATIONAL SCHOOLS TO PROVIDE INTEGRATED LEARNING

The article highlights fundamentals of a specialized course for teachers, which includes information and methodic recommendations on integration of students' knowledge and skills. The goal of the proposed course is to inform teachers and pedagogical staff of secondary and vocational schools about scientific principles of the theory of integration, to help them to manage with the large scope of scientific literature on the topic. Such course is in demand because many quasi scientific works, which have been published in the recent years, ignore or discredit the idea of integration in education (they misinterpret the concept of integration confusing it with the concepts of synthesis, complexity, interdisciplinarity, or use integration with no adequate fundamentals, etc.) Moreover, in the current conditions, one can observe an objective



*importance and necessity to integrate students' knowledge and skills, to create integrated courses basing on several disciplines. Therefore, teachers and pedagogical staff should not only study the methodology of their course teaching, but also master the methods of integrated learning. The course program involves principles of integrated learning and a wide range of practical issues concerning forms, methods and methodological supply for integrated learning. The course of "Integrated learning at secondary and vocational schools" generalizes methodologies of different subjects or integrated courses learning in context of educational process with consideration of the peculiarities of the educational establishment specialization or students' future profession. The course aims to study different levels of integrated learning, considering the issue of applied methodology of integrated learning while giving integrated classes or developing integrated textbooks and methodic materials. Extra academic hours are provided for practical classes to familiarize with the methodic principles while studying some group of subjects or integrated courses referring to the students' future profession. The main conceptual aspects of the course cover the integrated learning essence, its levels (interdisciplinary relations, polytechnical education, professional focus, etc.), peculiarities of integrated learning for each discipline, methods and forms of integrated learning; features of scientifically substantiated integrated courses, peculiarities of the methodic supply for integrated learning, etc. The course of "Integrated learning at secondary and vocational schools" should be introduced into the system of advanced training and self-education of teachers.*

**Key words:** integration, integrated learning, secondary schools, vocational schools, learning content, forms and methods of integrated learning.

**Постановка проблеми.** Інтеграція змісту, форм та методів навчання повинна стати одним із дієвих засобів дидактики, однак її впровадження у процес навчання обов'язково повинен бути науково обґрунтованим.

Науковці вважають, що найбільш доцільним шляхом навчання, особливо професійного, є власне інтеграція. Ніякі інші підходи «не здатні так ефективно оптимізувати процес навчання, як науково обґрунтована інтеграція. Водночас мало що може так зашкодити навчальному процесові, як інтеграція без обґрунтування наукових, методологічних підстав: у результаті еkleктичності результату такої інтеграції втрачаються переваги предметного навчання і не досягаються результати власне інтеграції» (Козловський, 2018: 87).

На думку Сліпчишин, основна ідея застосування інтегративного підходу до вивчення різноциклових предметів – забезпечення передумов формування образного мислення учнів фахово-технічних закладів освіти. Такими передумовами передбачено формування у свідомості студентів загальноосвітніх і фахових інтегрованих знань. Основний засіб формування інтегрованих знань – інтеграція наукового поняття та його образу завдяки психологічним процесам і субмеханізмам інтеграції (Сліпчишин, 2006: 12).

У сучасних умовах зростає роль інтеграції знань та вмінь учнів, створюються інтегративні курси на основі декількох традиційних навчальних предметів. Тому викладачі та інженерно-педагогічні працівники повинні не лише знати окрему методику навчання одного предмета, але й освоїти методику інтегративного навчання.

Насамперед необхідно ознайомити викладачів та інженерно-педагогічних працівників із науковими основами теорії, допомогти їм зорієнтуватися у великій кількості наукової літератури із

проблем інтеграції. З цією метою створюються спеціальні курси для викладання у системі підвищення кваліфікації.

**Аналіз останніх досліджень.** Важливе значення для нашого дослідження мають напрацювання вітчизняних та зарубіжних дослідників, які досліджували інтеграційні процеси. Це насамперед методологічні, теоретичні та методичні основи інтеграційних процесів в освіті (Козловський, 2018), інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту навчання (Дольнікова, 2001), інтеграційні процеси як чинник підвищення якості освіти (Гур'євська, 2010).

Значна увага приділяється дослідниками аналізу інтегративних процесів у закладах загальної середньої освіти. Це дидактичні засади підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів (Стиркіна, 2001), інтегрований підхід у навчанні школярів (Мачинська, 2017), методичні засади фахової підготовки вчителя на основі інтеграційного підходу (Сосницька & Волошина, 2012). Менш дослідженим є інтегрований підхід до вивчення дисциплін у закладах професійно-технічної освіти (Сліпчишин, 2006).

У педагогічній літературі також проаналізовано розвиток наукових досліджень із проблем освітньої інтеграції в українській педагогіці (Козловський, Козловська, & Білик, 2019), зарубіжні інтеграційно-педагогічні концепції (Сидорчук, 2008), інтеграція методів навчання (Білик, & Ключковська, 2016). У працях зарубіжних учених розглядаються питання інтегративного навчання вчителів (Kupertz, 2011), багатомірність процесу інтеграції (Sulym, 2018) тощо.

Водночас у сучасних умовах об'єктивно зростає роль інтеграції знань та вмінь учнів, створюються інтегративні курси на основі декількох навчальних предметів. Тому викладачі та інженерно-

педагогічні працівники повинні не лише знати окрему методику навчання власного предмета, але й освоїти методику інтегративного навчання.

**Мета статті** – обґрунтування змістового аспекту спеціального курсу підготовки викладачів закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти до впровадження інтегративного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Інтеграція є найвищою формою взаємозв'язку знань, оскільки вона передбачає взаємопроникнення елементів, перехід одних форм у інші, координованість знань та підпорядкування частин загалом. Інтеграція знань забезпечує сумісність наук, оскільки інтегративне об'єднання знань базується на спільних методологіях, вихідних теоретичних положеннях, універсальних методах пізнання світу, на єдиних методах дослідження. Інтеграція передбачає взаємодію не лише змісту знань, але й різних методів, формує знання у системи, які відображають ці знання всебічно і повно. За інтегративного підходу передбачається взаємообмін інформацією між усіма науками, взаємопроникнення, взаємодображення, всебічність, які дадуть змогу вивчати об'єкт у всьому багатстві його змісту та зв'язків з іншими знаннями.

Метою пропонованого курсу «Інтегративне навчання у закладах середньої та професійно-технічної освіти» є ознайомлення викладачів та інженерно-педагогічних працівників із науковими основами теорії інтеграції, допомога їм в орієнтації у великій кількості наукової літератури із цієї проблематики. Потреба у такому курсі зумовлена тим, що в останні роки з'явилося немало квазінаукових розробок, які нівелюють та дискредитують ідею інтеграції в освіті (плутають поняття інтеграції з поняттями синтезу, комплексності, міждисциплінарності тощо; використовують інтеграції без належних підстав тощо).

Для дослідження інтегративних зв'язків необхідно насамперед чітко класифікувати галузі знання (науки, навчальні предмети) та визначити їх межі. Далі вивчаються реальні взаємодії між окремими елементами та галузями, об'єктами. Лише на основі аналізу наявних взаємодій можна інтегрувати знання (Козловський, 2018). Сама інтеграція є динамічним процесом; вона порушує встановлену на певному етапі єдність знань, включаючи до них нову інформацію, і відновлює цю єдність уже на вищому рівні.

Інтеграція є багатопланою, різноаспектною проблемою, тому перші труднощі виникають уже під час трактування самого поняття. Його часто ототожнюють із такими поняттями, як комплексність, синтез, міждисциплінарність, координація

тощо. Кожне із цих понять має свою специфіку та свій «педагогічний аналог» у навчальному процесі, однак усі вони тісно пов'язані з інтеграцією.

Комплексність і синтез – два найближчі терміни до інтеграції знань, однак вони є менш широкими. Комплексність як важлива ознака сучасних наукових та виробничих процесів є проміжною ланкою між простою сукупністю знань та злиттям знань у єдине ціле. Під час комплексних досліджень поєднуються різні методи опису об'єктів та предметів, використовуються досягнення різних наук. У результаті отримується певна система знань, підпорядкована, як правило, якійсь практичній меті (комплексний опис складного об'єкта). Синтез знань передбачає повне злиття знань в однорідну цілість. При цьому знання втрачають свою індивідуальність та багатогранність, а отже, частково збіднюються. Недоліком синтезу знань є і те, що він по своїй суті заперечує диференціацію знань, «працюючи» лише в одному напрямі – на об'єднання знань тощо.

Для того, щоб розпізнати інтеграцію, необхідно перевірити, чи виконуються умови, що забезпечують саме інтеграцію, а не інший процес. До цих умов відносимо: наявність різномірних елементів знань (оскільки взаємодія тільки однотипних елементів веде лише до синтезу чи комплексності); існування об'єктивних передумов для об'єднання різномірних елементів, оскільки необґрунтоване інтегрування приводить до простого перегрупування знань; виникнення якісно нової цілісності як результат інтеграції, тобто отримана в результаті інтеграції система знань повинна мати ознаки та властивості, яких не мали компоненти, що її складають.

До таких недоліків, котрі можна усунути за продуманої й обґрунтованої інтеграції, відносяться насамперед недостатня мотивація вивчення окремих дисциплін; дублювання навчального матеріалу у різних предметах; різне трактування споріднених явищ, які вивчаються у різних предметах; несинхронність вивчення базових та прикладних тем із різних предметів; порушення наступності у викладанні різних предметів; порушення логіки формування понять, які вивчаються в різних курсах; перевантаження учнів тощо.

Процеси інтеграції та диференціації у всіх випадках тісно пов'язані між собою, наростають вони паралельно, проте на кожному етапі історичного розвитку один із процесів завжди домінує (як на нинішньому етапі – інтеграція). Теоретично обґрунтовано, що інтеграція не заперечує, а навіть передбачає наявність диференціальних процесів: за цього підходу диференціація не фігурує на рівні

системи, але зберігається на рівні елементів і впливає на результат інтеграції (Дольнікова, 2001).

Порівняно із загальноосвітньою школою передумови інтеграції знань у закладах професійно-технічної освіти доповнюються низкою факторів. Це насамперед спрямування на майбутню професію учня (Сліпчишин, 2006). З одного боку, варіація предметів у різних типах закладів професійно-технічної освіти створює додаткові труднощі для інтеграції, однак з іншого – ширший поняттєвий апарат та діапазон знань є додатковою передумовою для інтеграції.

Ліквідація розриву між отриманими під час навчання швидко старіючими знаннями та постійними змінами у сучасній техніці і технологіях можлива лише у разі взаємопов'язаного вивчення всіх предметів, причому зв'язки ці повинні будуватися на інтегративній основі, яка забезпечує їх природність та стабільність. Зокрема, знання, уміння та навички учнів закладів професійно-технічної освіти формуються за логічним ланцюжком: «загальноосвітні – загальнотехнічні – спеціальні знання». Втрата хоча б однієї ланки веде до низки недоліків і прогалин у знаннях учнів. Звідси формулюється один із основних принципів професійної педагогіки – принцип випередження вивчення загальноосвітніх дисциплін перед загальнотехнічними, а загальнотехнічних – перед спеціальними. Без координації вивчення всіх навчальних предметів та за порушення принципу випередження неможливо забезпечити якісну та професійну підготовку учнів. Дієвим засобом для забезпечення взаємодії знань є їх інтегрування.

Масштаби інтегративного процесу визначають, яку частину навчального процесу вони охоплюють: дрібномасштабні охоплюють компоненти навчання з одного або двох предметів; середньомасштабні – компоненти навчання в трьох та більше предметів; широкомасштабні включають у взаємодію всі компоненти навчального процесу й, окрім того, низку позапрограмних матеріалів.

Щоб розвинути якусь із форм інтеграції, необхідно використовувати певну сукупність педагогічних дій, які називають способами інтеграції. До механізму впровадження інтеграції в навчальний процес можна віднести і прийоми інтеграції – логічні операції, які приводять до взаємодії різнорідних елементів процесу

навчання. До них належать різні види узагальнення, аналіз об'єктів, конкретизація, моделювання та інші. Іноді окремо виділяють і засоби інтеграції – способи включення учнів у процес оволодіння навчальним матеріалом.

Для ефективного впровадження інтеграції в навчальний процес необхідно дотримуватися деяких умов: інтегративні зв'язки повинні бути природними, не порушувати логіки основних наук та логіки навчального процесу, здійснюватися у різних формах, базуватися на детально відібраному матеріалі. Під час інтеграції повинні використовуватися однакові чи близькі між собою об'єкти, а засвоєння знань повинно базуватися на тих же теоріях та закономірностях. Інтегруюча роль загальнонаукових понять та теорій, що створюють певний каркас для побудови технічних і прикладних наук, вимагає детального вивчення взаємозв'язків між фундаментальними науками, технічними і прикладними науками і виробництвом. Саме дидактичні еквіваленти цих реально існуючих зв'язків і повинні відображатися у навчальному процесі закладів загальної середньої і професійно-технічної освіти.

**Висновки.** Запропоновано спеціальний курс «Інтегративне навчання у закладах середньої та професійно-технічної освіти». У результаті вивчення предмета викладачі повинні знати сутність інтегративного навчання, рівні інтегративного навчання (міжпредметні зв'язки, політехнізм, професійна спрямованість), зміст інтегративного навчання, загальні методи та форми інтегративного навчання, ознаки інтегративних курсів, особливості методичного забезпечення інтегративного навчання. Водночас ці теоретичні знання повинні доповнюватися комплексом умінь, а саме викладачі повинні вміти розробляти міжпредметні зв'язки між навчальними курсами, визначати професійну спрямованість базових знань та умінь учнів, інтегрувати однорідні та різнорідні (міжциклові) знання, використовувати методи та форми інтегративного навчання, розробляти методичне забезпечення інтегративних уроків та практичних занять.

До подальших напрямів відносимо дослідження можливостей творчого використання запропонованого спецкурсу викладачами шляхом його розвитку, доповнення та конкретизації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козловський Ю.М. Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018.
2. Сліпчишин Л.В. Інтегрований підхід до вивчення матеріалознавства та гуманітарних дисциплін у вищих професійних училищах машинобудівного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006.

3. Дольнікова Л.В. Інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту природничих дисциплін у медичних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2001.
4. Гур'євська О.М. Інтеграційні процеси як чинник підвищення якості фізичної освіти майбутніх вчителів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна.* 2010. С. 271–273.
5. Сиркіна Ю.С. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2001.
6. Мачинська Н. Інтегрований підхід у навчанні школярів початкової школи: теоретична основа та практичний аспект. *Молодь і ринок.* 2017.
7. Сосницька Н., Волощина А. Методичні засади фахової підготовки вчителя фізики на основі інтеграційного підходу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2012. № 4. С. 332–346.
8. Козловський Ю.М., Козловська І.М., Білик О.С. Розвиток наукових досліджень із проблем освітньої інтеграції в українській педагогіці (кінець ХХ – початок ХХІ століття). *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 14(2). С. 55–59.
9. Сидорчук Л.А. Інтеграційні процеси в освіті: зарубіжні інтеграційно-педагогічні концепції. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна.* 2008. № 14(4). С. 216–218.
10. Білик О., Ключковська І. Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Педагогічний альманах.* 2016. № 30. С. 75–81.
11. Kupertz R. Best practices in teacher education: content and language integrated learning in teacher education: bilingual approaches supporting multilingualism. *Forum Sprache.* 2011. № 3. С. 80–94.
12. Sulym V. Multifaceted dimensions of integration in teaching English for natural sciences. *Advanced Education.* 2018. № 10. С. 32–39.

#### REFERENCES

1. Kozlovskiy Yu.M. Intehratsiini protsesy v profesiinii osviti: metodolohiia, teoriia, metodyky. [Integration processes in professional education: methodology, theory, methods]. Lviv, Ukraine: Published in Lviv Polytechnic University, 2018 [in Ukrainian].
2. Slipchyshyn L.V. Intehrovanyi pidkhid do vyvchennia materialoznavstva ta humanitarnykh dystsyplin u vyshchykh profesiynykh uchylshchakh mashynobudivnoho profiliiu. [Integrated approach to teaching material study and humanities at machine building vocational schools]. (Extended abstract of the Candidate of Pedagogical Sciences dissertation: specialty 13.00.04. Kyiv, 2006 [in Ukrainian].
3. Dolnikova L.V. Intehrativno-dyferentsiirovanyi pidkhid do strukturuvannia zmistu pryrodnychyykh dystsyplin u medychnykh koledzhakh. [Integrated and differentiated approach to structuring the content of natural sciences at medical colleges]. (Extended abstract of the Candidate of Pedagogical Sciences dissertation: specialty 13.00.04). Ternopil, 2001 [in Ukrainian].
4. Hurievska O.M. Intehratsiini protsesy yak chynnyk pidvyshchennia yakosti fizychnoi osvity maibutnykh vchyteliv. [Integration processes as a factor to improve physical education of future teachers]. Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University, Series Pedagogics, 2010, pp. 271–273 [in Ukrainian].
5. Strykina Yu.S. Dydaktychni zasady pidhotovky maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov do vykladannia intehrovanykh kursiv. [Didactic principles of training future foreign language teachers to teaching integrated courses]. (Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences : specialty 13.00.04. Poltava, 2001 [in Ukrainian].
6. Machynska N. Intehrovanyi pidkhid u navchanni shkoliariv pochatkovoї shkoly: teoretychna osnova ta praktychnyi aspekt. [Integrated approach in teaching primary school students: theoretical and practical aspect]. Youth and market, 2017 [in Ukrainian].
7. Sosnytska N., Voloshyna A. Metodychni zasady fakhovoi pidhotovky vchytelia fizyky na osnovi intehratsiinoho pidkhody. [Methodic fundamentals of professional training of physics teacher basing on integrative approach]. Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University, 2012, Nr 4, pp. 332–346 [in Ukrainian].
8. Kozlovskiy Yu.M., Kozlovska I.M., Bilyk O.S. Rozvytok naukovykh doslidzhen iz problem osvitnioi intehratsii v ukrainskii pedahohitsi (kinets XX – pochatok XXI stolittia). [Development of scientific researches on the issues of educational integration in Ukrainian pedagogics (end 20<sup>th</sup> – beginning 21<sup>st</sup> century)]. *Innovative Pedagogics*, 2019, Nr 14(2), pp. 55–59 [in Ukrainian].
9. Sydorochuk L.A. Intehratsiini protsesy v osviti: zarubizhni intehratsiino-pedahohichni kontseptsii. [Integration processes in education: foreign integration and pedagogical concepts]. Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University. Series Pedagogics, 2008, Nr 14(4), pp. 216–218 [in Ukrainian].
10. Bilyk O., Kliuchkovska I. Intehratsiia metodiv navchannia inozemnykh mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Integration of the methods of foreign language learning at higher education establishments]. *Pedagogical almanac*, 2016, Nr 30, pp. 75–81 [in Ukrainian].
11. Kupertz R. Best practices in teacher education: content and language integrated learning in teacher education: bilingual approaches supporting multilingualism. *Forum Sprache*, 2011, Nr 3, pp. 80–94.
12. Sulym V. Multifaceted dimensions of integration in teaching English for natural sciences. *Advanced Education*, 2018, Nr 10, pp. 32–39.

УДК 796.032.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-29>

**Сергій ЛАЗОРЕНКО**

*orcid.org/0000-0001-6493-8514*

доктор педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри спортивних дисциплін і фізичного виховання  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
(Суми, Україна) [serglazarenko@gmail.com](mailto:serglazarenko@gmail.com)

## ПРОГРЕСИВНИЙ ПІДХІД ЩОДО АНАЛІЗУ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПРИНЦИПІВ СУЧАСНОГО ОЛІМПІЗМУ

Сучасний олімпізм – результат багаторічних філософсько-гуманістичних пошуків і розмірковувань французького суспільного діяча, історика, літератора, соціолога і педагога, талановитого воєначальника – П'єра де Кубертена. Барон усе своє життя присвятив розвитку міжнародного спортивного та олімпійського рухів на основі принципів давньогрецької «калакагатії» та античної агоністики. Олімпійські спортивні об'єкти, на його думку, повинні стати центрами єднання і мирного співіснування усіх жителів нашої планети. Саме ця концепція була визначальною для написання фундаментальних принципів сучасного олімпізму як філософської концепції життя, що звеличує та об'єднує в гармонійне ціле якості тіла, волі та розуму. Але сучасні олімпійські ігри за роки свого існування відійшли від кубертенівських канонів, тому у статті видрукувана прогресивна авторська думка щодо фундаментальних принципів сучасного олімпізму. У роботі представлені результати узагальнення аналізу науково-методичної літератури та нормативних і фундаментальних документів сучасного олімпізму, які розглядають такі об'єкти: Олімпійські ігри, міжнародний олімпійський рух та історія його сучасного становлення, феномен нинішнього олімпійського спорту через ретроспективу античної моральності і вимог олімпійської філософії сьогодення. Автор публікації проаналізував із точки зору сучасного бачення причини зростання зацікавленості світовою спільнотою найформатнішим проектом сучасного спорту – Олімпійськими іграми. Виокремив нові фундаментальні принципи, які покликані зробити наш світ моральним, інтелектуальним та гуманістичним. Слід також зазначити, що в більшості сучасних наукових публікаціях не достатньо розкрита роль, у процесі відновлення і становлення сучасного олімпійського руху, інших піонерів-гуманістів, які створили потужне підґрунтя для барона П'єра де Кубертена. Тому автор зробив спробу повернути увагу читачів до імен і змагань, які були детермінантами сучасного олімпізму.

**Ключові слова:** Олімпійські ігри, олімпізм, глобалізація спорту, гуманізація олімпізму, соціологізація змагальної практики.

**Serhii LAZORENKO,**

*orcid.org/0000-0001-6493-8514*

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Sports and Physical Education  
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko  
(Sumy, Ukraine) [serglazarenko@gmail.com](mailto:serglazarenko@gmail.com)

## PROGRESSIVE APPROACH TO THE ANALYSIS OF THE FUNDAMENTAL PRINCIPLES OF MODERN OLYMPISM

Modern Olympism is the result of many years of philosophical and humanistic research and reflection of the French public figure, historian, writer, sociologist and educator, a talented military leader – Pierre de Coubertin. The Baron devoted his entire life to the development of international sports and Olympic movements based on the principles of ancient Greek “kalokagathia” and ancient agonism. According to him, Olympic sports facilities should become centers of unity and peaceful coexistence of all the inhabitants of our planet. It was this concept that determined the writing of the fundamental principles of modern Olympism, as a philosophical concept of life that magnifies and harmoniously unites the qualities of body, will and mind. But the modern Olympic Games, over the years of its existence, have departed from the Coubertin canons, so this article highlights a progressive author's opinion on the fundamental principles of modern Olympism. This article presents the results of the generalization of the analysis of scientific and methodological literature and normative and fundamental documents of modern Olympism. The author examines the objects – the Olympic Games, the international Olympic movement and the history of its modern formation, the phenomenon of the current Olympic sport – through a retrospective of ancient morality and the requirements of today's Olympic philosophy. From the point of view of the modern vision, the author analyses the reasons for the growing interest of the world community in the most format project of modern sport – the Olympic Games. The study highlights new fundamental principles designed to

*make our world moral, intellectual and humanistic. It should also be noted that most modern scientific publications do not sufficiently reveal the role of other pioneering humanists who laid a strong foundation for Baron Pierre de Coubertin in the process of revival and formation of the modern Olympic movement. Therefore, the author tries to draw readers' attention to the names and competitions – determinants of modern Olympism.*

**Key words:** *Olympic Games, Olympism, globalization of sports, humanization of Olympism, sociologization of competitive practice.*

**Постановка проблеми.** Прошло трохи більше однієї тисячі років від тоді, як люди почали робити спроби відновити давньогрецькі Олімпійські ігри. Сам термін «Олімпійські ігри», як відомо, повернув до суспільної свідомості італійський державний діяч епохи Відродження Маттео Палмієрі (1405–1475). В одній із своїх праць, написаній приблизно в 1450 році, він згадує давньоеллінські спортивні свята під назвою Олімпійські ігри.

Тоді ж більш детально, з точки зору медицини та педагогіки вивчав Олімпійські змагання італійський лікар Ієронім Меркуріаліс (1530–1606), у своїй роботі «Де арте гімнастика», автор відзначає давньогрецьку систему підготовки атлетів та згадує давньогрецьку фізичну культуру. У 1652 році французький алхімік Петрус Іоаннес Фабер (1588–1658) видруковує свій «Агоністикон», де також згадує про Олімпійські ігри стародавніх часів.

Першим, хто перейшов до практики, був Іоханнес Аквілла – юрист із Бадена, який у 1516 році через враження, отримані від вивчення давньогрецької історії, провів так звані показові Олімпійські ігри. Олімпійські свята І. Аквіллою були проведені за зразком античних спортивних фестивалів. Але спонтанна організація та відсутність належного фінансування і спортивної інфраструктури, призвели до того, що більше ініціатива проведення олімпійських свят до кінця XVI століття не виникала.

Наступна спроба виникла лише через століття. Її здійснив лондонський прокурор Роберт Дувр. Його Ігри, відомі ще під назвою «Котсволдські олімпійські ігри», займають особливе місце в історії відродження Олімпійських ігор сучасності лише з однієї причини: через те, що почали проводитися задовго до змагань такого формату. Перші такі Ігри відбулися під час святкування Трійці у Котсволдс Хілз в Англії. У 1611 році Роберт Дувр оселився в зазначеному містечку й розпочав адвокатську практику. А вже за рік він організує і проводить Олімпійські ігри, програма яких розширювалася за побажань їхніх учасників. Центральне місце змагань займали скачки коней на дистанції декілька миль та перегони собак (у двох видах: перегони для гончаків та хортів). Потім розпочиналися легкоатлетичні дисципліни: біг,

стрибки, метання ковальського молота, фехтування та боротьба. Паралельно зі спортивними заходами відбувалися танцювальні конкурси, поєдинки з шахів, різноманітні ігри в карти, виступи музикантів, акробатів тощо. Переможці змагань нагороджувались цінними призами – срібними кубками за перемогу в кінських перегонах, значками, бантами та стрічками в інших видах спорту. Під керівництвом Роберта Дувра змагання проводились аж до 1642 року, доки через політичні і релігійні суперечності, які призвели до громадянської війни в Англії, не були перервані.

Чергову спробу втілював у життя в 1624 році шведський капітан Р. Стоуер. Він проводив Олімпійські ігри, до програми яких входили такі види спорту: боротьба, біг, метання молота, гра з м'ячем, що нагадувала сучасний гандбол, хокей з м'ячем, народні танці, перегони зайців. Ці ігри проводилися аж до 1644 року, доки не були заборонені радикально налаштованими пуританами. Однак через 20 років, за правління короля Карла II змагання були відновлені та проводилися ще протягом 60 років.

Німецький герцог Леопольд III Фрідріх Франц Ангальт-Десауський (1740–1817) у 1772–1779 роках проводив Олімпійські ігри щорічно на честь дня народження своєї дружини. Для цього у своєму маєтку він збудував навіть спортивний майданчик. Але ця спроба не отримала належної підтримки з боку державних службовців і не набула сучасної форматності серед німецького населення, тому ці ігри були приречені.

До історії відродження сучасного олімпізму увійшли Олімпійські ігри, які організував Вільям Пенні Брукс (1809–1895) у містечку Мач Венлок, проведення яких розпочалось у 1850 році. Ці ігри мали значний вплив на формування світогляду та діяльність ініціатора відродження сучасних Олімпійських ігор П'єра де Кубертена. У 1841 році В. П. Брукс створює Венлокське сільськогосподарське товариство читання. А в 1850 році у структурі товариства виокремлюється олімпійський клас, котрий пізніше ідентифікується в самостійне Олімпійське товариство Мач Венлока. Перші щорічні ігри з використанням назви «Олімпійські» були проведені 22 жовтня 1850 року. Програма ігор була симбіотично див-

ною, у ній поряд із давньогрецькими традиціями були втілені погляди на проведення змагань патріархальної простоти, характерної для Британії Вікторіанської епохи. Античні змагання були об'єднані з народними іграми та популярними серед британців видами спорту. Програма ігор була представлена футболом, крикетом, стрибками у довжину та висоту, бігом на різні дистанції, метанням кілець, штовханням каменю, перегонами на конях верхи зі списом, перегонами велосипедів тощо. Венлокські Олімпійські ігри одразу ж привернули увагу багатьох атлетів і з інших міст старої доброї Англії.

Спроби відновити Олімпійські ігри здійснювались і в інших державах, як у країнах старої Європи, так і в заокеанських Сполучених Штатах Америки. Один із батьків-засновників США – Бенджамін Франклін – також був причетним до відродження Ігор. Але найбільшого успіху на цьому шляху досяг барон П'єр де Кубертен, Олімпійським іграм якого судилося підкорити світ на багато років вперед. Напередодні Конгресу відродження Олімпійських ігор барон надсилає листа своїм однодумцям, у якому викладає моральні й етичні чесноти майбутніх спортивних форумів чотириріччя: «Мова йде перш за все про те, щоб зберегти витончений і благородний характер спорту, котрим він вирізнявся у минулому, щоб і у вихованні сучасних поколінь він міг би успішно відігравати ту чудову роль, яку йому відводили грецькі педагоги. Людська недосконалість із давніх часів має за мету перетворити олімпійського атлета на циркового борця. Необхідно розрізнити двоякість, несумісну за своєю суттю, терміну «спорт». У прагненні відгородити себе від духу діляцтва та професійного спорту спортсмен-любитель створили в багатьох країнах складне законодавство, переповнене компромісами й застереженнями. Однак нерідко підкреслюється буква, а не суть закону. Отже, потрібна реформа, яку необхідно обговорити раніше, аніж винести рішення. Проект, згаданий в останньому розділі конгресу, який надав би успішний підсумок інтернаціональної співпраці, ще не існує, але перебуває в стадії доопрацювання. Відродження Олімпійських ігор на принципах і умовах, які відповідали б запитам сучасного суспільства, зробить можливою зустріч представників усіх народів світу кожні чотири роки. Ми сподіваємося, що ці миролюбні і благородні змагання будуть найкращим виразом духу інтернаціоналізму». Перераховані вище чесноти Олімпійських ігор П'єр де Кубертен пізніше відобразив у фундаментальних принципах сучасного олімпізму, які офіційно прописані на самому

початку Олімпійської хартії та проголошують таке: «Олімпізм являє собою філософію життя, що звеличує та об'єднує в гармонійне ціле якості тіла, волі та розуму. Поєднуючи спорт із культурою та освітою, олімпізм намагається створити спосіб життя, який базується на радості від зусилля, освітній цінності доброго прикладу та повазі до універсальних фундаментальних етичних принципів. Мета олімпізму полягає в тому, щоб скрізь поставити спорт на служіння гармонійному розвитку людини з наміром підтримати встановлення мирного суспільства, яке зацікавлене у збереженні людської гідності. З цією метою олімпійський рух залучається, єдино або в співпраці з іншими організаціями та в межах своїх засобів, до дій, які сприяють миру» (Олімпійська хартія, 1999: 9–10). Але сучасний олімпійський спорт вийшов далеко за межі кубертенівських принципів, зараз серед факторів, які окреслюють діалектику сучасного олімпійського спорту, окрім пацифізму, моральності та етики, на перший план виступають позитивні аспекти – глобалізація, соціалізація, гуманізація – та негативні – вживання допінгу, читерство та трансгендерні шахрайства. Тому **мету** нашого дослідження ми визначили так: з точки зору системного аналізу фактів сучасного олімпізму дати інтегральну оцінку фундаментальних принципів сучасного олімпійського руху.

**Методи дослідження:** для досягнення задекларованої мети авторським колективом були використані загальнологічні методи і прийоми дослідження – аналіз, порівняння й узагальнення історичної інформації та її систематизація відповідно до діалектики розвитку зазначеної проблеми.

**Аналіз актуальних досліджень.** Тема сучасного олімпізму, його фундаментальні принципи турбує уми багатьох вчених у галузі історії фізичної культури, спорту та олімпійського руху. Натепер існує велика кількість навчальних посібників, методичних рекомендацій, наукових статей, у яких автори намагаються розкрити фундаментальні аспекти сучасного олімпійського спорту. У навчальному посібнику «Олімпійський спорт у запитаннях і відповідях» С. А. Лазоренко, М. Б. Чхайло, О. В. Шумаков опублікували результати дослідження науково-методичної літератури і їх аналізу у світлі сучасної діалектики Олімпійських ігор як багатофакторної системи та як цілісного об'єкту, що впливає на політичні, економічні і соціально-суспільні вектори розвитку соціуму, об'єднаного ідеями олімпізму. Інформація посібника дає можливість читачам зрозуміти суть об'єктів і суб'єктів Олімпійського спорту – Олімпійських ігор, олімпізму, олімпійського руху, між-

народної олімпійської системи тощо, сукупність яких вирізняється важливим значенням формування особистості олімпійця нинішнього і майбутнього (Лазоренко, 2019: 44–59).

У навчальному посібнику «Олімпійський спорт» В. І. Гончаренко, І. В. Іваній, А. І. Кудренко розглянули історію розвитку олімпійського руху, починаючи з античності й дотепер, його ідеалів і принципів. Автори обґрунтували й проаналізували періодизацію олімпійського руху сучасності та представили матеріал, який розкриває організаційно-правові й соціально-економічні основи сучасного олімпійського спорту (Гончаренко, 2013: 30–32).

Розробці філософських та теоретико-методичних засад гуманізації фізичної культури і спорту присвячена монографія білоруських науковців В. М. Кряжа та З. С. Кряж. У монографії викладені результати розробки наукових основ гуманізації. За об'єкт гуманізації автори обрали найбільш близьку нам сферу діяльності – фізичну культуру і спорт (Кряж, 2001: 25–32). Гуманізація різних сфер життєдіяльності людини, а особливо фізичної культури і спорту, необхідна як альтернатива проявам дегуманізації. Процес гуманізації особливо актуальний у перехідні періоди розвитку суспільства, коли його колишні моральні засади і цінності вже зруйновано, а нові ще не встановлені – так вважають С. А. Лазоренко та М. Б. Чхайло (Лазоренко, 2016: 206–210).

Сутність фізичної культури і спорту, їхнє місце у системі суспільних відносин та соціалізуючу функцію, основні інститути соціалізації, вплив фізичної культури і спорту на процес соціалізації особистості визначено Л. Ш. Апціаурі (Апціаурі, 2003: 12–13), О. В. Мамаєвою та Д. Ю. Мамаєвим (Мамаєва, 2010: 59). Автори довели, що ефективність соціалізації у спорті залежить від рівня збігу цінностей спорту, цінностей суспільства й особистості.

Але особливої уваги заслуговує монографія «Олімпійський спорт» під загальною редакцією В. М. Платонова, у другому томі якої авторський колектив пропонує читачам познайомитись із принципами та структурою міжнародної олімпійської системи, найважливішими положеннями Олімпійської хартії, з основними аспектами діяльності Міжнародного олімпійського комітету, економічними основами олімпійського спорту, з актуальними проблемами сучасного олімпізму – вживанням допінгу, політизації та комерціалізації олімпійського спорту (Платонов, 2009: 137).

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний олімпійський спорт відзначається позитивними й негативними фактами, які трапляються під час прове-

дення літніх і зимових Олімпійських ігор і дають підґрунтя говорити про те, що олімпійський рух давно вже вийшов за межі кубертенівської олімпійської філософії. Тому з точки зору системного підходу до вивчення діалектики сучасного олімпізму хотілося б розкрити позитивні та негативні його аспекти. Щодо позитивних чеснот – до них слід віднести глобалізацію, соціалізацію та гуманістичні цінності сучасного олімпізму. Філософський словник зазначає, що глобалізація (англ. globalization) – процес всесвітньої економічної, політичної і культурної інтеграції та уніфікації. У ширшому розумінні – перетворення певного явища на планетарне, таке, що стосується всієї Землі. Явище глобалізації не минуло й олімпійський спорт. Натепер олімпізм перетворився на транснаціональну спортивну культуру, у якій відсутні усілякі кордони: політичні, економічні, соціальні, релігійні, расові тощо. Відомий американський соціолог спорту Дж. Магауайр у своїх роботах запропонував використовувати поняття «глобальний спорт», яке відображає сучасний етап динамічного розвитку міжнародного спортивного і олімпійського руху (Maguire, 1999: 27–29). Така політика знайшла підтримку серед науковців та дослідників спорту багатьох країн світу. Із кожним роком зростає кількість країн об'єднаних олімпійськими ідеями. На XXXII Олімпійських іграх у столиці Японії, на церемонії відкриття під олімпійським прапором крокували представники 205 країн світу, а на олімпійських аренах 339 комплектів нагород розіграли 11 656 спортсменів-олімпійців. Європа на Іграх у Токіо–2020 була представлена 49 країнами, які делегували 5090 учасників. Обидві Америки були представлені 41 країною та 2299 олімпійцями. Найбільш представницькою в інтернаціональному аспекті була Африка – 54 країни та 984 учасники. Азія відрядила на Ігри 2077 учасників із 44 країн. З кожними Олімпійськими іграми кількість представників від Океанії також зростає, до Японії було відряджено 791 олімпіоніки від 17 країн Тихоокеанського басейну. Розвиток зазначеного феномену пояснюється такими факторами: вплив олімпізму на всі сфери суспільства, пацифізм олімпійських змагань, транснаціональні та інтернаціональні ідеї олімпійського руху, його гуманізація, бурхливий розвиток олімпійської спортивної індустрії, об'єднуюча діяльність Міжнародного олімпійського комітету. Саме останній суб'єкт поєднав під прапором сучасного олімпійського руху національні олімпійські комітети, які втілюють ідеї олімпізму в життя у кожній окремій країні, яку визнав Міжнародний олімпійський



комітет. Таким чином, розвиток глобального олімпійського спорту, можна окреслити як багатофакторний організований процес, спрямований на втілення в життя норм та правил проведення олімпійських змагань, популяризацію спорту у всіх країнах світу, підготовку та проведення Олімпійських ігор та чемпіонатів глобального масштабу. Міжнародний олімпійський рух на глобальному рівні об'єднує кращих олімпійців країн та світу. Міжнародні спортивні організації виступають структурами, що координують розвиток глобальних мереж спортивних організацій на всіх континентах та у всіх країнах світу.

Соціалізація, з точки зору сучасної психології – це процес засвоєння особистістю зразків поведінки групи і суспільства, цінностей, норм, установок; це процес формування особистості, її життєвої позиції на основі впливу на людину системи навчання і виховання, включаючи сім'ю, культуру, мораль суспільства, спорт, засоби масової інформації, літературу, мистецтво тощо. Соціалізація – процес, що охоплює всі сфери діяльності особистості; процес становлення особистості, включення в соціум. До глибокої старості людина змінює погляди на життя, навички, смаки, правила поведінки, тому соціалізація не обмежується конкретним періодом, а триває все життя індивіда. Психологією соціалізації займався Зигмунд Фрейд, який виділив 4 психологічні механізми соціалізації, серед яких перше місце посідає імітація. Імітація – прагнення дитини копіювати визначену модель поведінки дорослих. Як правило, зразками для імітації перш за все стають батьки, але діти можуть брати приклад і з учителів, і з інших людей, що володіють владою або високим статусом, які досягли високих спортивних результатів у олімпійському спорті та спорті вищих досягнень, із відомих кіноакторів, художників, письменників тощо. Не оминула ця тенденція й сучасний олімпійський і професійний спорт. Кумирами багатьох дітей світу є легендарні футболісти Пеле, Марадона, Мессі, Роналду; плавці – Майкл Фелпс, Марк Спітц, Йен Торп, Крістін Отто; тенісисти – Джон Макінрой, Андре Агассі, Мартіна Навратілова, Серена Вільямс; баскетболісти – Майкл Джордан, Клайд Дрекслер, Роберт Періш, Меджік Джонсон; легкоатлети – Хашім Ель-Герруж, Усейн Болт, Стефка Костадінова, Джеймс Оуенс та інші спортсмени. Починаючи зі шкільної лавки багато українських дітлахів намагаються досягти вершин у спорті, які підкорилися Володимиру Голубничому, Олександр Шупаренку, Борису Шахліну, Віктору Чукаріну, Ларисі Латиніній, Людмилі Турищевій,

Сергію Бубці, братам-боксерам Віталію й Володимиру Кличкам, Яні Клочковій, Лілії Подкопаєвій, Ельбрусу Тедееву та Жану Беленюку. Тож, із точки зору педагогіки, соціалізація сучасного спорту покликана формувати у майбутньої генерації прагнення до мирного співіснування, високomorальний взірець гідного громадянина своєї країни, який достойно представить свою батьківщину на міжнародних офіційних і неофіційних змаганнях, мотивувати стійку потребу в занятті фізичною культурою і спортом, пропагувати здоровий спосіб життя та відмову від шкідливих звичок, виховувати ініціативність, творчість, самоконтроль, аналізувати власні вчинки тощо. Сучасні олімпіоніки повинні бути стейкхолдерами освітнього простору в закладах освіти всіх рівнів.

Гуманістична ідея олімпізму, за визначенням П'єра де Кубертена, полягає у ствердженні рівності людей, у їх прагненні через спортивний рух навіювати людству необхідність подолання силових, національних, расових та майнових протиріч. Від самого початку заснування міжнародного олімпійського руху барон мав чіткі уявлення про небезпеку, яку передбачає міжнародне розповсюдження змагального спорту і те, що за своїм характером змагальний спорт може послужити як засобом реалізації гуманістичних ідей, зміцнення миру, подолання майнових, расових, національних обмежень та міжнародних конфліктів, так і засобом поглиблення суперечностей між різноманітними соціальними групами, різними соціально-політичними системами, факторами формування соціальних і політичних конфліктів. І тому не виглядають неочікуваними процеси дегуманізації сучасного олімпійського спорту. Історії олімпійського руху відомі негативні факти, які далекі від політики гуманізму: расова дискримінація під час Олімпійських ігор в Сент-Луїсі 1904 та Берліні 1936 років; терористичні акції палестинських сепаратистів з організації «Чорний вересень» проти ізраїльських спортсменів під час Ігор у Мюнхені 1972 року, підрив бомби в Атланті 1996 року; протистояння двох політичних систем на Іграх 1980 та 1984 років; бойкотування зимових Олімпійських ігор у Пекіні 2022 року. Це ніякою мірою не звеличує і не піднімає авторитет сучасного олімпійського руху. Тому Томасу Баху і його команді найближчим часом треба буде активізувати гуманістичні цінності й гуманістичні ідеали в олімпійському та світовому середовищі. Адже процеси дегуманізації деструктивно впливають на всі аспекти існування людської цивілізації, а насильство, тероризм, аморальність не передбачають розвитку людства взагалі. Тому

дегуманізація у цьому випадку виступає як катализатор прискорення зворотного процесу сучасної олімпійського спорту – гуманізації. Вирішувати зазначену проблему, можна: політично – через вербальний вплив авторитету сучасного олімпізму на політичних лідерів і керівників сучасних держав світу; нормативно – через публікації документації організацій багаторівневої структури Міжнародного олімпійського комітету та Міжнародної олімпійської академії; теоретично – через проведення Міжнародних олімпійських сесій, конгресів, наукових семінарів і симпозіумів під егідою Міжнародної олімпійської академії, через навчальні предмети «Олімпійський спорт», «Історія олімпійського руху», «Олімпійська освіта»; практично – через проведення змагань, розпочинаючи з Олімпійських і закінчуючи чемпіонати окремо взятих країн, через тренувальну практику підготовки спортсменів тощо.

Невідкладного вирішення потребують і негативні аспекти сучасного олімпійського спорту. Досить гостро на теренах сьогодення стоїть проблема застосування допінгу в олімпійському, професійному і любительському спорті. Низкою допінгових скандалів ознаменувалось останнє олімпійське десятиліття. Уже не одні Олімпійські ігри спортсмени Російської Федерації виступають під прапором Російського олімпійського комітету, оскільки маніпуляції з допінг-пробами на зимових Іграх в Сочі–2014 набули неабиякого резонансу на міжнародній спортивній арені. Вплив на політику «допінгової чистоти» в олімпійському спорті на зазначених Іграх Російського керівництва викликав обурення як серед спортсменів, так і в керівництва Міжнародного олімпійського комітету, що призвело до заборони виступати під прапором держави російських атлетів. І такі випадки у олімпійському спорті не поодинокі. Кожного року по декілька спортсменів повертають олімпійські нагороди через допінгові скандали. Слід згадати гучні скандали, пов'язані з іменами легендарних спортсменів Бена Джонсона, Маріон Джонс, Сунь Яна, Тайсона Гея, Флойд Лендіс, Ленс Армстронг, за вживання допінгу від змагань відсторонялись цілі збірні команди – лижниці Фінляндії, біатлоністи та біатлоністки, лижниці та лижники Російської Федерації, збірні з важкої атлетики Ірану і Болгарії тощо. Хоча Олімпійська хартія та Міжнародна Конвенція «Про боротьбу з допінгом у спорті», прийнята в Парижі 19 жовтня 2005 року (Конвенція ЮНЕСКО), визначають запобігання застосування допінгу і боротьбу з ним у спорті найважливішою складовою в роботі Міжнародного олімпійського комітету і ЮНЕСКО. Всесвіт-

ній антидопінговий Кодекс зазначає право кожного спортсмена брати участь у змаганнях, вільних від допінгу, і таким чином пропагувати здоров'я, справедливість і рівність для всіх спортсменів світу (Всесвітній антидопінговий кодекс, 2015: 9). Бажання перемоги за будь-яку ціну ще довго буде актуальним у олімпійському спорті сучасності, навіть за тотальної боротьби з допінгом у ньому. Але хочеться вірити, що колись настане той час, коли спортсмени будуть демонструвати на спортивних аренах виключно індивідуальні фізичні якості, навички та вміння без допомоги досягнень сучасної фармакології.

Читерство як асоціальне явище у спорті, за свідченнями сучасних науковців, з'явилося в середовищі кіберспорту. Читерами (англ. cheat – шахрай) називають гравців у комп'ютерні ігри, які застосовують несанкціоновані програми для отримання переваги над своїми конкурентами. Досить швидко вживання цього терміна поширилося на всі настільні, розважальні, інтелектуальні ігри та на сучасну спортивно-змагальну діяльність. Першим читером в історії Олімпійського спорту можна вважати імператора Нерона, який, використовуючи вінценосний статус, за власним бажанням проводив олімпійські ігри і вигадував для себе олімпійські випробування, в яких же оголошував себе переможцем. Але після смерті Нерона його позачергові ігри та перемоги в перегонах колісниць та мистецьких конкурсах були анульовані еладоніками античності.

Скандалом у марафонському бігу ознаменувалися Ігри в Сент-Луїсі–1904, коли Фред Лорц отримав золото, перетнувши першим фінішну стрічку. Але згодом організатори ігор дізналися, що марафонець проїхав частину дистанції на авто, через що мав повернути незаслужену нагороду. З ганьбою було вигнано з олімпійського селища в Монреалі–1976 відомого радянського п'ятиборця Бориса Оніщенка й усю збірну СРСР через інцидент, який трапився напередодні з Борисом. До останнього випробування спортсмен був беззаперечним лідером у загальному заліку. Але під час останнього випробування (фехтування) судді помітили, що лампочка загоряється раніше, ніж відбувається укол від шпаги Бориса Оніщенка. Коли вони дослідили зброю п'ятиборця, то знайшли в ній кнопку, яка вмикала світло до активної акції спортсмена. За цей лайфхак спортсмена було дискваліфіковано разом зі збірною з Олімпійських ігор і дискваліфіковано пожиттєво від спорту. Прикладом читерства можна вважати конфлікт між американськими фігуристками Тонею Хардінг і Ненсі Керріган на чемпіонаті Сполуче-

них Штатів Америки, у якому жертвою виявилася остання. Але справедливість на Олімпійських іграх 1994 року виявилася прихильною саме до Ненсі, яка здобула срібну нагороду, а її конкурентка посіла лише восьму сходинку п'єдесталу. Ще один приклад – гол, забитий рукою аргентинця Дієго Марадони у ворота Англії під час чвертьфінального поєдинку Чемпіонату світу з футболу 1986 року. До випадків читерства належить і нечесна перемога Розі Руїс у бостонському марафоні, де вона проїхала частину дистанції на метро, після чого організатори марафонських забігів почали чіпувати учасників. До цього негативного явища у олімпійському спорті можна віднести і несанкціоновані переваги, які отримують спортсмени-трансгендери, що через хірургічні маніпуляції змінили власну стать. Антигероями зазначених скандалів у Токіо–2020 стали намібійські легкоатлетки Беатріс Масалінгі і Крістін Мбома та новозеландка важкоатлетка Лорел Хаббард. Остання нещодавно виступала, піднімаючи штангу, разом із чоловіками.

**Висновки.** Аналіз науково-методичної літератури, історичних фактів античних Олімпійських

ігор і сучасного олімпійського руху дали можливість визначити позитивні принципи сучасного олімпізму, від яких залежить майбутнє олімпійських традицій, запропонованих бароном П'єром де Кубертенем. Глобалізація, соціалізація та гуманізація – чесноти, які обстоюють принципи та високоморальність сучасного олімпізму та які будуть стояти на тих позиціях, щоб Ігри були з кожним разом усе більше гідні славетної історії і високих ідеалів. Зовсім аморальними виглядають аспекти вирішення особистих фінансових і матеріальних проблем за рахунок перемог на олімпійських стадіонах. Допінг, читерство, трансгендерні скандали – це явища, які не притаманні духу самих Ігор і які надають найформатнішим змаганням чотириріччя негативних характеристик. Настане час, коли позитивні фактори сучасного олімпійського спорту візьмуть гору над негативними. Як бачимо, принципи сучасного олімпізму перебувають у залежності від політичних, економічних, соціальних, культурних та наукових відносин у суспільстві. На них можуть впливати етичні погляди людей, мораль та інтелектуальний рівень суспільства, матеріальні, духовні та культурні суспільства.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апциаури Л. Ш. Спорт как социальное явление и фактор социализации личности. Теория и практика физической культуры. 2003. № 1. С. 12–14.
2. Всесвітнє антидопінгове агентство. Всесвітній антидопінговий Кодекс. Київ : ТОВ «Інпрес», 2015. 134 с.
3. Гончаренко В. І. Олімпійський спорт : навчальний посібник. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. 423 с.
4. Кряж В. Н. Гуманизация физического воспитания. Минск : НИО, 2001. 134 с.
5. Лазоренко С. А. Олімпійський спорт у запитаннях і відповідях : навчальний посібник. Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. 176 с.
6. Лазоренко С. А., Чхайло Н. Б. Гуманизация физического воспитания студентов в условиях высшего учебного заведения. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали V Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. С. 206–212.
7. Мамаєва О. В., Мамаєв Д. Ю. Фізична культура і спорт як чинники соціалізації особистості. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 7. С. 58–60.
8. Олімпійська хартія. Міжнародний олімпійський комітет. Київ : Видавництво «Олімпійська Література», 1999. 95 с.
9. Олимпийский спорт : в 2 т. / В. Н. Платонов, С. Н. Бубка, М. М. Булатова и др. ; под общ. ред. В. Н. Платонова. Киев : Олимп. л-ра, 2009. Т. 2. 696 с.
10. Maguire J. Global sport: identities, societies, civilizations. Wiley-Blackwell, 1999. 239 p.

#### REFERENCES

1. Aptsiauri L. Sh. Sport kak sotsialnoe yavlenie i faktor sotsializatsii lichnosti [Sport as a social phenomenon and a factor in the socialization of the individual]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kulturyi* [Theory and practice of physical culture]. 2003. № 1. pp. 12 [in Russian].
2. Vsesvitnie antydoпингове ahentstvo. Vsesvitnii antydoпинговий Kodeks [World Anti-Doping Agency. World Anti-Doping Code]. K.: TOV "Inpres", 2015. 134 s. [in Ukrainian].
3. Honcharenko V. I. Olimpiyskiy sport : navchalnyi posibnyk [Olympic sports : a textbook]. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka, 2013. 423 s. [in Ukrainian].
4. Kryazh V. N. Gumanizatsiya fizicheskogo vospitaniya [Humanization of physical education]. Minsk: NIO, 2001. 134 s. [in Russian].
5. Lazorenko S. A. Olimpiyskiy sport u zapytanniakh i vidpovidiakh: navchalnyi posibnyk [Olympic sports in questions and answers: a textbook]. Sumy: FOP Tsoma S. P., 2019. 176 s. [in Ukrainian].
6. Lazorenko S. A., Chhaylo N. B. Gumanizatsiya fizicheskogo vospitaniya studentov v usloviyah vysshego uchebnogo zavedeniya [Humanization of physical education of students in the conditions of higher education institution]. *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii: materialy V vseukrainskoi zaochnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Sumy: FOP Tsoma S. P., 2016. pp. 206–212 [in Russian].

7. Mamaieva O. V., Mamaiev D. Yu. Fizychna kultura i sport yak chynnyky sotsializatsii osobystosti [Physical culture and sports as factors of socialization of the individual]. Pedagogika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]. 2010. № 7. pp. 58–60 [in Ukrainian].
8. Olimpiiska khartiia. Mizhnarodnyi olimpiiskyi komitet [Olympic Charter. International Olympic Committee]. K.: Vydavnytstvo “Olimpiiska Literatura”, 1999. 95 s. [in Ukrainian].
9. Maguire J. Global sport: identities, societies, civilizations. Wiley-Blackwell, 1999. 239 p.

УДК 378:070:811.11

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-30>

**Ірина ЛЕВЧИК,**  
*orcid.org/0000-0003-2428-4928*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка  
(Тернопіль, Україна) [iralevchuk@tnpu.edu.ua](mailto:iralevchuk@tnpu.edu.ua)

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПОНЯТТЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*У статті описано процеси становлення та розвитку явища інтеграції у вітчизняній методиці навчання іноземних мов, визначено шляхи застосування інтегрованого навчання професійно орієнтованої англійської мови як цілі і як засобу навчання з метою формування у майбутнього фахівця цілісного розуміння й уявлення про предмет вивчення через акцентування на точках перетину у різних галузях знань, зокрема професійній та навчанні іноземної мови.*

*У дослідженні названо та описано основні три етапи розвитку поняття інтеграції у педагогічній науці та викладено їх суть у зв'язку з важливою роллю концепції міжпредметних зв'язків та поступовим зміцненням уваги дослідників на розвиток інтегрованого навчання іноземних мов із змістом інших дисциплін. Виділено ряд педагогічних чинників, які вважаємо актуальними на сучасному етапі методологічних досліджень для становлення інтегрованого навчання професійно-орієнтованої іноземної мови завдяки їх сприянню синтезу лінгвістичного та професійного компонентів змісту навчання і, таким чином, підтримці його успішного впровадження на немовних факультетах ЗВО.*

*Обґрунтовано своєрідність іноземної мови як дисципліни з наявністю основи для міжпредметної і процесуальної інтеграції, детермінованої потребою у наближенні до чужої лінгвокультурної спільноти та можливістю міжкультурного спілкування. Показано відмінність у розумінні науковцями предметної та процесуальної інтеграції та зазначено педагогічні чинники успішного застосування інтеграції за процесуальною ознакою у навчанні професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх фахівців немовних закладів вищої освіти в Україні.*

*Зазначивши множинність інтерпретацій інтеграції залежно від об'єктів її рівнів застосування її в методиці навчання іноземних мов загальну дефініцію інтегрованого навчання спеціальності та англійської мови було пов'язано з формуванням лінгвістичних і комунікативних компетенцій у студентів англійською мовою у професійно орієнтованому навчальному контексті, під час набуття фахових знань та розвитку професійних і комунікативних умінь.*

**Ключові слова:** інтеграція, предметно-мовне інтегроване навчання, професійно орієнтоване англомовне спілкування.

**Iryna LEVCHUK,**  
*orcid.org/0000-0003-2428-4928*  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Foreign Languages Department  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
(Ternopil, Ukraine) [iralevchuk@tnpu.edu.ua](mailto:iralevchuk@tnpu.edu.ua)

## THE RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF THE INTEGRATED LEARNING OF PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH IN THE UKRAINIAN METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

*The article describes the processes of formation and development of the phenomenon of integration in the homeland methodology of teaching foreign languages. There have been identified the ways to use integrated learning of professionally oriented English as a goal and as a means of learning to form a future specialist's holistic mind-set and understanding of the subject in various fields of knowledge, including professional and foreign language learning.*

*There have been named and described the three main stages of development of the concept of integration in pedagogy and our study outlines their essence in connection with the important role of the concept of interdisciplinary links and the gradual shift of attention to the development of integrated foreign language learning. A number of pedagogical*

*factors have been highlighted, which we consider to be relevant at the present stage to the methodological research of the formation of integrated teaching of professionally oriented foreign language due to promotion of synthesis of linguistic and professional components of learning content and thus support of its successful implementation at the non-linguistic faculties of establishments of higher education.*

*The uniqueness of foreign language is substantiated as a discipline with a basis for interdisciplinary and procedural integration, determined by the need to get closer to another linguistic and cultural community and the possibility of intercultural communication. The difference in the understanding of subject type and procedural integration by methodologists is shown and the pedagogical factors of successful application of integration on the procedural grounds in teaching professionally oriented English communication students of non-linguistic specialties of higher education institutions in Ukraine are indicated.*

*Taking into account the multiplicity of interpretations of integration depending on the objects and levels of its application in the modern methodology of teaching foreign languages, we associate the general definition of integrated teaching of special subjects and English with formation of linguistic and communicative competencies of students in English in professionally oriented learning context in the process of acquiring occupational knowledge and development of professional and communicative skills.*

**Key words:** *integration, content-language integrated learning, professionally oriented English-language communication.*

**Постановка проблеми.** Від майбутніх фахівців різного профілю, зокрема журналістів, очікують взаємопов'язаного набуття знань та навичок суто професійного характеру та розвитку вмінь вільного спілкування з професійних питань, включаючи усну, письмову та електронну комунікацію англійською мовою, зважаючи на її статус *lingua franca* на рівні, достатньому для здійснення та підтримання професійної взаємодії у міжкультурному медійному просторі. Відповідно до Стандарту вищої освіти України за спеціальністю «Журналістика» (2019), у корпус загальних компетентностей фахівця в галузі соціальних комунікацій включено володіння іноземною мовою для професійного спілкування, що відповідає сучасним тенденціям розвитку професій журналіста й редактора, які працюють на мультимедійних платформах із використанням кросмедійних технологій в міжкультурному середовищі. Така постанова зобов'язує заклади вищої освіти забезпечити необхідні умови для формування у майбутніх журналістів професійно орієнтованої англійської компетентності, оскільки саме від ефективної соціальної комунікації у всіх її виявах і видах залежить успіх роботи з іноземною аудиторією та іншими споживачами медіа продуктів.

Відповідно, під час пошуку нових підходів, методів та форм вдосконалення процесу навчання англійської мови за професійним спрямуванням знову набуває актуальності поєднання традиційних та інноваційних методик в умовах відсутності цілісної ефективної концепції навчання професійно орієнтованого англійського спілкування майбутніх журналістів. Серед дієвих шляхів вирішення зазначеного протиріччя між розширенням діапазону навчальної інформації та підвищенням вимог до рівня кваліфікації майбутнього випускника з метою забезпечення його конкуренто-

спроможності на міжнародній арені у професійній освіті виокремились стійкі тенденції до злиття взаємопов'язаних за змістом різних галузей знань у нові предметні утворення, а також до інтеграції способів їх викладання в процесуальну єдність.

**Аналіз досліджень.** Науковці розглядали окремі аспекти зазначеної проблеми, а саме: Н. Бориско, С. Николаєва, Г. Турчинова – переваги та обґрунтування інтегрованого навчання іноземних мов у мовному ВНЗ, Ю. Абрамова, Л. Кадченко – використання міжпредметних зв'язків при викладанні іноземної мови у вищих навчальних закладах; Л. Сажко, Е. Ганиш – інтегративну основу навчання іноземних мов на рівнях визначення цілей та змісту, організації навчального процесу, використання засобів навчання та на рівні застосування сучасних технологій навчання; О. Горбань, І. Письменна, В. Щербицька – використання при вивченні іноземної мови мультисенсорного підходу та впровадження ІКТ в проведення занять для відкриття суті та змісту іноземної мови; А. Котковець, К. Ружин, А. Дуброва – застосування принципів інтеграції у процесі навчання іноземної мови, Т. Друженко, Н. Євтушенко, Ю. Козловський, Р. Мартинова, Н. Мукан, О. Пономаренко, В. Сулим, Б. Чернявський та інші вчені – інтеграційні процеси в професійній освіті та інтеграція іноземних мов за професійним спрямуванням; Г. Турчинова, З. Корнева, О. Тарнопольський, А. Виселко, Т. Брик, Н. Лебошина – розгляд проблем класифікації типів та видів англійського занурення з метою кращого пристосування методу до реальних потреб майбутніх фахівців.

**Мета статті** – проаналізувати становлення явища інтеграції у вітчизняній методиці навчання іноземних мов, висвітлити основні підходи до розуміння інтегрованого навчання професійно

орієнтованої англійської мови на основі характеристики його видів, особливостей застосування у вітчизняній педагогічній практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Явище інтеграції в освіті знайшло своє застосування як ціль і як засіб навчання, надаючи можливість сформувати у студента цілісне розуміння й уявлення про предмет вивчення через акцентування на точках перетину у різних галузях знань, зокрема професійній та навчанні іноземної мови. У якості засобу навчання інтеграція розвиває ерудицію студентів, розширює наявну вузьку спеціалізацію навчання, при цьому не замінюючи собою базові дисципліни та будучи спрямованою на системне поєднання набутих знань. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002) чітко зазначена директива у напрямку до цілісності та інтегральності знань під час підготовки фахівців, які мають відрізнитися глибокою багатобічною фаховою компетентністю, що є складовою загальної життєвої компетентності. На противагу вузькопрофільній спеціалізації, інтеграція у навчанні формує професійні, соціокультурні, комунікативні та ряд інших компетентностей у студентів, сприяє розвитку ерудиції, логіки та різностороннього пізнання.

Інтегроване навчання має історичні та дидактичні передумови виникнення, сутність поняття інтеграції в освіті тісно переплітається з посталями Аристотеля, Лукреція, Г. Галілея, котрі пропагували цілісний підхід до навчання та виховання. Згодом ідея формування цілісності у мисленні учня знайшла втілення у педагогічних системах Я. Коменського (1982), І. Песталоцці (1981: 8), К. Ушинського (1950) та інших теоретиків, які наполягали на збереженні природних міжпредметних зв'язків задля системності освіти.

В історії розвитку інтеграції у педагогіці загалом виділяють три основних етапи (А. Данилюк, 2000; К. Левковська, 1962; Р. Мартинова, 2016). Із першим етапом пов'язують становлення концепції трудової школи американського філософа та педагога Дж. Дюї (1899). Виробнича діяльність в освітніх програмах виступала основним фактором інтеграції відносно змісту навчання.

На другому етапі розвитку педагогічної інтеграції відзначають укріплення міжпредметних зв'язків не лише у напрямку координації шкільної освіти з виробничим навчанням, а також пошуку змістових, систематичних, дидактичних зв'язків між шкільними навчальними дисциплінами. Власне, сама сутність міжпредметних зв'язків спочатку полягала у пошуку шляхів відображення цілісності природи у навчальному матеріалі (Я. Коменський, І. Песталоцці), їх

вивчали як частину більш загальної проблеми системності навчання (К. Ушинський, С. Гончаренко) через призму інтеграції, проте, це привело до певного протиріччя змісту та форми, тому що взаємопов'язане навчання окремих шкільних дисциплін має мало спільного із пізнанням доволишнього середовища (Р. Мартинова, 2016: 101). Аналіз трактування вченими (С. Гончаренко, 2012: 210; Н. Сердюковою, 1998: 105; С. Смірною, 2009: 58; І. Зверевим, 1994: 10–16; Р. Мартиною, 2016: 12–15; Т. Вепревою 2012, Т. Друженко, 2015: 143 та ін.) поняття міжпредметних зв'язків, їхніх видів, функцій та форм реалізації у контексті процесів диференціації та інтеграції в освіті показав їх резервний потенціал для розвитку інтегрованого навчання.

Зміщення уваги дослідників на інтегроване навчання з метою задовільнити потребу у закладенні основ наукового світогляду, цілісного сприйняття дійсності та розвитку творчого мислення за умов стрімкого нагромадження інформації та обмеженого часу на навчання маркує початок третього етапу розвитку педагогічної інтеграції наприкінці 80-х років минулого століття. Було визначено ключові моменти та характеристики інтегрованого процесу навчання (Ю. Тюнников, 1988: 7–12), взаємодію його компонентів через єдність цілей, принципів, змісту та форм організації (В. Безрукова, 1990: 5–25), поняття цілісності та його властивості як синтетичного а не лише сумарного результату взаємодії частин системи інтегрованого навчання (Г. Федорец, 1983: 9).

Результатом застосування інтеграції в освіті стає створення якісно нових курсів, дисциплін, систем вправ, які спрямовані на формування комплексних знань студентів, розвиток їх здатності до творчого мислення й аналізу та, окрім цього, сприяють оптимізації навчального процесу. До *особливостей* інтеграції знань і вмінь для майбутніх сучасних фахівців у контексті їхньої іншомовної підготовки дослідники (Н. Муқан, І. Пастирська, С. Кравець, 2020: 56) відносять наступні чинники: врахування особливої ролі та місця іноземної мови у професійній підготовці майбутніх фахівців; визначення та забезпечення рівнів компетенції володіння іноземними мовами для сучасних фахівців різних спеціалізацій; забезпечення вибору основної та додаткових мов з огляду на конкретні потреби і цільове призначення у конкретній сфері професійної діяльності, зокрема журналістики; забезпечення готовності фахівців до перекладацької діяльності з урахуванням особливостей фаху; інтеграція знань та вмінь у процесі вивчення іноземних мов для оптимізації

теоретичного та практичного компонентів професійної підготовки фахівців; постійна інтеграція знань та вмінь, що сприяє оновленню змісту професійної підготовки.

Реалізація інтегрованого навчання англomовного професійно орієнтованого спілкування відбувається за умови інтеграції змісту навчання через предмети відповідного циклу, через цілісність його елементів, у результаті чого знання студента з суміжних дисциплін набувають цілісності на різних рівнях – про ту чи іншу освітню галузь, предмети, курси, розділи чи окремі теми (Енциклопедія освіти, 2008: 356; Ю. Костюшко, 2013: 196). Таким чином, завдяки усвідомленню необхідності набуття спеціальних знань, навичок та вмінь у студента зростає інтерес до їх поглиблення й розширення (Н. Євтушенко, 2013: 208) засобами іноземної мови у професійному контексті.

На сучасному етапі у становленні інтегрованого навчання професійно-орієнтованої іноземної мови виділяють *педагогічні чинники*, які сприяють синтезу лінгвістичного та професійного компонентів змісту навчання і таким чином зумовлюють успішність його впровадження на неможливих факультетах ЗВО. Погоджуючись з Т. Дружченко (2015: 144), Т. Брик і Н. Лебошиною (2019: 43) ми відносимо до їх переліку *міждисциплінарний характер навчання* для забезпечення природного взаємозв'язку та професійної спрямованості навчальних дисциплін, і в його межах створення міждисциплінарних педагогічних тандемів і кластерів, формування міждисциплінарних тем та проектів; *активне використання інноваційних технологій* з метою відтворення моделі реальної професійної діяльності та специфіки іншомовного оточення; *розробку профільних курсів іноземною мовою*, інтегрованих в зміст профільної освіти. Інтегровані курси, які поєднують іноземну мову зі спеціальними дисциплінами, на думку Т. Дружченко (2015: 144), допомагають студентам отримати комплексні знання, сформувати цілісну взаємопов'язану картину світу, понижують втомлюваність за рахунок перемикання уваги на різноманітні види діяльності на заняттях, розвивають пам'ять, уяву, логічне мислення, комунікативні навички, та спонукають викладача до постійного самовдосконалення. Спираючись на думку експертів у цій області (J. Harmer, 2011), Т. Брик і Н. Лебошина (2019) доповнюють перелік умовами успішного впровадження інтегрованого предметно-мовного навчання – *інтенсивною соціальною взаємодією в аудиторії* між викладачем і студентом, і між самими студентами; *активною роботою в парах і групах; відбором автентич-*

*ного цікавого навчального матеріалу; створенням полікультурного середовища на заняттях; розвитком креативного мислення; активною підтримкою і допомогою викладача у процесі навчання.*

Своєрідність іноземної професійно-орієнтованої мови вчені (М. Багарядцева, Т. Дружченко, М. Адамко, Р. Мартинова та інші науковці) детермінують наявністю міжпредметного підґрунтя для інтеграції, яке згодом перетворюється на внутрішньопредметну інтегровану дисципліну завдяки органічному переплетінню мовного та професійного аспектів. Її особливий статус в інтеграційних процесах зумовлений потребою у наближенні до чужої лінгвокультурної спільноти та нормами сучасного міжкультурного спілкування на основі проникнення, доповнення та поваги до інших культур. Інтегроване навчання іноземної мови, зокрема англійської, розглядають як необхідний інструмент для формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців та ефективний метод навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування. Оперування знаннями з профільних дисциплін на занятті англійської мови спонукає майбутнього фахівця застосовувати навички і вміння у комунікативні ситуації, які стосуються його майбутньої професійної діяльності, поглиблюючи мисленнєві процеси аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення й систематизації. Таким чином, один із двох її видів, а саме – *предметна інтеграція* – виникла на основі злиття частин різнопредметної інформації, які можуть, на думку Р. Мартинової (2017: 57–58), в смислового відношенні доповнити одне одного, розширити власне інформаційне поле з допомогою інформаційного поля споріднених з нею дисциплін. Проте через розбіжності між змістом навчання англійської мови як іноземної та потребою у реальній комунікативній практиці в англomовному професійному середовищі відзначають необхідність у вдосконаленні відповідних інтегрованих курсів. Незважаючи на те, що ця трансформація сприяє ефективному формуванню міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців, існує переконання, що інтеграційні зв'язки доцільніше встановлювати не тільки щодо фактичних даних, а й щодо навчальних дій і операцій, які виконують у процесі навчання, тобто в *«інтеграції за процесуальною ознакою»*. Саме у процесуальній інтеграції фахівці (Н. Мукач, І. Пастирська, С. Кравець, 2020: 56) відзначають вплив іноземної мови на формування потрібних професійних навичок та вмінь за кошт активізації її екстралінгвістич-



них функцій. Інакше кажучи, недостатньо лише структурованого характеру процесу навчання синтезованої дисципліни, на думку Р. Мартинової (2017), це не передбачає суттєвих структурних змін і не відрізняється від процесу навчання будь-яких інших навчальних курсів.

Висвітлення поняття процесуальної інтеграції потребує попереднього розгляду характеристик професійно-орієнтованої іноземної мови, яка з лінгвістичної точки зору (Т. Дружченко 2015: 144) являє собою особливий функціонально-стилістичний різновид мови, що обслуговує певну сферу людської діяльності, а у методичному – це продукт поєднання предметів «іноземна мова» та спеціальних дисциплін: він виступає «цілим» стосовно дисциплін, на основі яких його утворили, і «частиною» стосовно системи навчальних дисциплін як такої. Водночас зі збереженням зв'язків із так званими дисциплінами-першоджерелами, в процесуальній інтеграції відзначають появу якісно нових характеристик. Тобто, іноземну мову як дисципліну зі специфічною лінгвістичною системою, проте без смислового змістового навантаження (М. Адамко 2016: 100; Р. Мартинова 2017: 61), можливо об'єднати практично з будь-яким іншим «стержневим предметом», наприклад, із фахового блоку дисциплін, у процесуальній інтеграції, тобто такій, що об'єднує за способом діяльності, а не за змістом. Беручи до уваги те, що засвоєння навчального матеріалу із спеціальної дисципліни сприяє засвоєнню мови, якою здійснюється навчальна діяльність, суть інтеграції професійної та іномовної мовленнєвої діяльності Р. Мартинова вбачає у навчанні студентів відповідної термінологічної лексики, яка лежить в основі текстів професійного спрямування, подається на лекціях у розширеному і більш доповненому вигляді і після чого вивчений матеріал закріплюють з допомогою практичного виконання вправ.

Дещо інше розуміння інтегрованого навчання професійно-орієнтованої англійської мови висвітлено в роботах вітчизняних дослідників – Г. Турчинової (2006), З. Корнєвої (2004), О. Гарнопольського (2008, 2011) та А. Виселко (2013). Сутність підходу О. Гарнопольський (2011: 26) описує як поступову відмову від традиційної для вітчизняних немовних ЗВО методики професійно орієнтованого навчання (з її фокусуванням головним чином на мові, яка вивчається) і переході до методики *інтегрованого навчання спеціальності та іноземної мови* (у таких варіантах як навчання через зміст фахових навчальних предметів у курсі іноземної мови та іншомовне занурення у курсах спеціальних дисциплін).

**Висновки.** Здійснений нами аналіз публікацій виявив множинність інтерпретацій інтеграції залежно від об'єктів й рівнів застосування її в методиці навчання іноземних мов. Кожен із дослідників, залежно від предмета й умов дослідження вкладав свій смисловий відтінок у поняття «інтегроване навчання». Це пов'язано насамперед із тим, що термін «інтеграція» має універсальний характер, і залежно від галузі, де застосовується інтеграція, виникають свої особливості.

У контексті нашого дослідження, ми дійшли висновку, що сьогодні загальна дефініція інтегрованого навчання спеціальності та англійської мови пов'язана з формуванням лінгвістичних і комунікативних компетенцій у студентів англійською мовою у професійно орієнтованому навчальному контексті, під час набуття фахових знань та розвитку професійних і комунікативних умінь.

У зв'язку із труднощами використання англійської мови на основі лінгвістичних знань студентів немовних ЗВО в імплементації інтегрованих курсів не лише з метою вивчення професійно орієнтованої іноземної мови, але як засобу для вирішення комплексу немовних завдань, напрямком подальшого дослідження вбачаємо у структуруванні процесу інтегрованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамко М. А. Содержательные аспекты интегративного подхода в вузовском процессе изучения английского языка. *Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология»*. 2016. № 3. С. 96–104.
2. Багарядцева М. С. Интегрированное обучение студентов экономических специальностей иноязычному монологическому высказыванию на основе текстов профессионального содержания : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Екатеринбург, 2004. 228 с.
3. Брик Т. О., Лебошина Н. В. Використання *clil* (інтегрованого предметно-мовного навчання) у формуванні та розвитку вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих навчальних закладах. *«Молодий вчений»*. 2019. № 5.1(69.1). С. 41–43.
4. Вепрева Т. Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 2012. 182 с.
5. Виселко А. Д. Типи і види іншомовного занурення, функція і місце попереднього підготовчого занурення. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 65–74.

6. Гончаренко С. У. *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне : Волинські області, 2012. 192 с.
7. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. Ростов н/Д : *Изд-во Рост. пед. ун-та*, 2000. 440 с.
8. Дружченко Т. П. Інтегроване навчання іноземній мові як засіб оптимізації професійної освіти майбутніх юристів. *«Молодий вчений»*. 2015. № 9(24). Ч. 1. С. 143–148.
9. Енциклопедія освіти / за заг. ред. В. Г. Кремень. Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
10. Євтушенко Н. Інтеграція іноземних мов за професійним спрямуванням із дисциплінами гуманітарного циклу. *Освітній вимір*. 2013. № 38. С. 205–208.
11. Зверев И. Д. Межпредметные связи как педагогическая проблема. *Советская педагогика*. 1974. № 12. С. 10–16.
12. Коменский Я. А. *Избранные педагогические сочинения*. Москва : Педагогика, 1982. 656 с.
13. Корнева З. М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 21 с.
14. Костюшко Ю. О. Педагогічна інтеграція та її розвиток Б. Суходольським. *Українська полоністика*. 2013. № 10. С. 195–202.
15. Левковская К. А. *Теория слова. Принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала*. Москва : Высшая школа, 1962. 300 с.
16. Мартинова Р. Ю. Характеристика педагогической интеграции в исследованиях отечественных и зарубежных ученых. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 100–106.
17. Мартынова Р. Ю. *Педагогические основы интегрированного учения образовательной и иноязычной речевой деятельности студентов неязыковых специальностей*. Одесса : Издательство «Освіта України», 2017. 208 с.
18. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах : монография / под общ. и науч. ред. О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота и С. П. Кожушко. Дніпропетровськ : ДУЕП, 2008. 236 с.
19. Муқан Н. В., Пастирська І. Я., Кравець С. Ф. Можливості використання інтегративного підходу у професійній іншомовній підготовці фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69, Т. 3. С. 54–58.
20. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Освіта України*. 2002. № 33. С. 4–6.
21. Песталоцци И. Г. *Избранные педагогические сочинения*: в 2-х т./ за гол. ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. Москва : Педагогика, 1981. Т. 2. 416 с.
22. Сердюкова Н. С. О подготовке учителя к инновационной работе в школе. *Инновации в образовании: теория и практика*. Белгород, 1998. С. 105–108.
23. Смирнова С. А. *Педагогические теории, системы, технологии*. Москва : Изд. дом «Академия», 2003. 512 с.
24. Стандарт вищої освіти України : перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 06 Журналістика, спеціальність 061 Журналістика : наказ Міністерства освіти і науки України від 20 червня 2019 р. № 864.
25. Тарнопольський О. Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вищах. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 23–27.
26. Турчинова Г. В. Методика підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 22 с.
27. Тюников Ю. С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебновоспитательной работе. СІТУ. Москва : Изд-во АПН СССР, 1988. 46 с.
28. Федорец Г. Ф., Кириллов Г. Д. Межпредметные связи в процессе обучения : учебное пособие. Ленинград, 1983. 88 с.

## REFERENCES

1. Adamko M. A. Soderzhatelnyie aspektyi integrativnogo podhoda v vuzovskom protsesse izucheniya angliyskogo yazyka [The content aspects of the integrated approach in learning English]. *Vestnik TvGU. Ser. "Pedagogika i psihologiya"*. 2016. № 3. pp. 96–104 [in Russian].
2. Bagaryadtseva M. S. Integrirovannoe obuchenie studentov ekonomicheskikh spetsialnostey inoyazyichnomu monologicheskomu vyiskazyvaniyu na osnove tekstov professionalnogo sodержaniya [Integrated teaching students of the economic specialties foreign language output by means of texts with professional content]: diss. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Ekaterinburg, 2004. 228 p. [in Russian].
3. Bryk T. O., Lieboshyna N. V. Vykorystannia clil (intehrovanooho predmetno-movnooho navchannia) u formuvanni ta rozvytku vmin inshomovnooho profesiinoho spilkuvannia maibutnikh ofitseriv u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Application of clil (content-language integrated learning) in formation and development of foreign language professional communication skills in future officers of military educational establishments]. *«Molodyi vchenyi»*. 2019 № 5.1(69.1). pp. 41–43 [in Ukrainian].
4. Vepreva T. B. Obuchenie professionalno-orientirovannoy inoyazyichnoy leksike studentov neyazykovyih spetsialnostey na osnove integrirovannogo kursa [Teaching professionally oriented foreign lexis students of non-linguistic specialties by means of integrated course]: diss... kand. pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. Sankt-Peterburg, 2012. 182 p. [in Russian].
5. Vyselko A. D. Typy i vydy inshomovnooho zanurennia, funktsiia i mistse poperednooho pidhotovchoho zanurennia [Types and kinds of foreign language immersion, function and place of primary preparatory immersion]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*. 2013. № 3. pp. 65–74 [in Ukrainian].

6. Honcharenko S. U. Pedagogichni zakony, zakonornosti, pryntsyipy [Pedagogical laws, rules and principles]. Suchasne tlumachennia. Rivne: Volynski oberehy, 2012. 192 p. [in Ukrainian].
7. Danilyuk A. Ya. Teoriya integratsii obrazovaniya [Theory of integration in education]. Rostov n/D: Izd-vo Rost. ped. un-ta, 2000. 440 p. [in Russian].
8. Druzhchenko T. P. Intehrovane navchannia inozemniy movi yak zasib optymizatsii profesiinoi osvity maibutnikh yurystiv [Integrated teaching of foreign language as a tool of optimization of professional education of future lawyers]. "Molodyi vchenyi". 2015. № 9(24). Ch. 1. pp. 143–148 [in Ukrainian].
9. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education] / za zah. red. V. H. Kremen. Akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. 1040 p. [in Ukrainian].
10. Yevtushenko N. Intehratsiia inozemnykh mov za profesiinym spriamuvanniam Iz dystsyplinamy humanitarnoho tsykladu [Integration of foreign languages with humanitarian disciplines]. Osvitnii vymir. 2013. № 38. pp. 205–208 [in Ukrainian].
11. Zverev I. D. Mezhpredmetnyie svyazi kak pedagogicheskaya problema [Interdisciplinary connections as pedagogical issue]. Sovetskaya pedagogika. 1974. № 12. pp. 10–16 [in Russian].
12. Komenskiy Ya. A. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical works]. M.: Pedahohyka, 1982. 656 p. [in Russian].
13. Kornieva Z. M. Metodyka navchannia maibutnikh ekonomistiv anhliiskoho dilovoho movlennia na osnovi tekhnolohii zanurennia [Methodology of teaching future economists business English communication by means of technology of immersion]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv, 2006. 21 p. [in Ukrainian].
14. Kostyshko Yu. O. Pedagogichna intehratsiia ta yii rozvytok B. Sukhodolskym [Pedagogical integration and its development by V. Sukhodolsky]. Ukrainska polonistyka. 2013. № 10. pp. 195–202 [in Ukrainian].
15. Levkovskaya K. A. Teoriya slova. Printsipy ee postroeniya i aspekty izucheniya leksicheskogo materiala [Theory of a word. Principles of its construction in learning lexical material]. Moskva: Vysshaya shkola, 1962. 300 p. [in Russian].
16. Martinova R. Yu. Charakteristika pedagogicheskoy integratsii v issledovaniyah otechestvennykh i zarubezhnykh uchenykh. Nauka i osvita [Characteristics of the pedagogical integration in research by domestic and foreign scientists]. 2016. № 6. pp. 100–106 [in Russian].
17. Martynova R. Yu. Pedagogicheskie osnovy integrirovannogo ucheniya obrazovatelnoy i inoyazychnoy rechevoy deyatelnosti studentov neyazykovykh spetsialnostey [Pedagogical foundations of integrated learning educational and foreign speech activities by students of non-linguistic specialties]. Odessa: Izdatelstvo "Osvita Ukrayini", 2017. 208 p. [in Russian].
18. Metodika angloyazychnogo pogruzheniya v obuchenii angliyskomu yazyku i spetsialnyim distsiplinam v ekonomicheskikh vuzakh: monografiya [The method of English language immersion in teaching in English content of core subjects at economical universities: monograph] / pod obsch. i nauch. red. O. B. Tarnopolskogo, V. E. Momota i S. P. Kozhushko. Dnipropetrovsk: DUEP, 2008. 236 p. [in Russian].
19. Mukan N. V., Pastyrska I. Ya., Kravets S. F. Mozhlyvosti vykorystannia intehrativnogo pidkhodu u profesiinii inshomovniy pidhotovtsi fakhivtsiv [The possibilities of application of the integrating approach to professional foreign language teaching of specialists]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2020. № 69, T. 3. pp. 54–58 [in Ukrainian].
20. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XX stolitti [The national Doctrine of development of education in Ukraine in the 20-th century]. Osvita Ukrainy. 2002. № 33. pp. 4–6 [in Ukrainian].
21. Pestalotsti I. G. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya [The selected pedagogical works]: v 2-h t. / za gol. red. V. A. Rotenberg, V. M. Klarina. M.: Pedagogika, 1981. T. 2. 416 p. [in Russian].
22. Serdyukova N. S. O podgotovke uchitelya k innovatsionnoy rabote v shkole [On preparation of a teacher to innovative work at school]. Innovatsii v obrazovanii: teoriya i praktika. Belgorod, 1998. pp. 105–108 [in Russian].
23. Smirnova S. A. Pedagogicheskie teorii, sistemy, tehnologii [The pedagogical theories, systems and technologies]. M.: Izd. dom "Akademiya", 2003. 512 p. [in Russian].
24. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 06 Zhurnalistyka, spetsialnist 061 Zhurnalistyka. [The standard of education of Ukraine: Bachelor level. Field of knowledge 06 Journalism, specialty 061 Journalism] Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 20.06.2019. № 864 [in Ukrainian].
25. Tarnopolskyi O. B. Navchannia cherez zmist, zmistovno-movna intehratsiia ta inshomovne zanurennia u vykladanni inozemnykh mov dlia profesiinykh tsilei u nemovnykh vyshakh. [Content based instruction learning, content-language integrated learning and foreign language immersion in teaching foreign languages for special purposes at universities] Inozemni movy. 2011. № 3. pp. 23–27 [in Ukrainian].
26. Turchynova H. V. Metodyka pidhotovky maibutnikh uchyteliv do vykladannia biolohii anhliiskoiu movoiu [The methodology of preparation of future teachers to teach Biology in English]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv, 2006. 22 p. [in Ukrainian].
27. Tyunikov Yu. S. Metodika vyiyavleniya i opisaniya integrativnykh protsessov v uchebnovospitatelnoy rabote [The methods of revealing and description of the integrating processes in learning]. SPTU M.: Izd-vo APN SSSR, 1988. 46 p. [in Russian].
28. Fedorets G. F., Kirillov G. D. Mezhpredmetnyie svyazi v protsesse obucheniya: uchebnoe posobie [Interdisciplinary connections in the process of teaching: a manual]. Leningrad, 1983. 88 p. [in Russian].

УДК 811.111'24/.33

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-31>**Alla LISOVSKA,***orcid.org/0000-0001-6288-1032*

*Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at Department of Language Training  
Odesa State University of Internal Affairs,  
Associate Professor at Department of Foreign Languages  
V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music  
(Odesa, Ukraine) allalisovskaya55@gmail.com*

**Tetyana GREMALYUK,***orcid.org/0000-0002-6800-330X*

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at Department of Foreign Languages  
V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music  
(Odesa, Ukraine) gremaluktv3691@ukr.net*

**Tetiana RYCHKA,***orcid.org/0000-0001-5415-4783*

*Associate Professor at Department of Foreign Languages  
V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music  
(Odesa, Ukraine) rychta@ukr.net*

## METHODOLOGICAL APPROACHES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN NON-PROFILED UNIVERSITIES (PRAGMATIC-MOTIVATIONAL ASPECT)

*According to the modern trends and the latest educational reform in Ukraine, one of the key competencies for students is learning a foreign language. This competence should be formed regardless of the profile of the student's education in higher education. While for foreign language students the development of communicative skills is one of the most important components of learning, for non-profiled specialties such as musicologists, biologists or lawyers, this field of study may seem at first glance purely nominal and uninvolved in professional life. However, this statement is incorrect, because a foreign language, although not being the main object of study, is instead an indispensable means of communication. Specialists who do not speak a foreign language have limited access to sources of information, scientific and educational publications, and it is impossible for them to communicate with foreign colleagues, limiting the horizons and perceptions of new ideas and facts, which is unacceptable for professional development. Due to this, there is a need to develop in non-profiled students along with the skills of everyday communication, professional communication skills as well.*

*Teaching a foreign language is characterized by number of effective methods and each of them has its own merits. None of the methodological approaches can be referred as the most successful since they are prescriptive and lack of flexibility. Teachers should be able to employ different techniques which fit well into the context of their work and thus can benefit from various approaches. This article focuses on analyses of three approaches in teaching, namely Grammar-Translation Approach, Lexical Approach and Communicative Approach, which are currently the most popular ones in Ukraine. The chosen approaches are described through theoretical framework, their advantages and disadvantages are listed as well. The aim of the research is to provide practical implementation of the three approaches based on three interconnected lessons with different structures and specific goals. Each lesson is a ready-made product for implementation in educational activities, and contains comments on the tasks and the need for adjustments and corrections, the purpose of each of them, and options for changing them if necessary.*

**Key words:** *grammar-translation approach, lexical approach, communicative approach, application, motivation, lesson plan.*

**Алла ЛІСОВСЬКА,***orcid.org/0000-0001-6288-1032*

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Одеського державного університету внутрішніх справ,  
доцент кафедри іноземних мов  
Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової  
(Одеса, Україна) allalisovskaya55@gmail.com*

**Тетяна ГРЕМАЛЮК,**  
orcid.org/0000-0002-6800-330X  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової  
(Одеса, Україна) gremaluktv3691@ukr.net

**Тетяна РИЧКА,**  
orcid.org/0000-0001-5415-4783  
доцент кафедри іноземних мов  
Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової  
(Одеса, Україна) rychka@ukr.net

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕФАХОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (ПРАГМАТИЧНО-МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ)

Згідно з останніми тенденціями і новітньою освітньою реформою України однією з ключових компетентностей для здобувачів освіти є володіння іноземною мовою. Ця компетентність повинна бути сформована незалежно від профілю навчання здобувача освіти у вищому навчальному закладі. Водночас для студентів-філологів іноземних мов розвиток мовленнєвих навичок є одним із найважливіших компонентів навчання; для нефахових спеціальностей, таких як музикознавці, біологи або юристи, такий напрям навчання, на перший погляд, може здатися суто номінальним і незадіяним у професійному житті. Проте це ствердження є хибним, адже іноземна мова, хоч і не є основним об'єктом вивчення, але являє собою незамінний засіб комунікації. Для фахівців, які не володіють іноземною мовою, обмежено доступ до джерел інформації, наукових та навчальних друкованих видань, а також унеможливується спілкування з закордонними колегами, лімітуючи кругозір та сприйняття нових ідей і фактів, що є неприпустимим для професійного розвитку. У зв'язку з цим і виникає необхідність формування у студентів непрофільних закладів вищої освіти разом із навичками повсякденної комунікації також і навичок професійної комунікації.

Викладання іноземної мови характеризується низкою ефективних методів, і кожен із них має свої переваги. Жоден із методологічних підходів не можна назвати найбільш вдалим, оскільки вони є директивними і не досить гнучкими. Вчителі повинні вміти використовувати різні методики, які добре вписуються в контекст їхньої роботи, і таким чином можуть отримати користь від різних підходів. Ця стаття присвячена аналізу трьох підходів у викладанні, а саме: граматично-перекладацького підходу, лексичного підходу та комунікативного підходу, які наразі є найпопулярнішими в Україні. Обрані підходи описані через теоретичну базу, також вказані їх переваги та недоліки. Мета дослідження – забезпечити практичну реалізацію трьох підходів на основі трьох взаємопов'язаних уроків із різною структурою та конкретними цілями. Кожен урок – це готовий продукт для впровадження в освітню діяльність, що містить коментарі до завдань та необхідність внесення коректив і виправлень, мету кожного з них та варіанти їх зміни у разі необхідності.

**Ключові слова:** граматично-перекладацький підхід, лексичний підхід, комунікативний підхід, застосування, мотивація, план заняття.

**Formulation of the problem.** The variety of approaches to teaching English as a second language reflects different views on what language is made up of, how languages are learned and what practices are effective in certain classroom environment. Despite numerous works, types of approaches in teaching a foreign language are widely discussed as their practical usage often remains misinterpreted. A number of books, articles and related works explored the matter for the past years and came to the conclusion that different types of approaches may appear as either evolutionary (which is more common) or revolutionary teaching. **This article aims** to emphasize main aspects and principles of approaches as well as provide a pragmatic aspect of the matter by means of step-by-step lesson plans on topic “Culture”.

**Resent research.** In this part of the article the authors aim to focus on theoretical framework of main approaches in teaching English as a foreign language, such as the Grammar-Translation Approach, the Lexical Approach and the Communicative Approach. The main aspects are described for each of the approaches separately. **The Grammar-Translation Approach** was originally called the classical method mainly used in the teaching of Latin and Greek starting from the 16<sup>th</sup> century and later in the early 19<sup>th</sup> century was adopted to develop learner's proficiency in reading and translation skills. Among the main goals of the approach is developing a good knowledge in learning and memorizing grammatical rules of a foreign language (deductive method) to be able to manipulate its morphological and syn-

tactical system. Furthermore, it is developing ability to accurately translate texts from native into foreign language and vice versa, associated with the ability to learn the grammatical system of the target language. According to the Grammar-Translation Approach, the learning and teaching of languages consist of the following principles:

1) it is a teacher-centered method and the learner's native language is the medium for instruction, little teaching is done in the target language;

2) learners need to be able to read the literature written in the target language and learn all the relevant vocabulary and grammar. Learners do not play any active role and there is little interaction between learners;

3) literary language is superior to the spoken language. The main focus of teaching is to develop the learner's ability to read, write, and translate, while content of the text is treated as a translation exercise. Communication is not set among the goals for learners;

4) the focus is on accuracy and not fluency. The grammar is taught systematically (following a sequencing grammar syllabus) through explicit extensive and elaborated teaching of grammatical rules. The main assumption is that a second language is learned through the deduction of the grammatical properties of a target foreign language. When learners have developed a conscious and explicit representation of that language, they can apply this ability in the production of sentences through translation from one language to the other;

5) errors are corrected immediately as one of the main goals of the approach is accuracy;

6) vocabulary is presented in the form of isolated word lists; it is learned through translation from the native language.

Despite considering significant drawbacks (e.g. lack of focus on developing reading and speaking skills as in comprehension and speaking proficiency), in modified form it continues to be widely used in some parts of the world nowadays as well. It does not require native English speakers as teachers which is preferable in some countries and Ukraine is among them which clarifies popularity of this approach here.

One of the approaches which has greatly influenced language teaching practices is **the Lexical Approach**. It should be said that this approach has been known since 1993 when Michael Lewis published his book "The lexical approach: The state of ELT and the way forward". It is acknowledged that lexis is an essential component in language acquisition. Limited knowledge of it could lead to learners' frustration since they cannot convey what they want to express when speaking or writing. To this regard, Folse points out that "however, with poor vocabulary

communication is constraint considerably. You can get by without grammar; you cannot get by without vocabulary" (Folse, 2004: 2). This might be overcome by working it systematically to increase lexical competence and overall communicative competence.

The concept which the Lexical Approach is based on is the usage of methods and techniques of teaching a foreign language, aimed at understanding and using not only single words but phraseological units, conjunctions and word combinations. Linguistic fluency as the ability to rapidly appropriate stock phrases to conversations is the main aspect of the approach. Fluency does not depend on having a set of generative grammar rules and a separate stock of words as on having rapid access to a stock of lexical chunks. Speakers need both a prefabricated, automated element to draw on as well as a creative, generative one. While communicating, native speakers constantly, even unconsciously use collocations without regard for grammatical soundness or word meaning and learners are taught to reach the same levels as well.

Developed in the 1980s as a reaction to grammar based approaches, "**Communicative Approach** in language learning is an approach that is used in learning a foreign language that emphasizes on the improvement of communicative ability", that is "the ability of applying the language principle in order to produce grammatical sentences and understand when, where, and to whom' the sentences used" (Richard, 1997). In the Communicative Approach, the main focus is on developing communicative competence and the objective is to present a topic in context in an "authentic way". Language learning is indicated through learning to communicate using the target language appropriate to the situational model, the roles of the speakers, and the register with differentiations between a formal and an informal style. According to Michael Canale, communicative ability is formed by four competences:

1) *grammatical*, which relates to vocabulary, word formation, and sentence meaning;

2) *sociolinguistic*, which objective is to understand and produce accurate utterance in accordance with the context in which the utterance happen;

3) *discourse (cohesive and coherence)*, which relates to the ability in combining the form and the meaning of a language;

4) *strategy*, which refers to the ability of overcoming the obstacles and simultaneously improving the effectiveness of communication.

One of the fundamental goals of the Communicative Approach is to reflect real life communicative situations by means of personalizing and localizing language, adapting it to the learner's needs and using

authentic resources such as videos and recordings, texts and articles written by native speakers, manuals, bulleting, reports, poetry and prose. However, the Communicative Approach critics suggest that not enough emphasis is put on the teaching of grammar and instead students are allowed to produce utterances, despite being grammatically incorrect, as long as the interlocutor can get some meaning from them. Nevertheless, a structural language teaching can eliminate such issues combining the Communicative Approach with other approaches for studying grammar.

**Presentation of the research material.** Teaching a foreign language to Ukrainian students is quite a challenging task because of a list of reasons and among the others are mixed abilities class, motivation and involvement issues, limited time frames, different studying goals, etc. It tends to be based mostly on keeping learners motivated and providing constant guidance throughout the task. In this part of the article, the authors focus on general principles of tasks and differentiating tasks according to Teaching Approaches as well as specifying the role of the teacher in each of them. For the approaches, a short step-by-step lesson plan on topic “Culture” is provided.

Richards and Rodgers describe the **Grammar-Translation Approach** as “a tedious experience of memorizing endless lists of unusable grammar rules and vocabulary and attempting to produce perfect translations of stilted or literary prose”, and they continue, “it is a method for which there is no theory. There is no literature that offers a rationale or justification for it or that attempts to relate it to issues in linguistics, psychology, or educational theory” (Richards, Rodgers, 2001: 4). However, this approach is useful enough for grammar practice, as it is suitable for any age, language level, a revision task as an instrument for developing accuracy.

In this article the Grammar-Translation Approach implementation is based on a grammar topic “Present Perfect Tense” as a part of a Module “Composers of the XIX century”. The lesson starts with teacher’s explanation of the grammar tense (traditionally using native language, however, target language is more preferable) – main rules, paradigms, usage, forms, examples, ways of translation into native language. After, the student is given a drill task and a gap-fill task for practicing accuracy of the Present Perfect Tense. The approach doesn’t require usage of target language of the lexical unit, but we recommend it nevertheless.

When the student is accurate in using the grammar tense, a translation task is provided. The first step is translation from the native into target language and the second one is reversed. During the translation task the role of a teacher is a supervisor, on-spot correction

is needed. The task may be transformed into a more complicated one by translating not sentences but passages or full texts for further accuracy (a text based on the lexical topic is again preferable, for instance “Famous composers of the XIX century”). After reading, comprehension questions which require answers in target grammar are provided.

The last step should be writing a composition based on some aspects of the reading text using Present Perfect Tense as well as a target language of the unit on topic “A composer of the XIX century who can inspire nowadays”. Such kind of task sums up lexical collocations of the unit and grammar topic and is one of the most effective productive tasks at the end of the unit.

The aim of teaching English as a foreign language is developing communicative skills by focusing on successful language rather than accurate language. The originality of the **Lexical Approach** lies in its claims about the nature of language. With highly realistic view about language, based on the supremacy of lexis over grammar. A general concept “lexical chunks” is widely used within the proposed lesson plan on topic “Wind instruments”, referring to any pair or group of words that often appear in authentic sources (collocations, phrasal verbs, idioms, politeness formulas, introductory phrases).

The general goals of the lesson are to help students develop skills for independent learning by providing opportunities to experience lexical chunks in authentic texts, encouraging students to analyze, generalize, research and experiment with lexical chunks and providing opportunities to discover chunks for themselves. The lesson is based on an authentic article written by an American musicologist named “Wind instruments: a long way to mastering the saxophone”. Instead of the text, there could be an audio or video file, however, after listening or watching, a script is provided for further work with collocations.

Before reading, students are provided with several sentences from the article and are asked to discuss their place in the text, providing them with universally engaging themes through the text. While reading independently students are analyzing information and comparing it with knowledge from other university subjects, their personal experience etc. which allows students to personalize texts. The next task is to answer the questions about the text in pairs, however, such questions are based not on the facts but rather attitude.

The next part of the lesson is devoted to lexical chants. Firstly, learners are asked to find in the text collocations synonymic to the phrases provided by the teacher. They are translated into native language (stating if they are collocations or not in Ukrain-

ian) and then divided into groups: frozen or fixed, semi-frozen or semi-fixed, adjective plus noun collocations etc. Secondly, they try to form more semi-frozen or semi-fixed collocations with one of the words. For instance, what other nouns can be use after the adjective “shiny new” (shiny new instrument, shiny new shoes) and “broken” (broken valve, broken heart, broken window). A gap-fil task or a matching task is given after the analyses.

One of the tasks may be to underline all the verb plus noun collocations and try to make a list of all possible verbs with the noun. For instance, a collocation “be in trouble” from the text may be varied as expect/make/discover/get into/ask for trouble. Then the weakest and the strongest collocation are chosen. Such tasks direct attention to specific lexical chunks already encountered in the text, help to analyze these chunks and direct students to different means of analyzing lexical chunks.

At the end of the lesson learners do a productive generalization activity and talk about their own experience with wind instruments intensifying it with collocations and lexical chant “must have been”.

In **Communicative Approach** communicative activities are essential in the process of learning a foreign language. They should be presented in a situation or context and have a communicative purpose. Jeremy Harmer emphasizes that communication tasks motivate and set the goal of communication, prioritize content over form without limiting the choice of language means and attract variety of linguistic means. Keeping in mind the goal of effective communication, Communicative Approach focuses on meaning and appropriate usage of language, both fluently and accurately, in order to integrate four language skills (speaking, writing, reading and listening). The typical activities of this approach are: games, problem-solving tasks, information gap tasks, pair and group work, and role-play – all of them with one fundamental principle – constant interaction and exposure to the target language.

The role of the teacher is that of a motivator, a guide, a facilitator or an instructor. The topics are selected and graded regarding age, needs, level, and learner’s interest. Tasks may consist of three aspects – fluency, accuracy, and complexity. They may include classifying, predicting, inducing, taking note, concept mapping, questioning, personalizing, brainstorming, reflecting, and authentic assessment. Each student in a pair or group has an opportunity to give opinion, share ideas and participate in discussions. Trial and error is considered part of the learning process and any kind of correction are made after the communicative task is over.

In this article, a lesson structured in accordance with Communicative Approach technics is based on the topic “The Influence of Singing on a Person’s Mood”. As a warm-up activity learners are asked about their taste in music bands or solo singers as well as their own ability in singing. The goal of the task is to get learners interested in the topic they are familiar with without introduction of any new vocabulary. This task should not involve every learner present and does not contain any pressure, the type of communication is learner-teacher.

Then the students are divided into small groups. During the set time period their task is to come up with as many words as possible associated with 1) emotion and mood, 2) places to sing, 3) reaction on singing. This brainstorm activity includes elements of a challenge and competition which keep learners motivated, interested and focused as well as elicits active vocabulary for further reading task. No correction is needed at this point.

The third task is a pair work where learners are asked to discuss pictures or words taken from the text they are to read later (e.g. singing/positive/anxiety/depression/community/mental health, etc.). The goal is to focus learners’ attention on more specified aspect of the general topic “Singing” as well as develop predicting and reflecting skills. Such activity provides involvement of each student in the class in active language usage by sharing ideas without any on-the-spot correction from the teacher or peer correction.

The next activity is introduction of the article with a sentence similar to the following: “Researchers have found that singing in groups could have positive effects on reducing anxiety and depression” with further reading using scanning and skimming techniques. This part of the lesson is not focused on developing communicative skills. Although, the last after the text activity should contain a pair of group discussion of the text having been read. As an example, it could be a set of questions to answer, a project work or survey based on the topic “Mood changes – before and after singing – depending on the music genre” as well as a dialogue or a role-play on the topic “A visit to a psychologist”. The goal of such tasks is to build confidence and fluency, reflect on and summarize knowledge of a topic whilst enhancing creativity and imagination.

**Conclusions.** Languages serve as means of communication, however, the approaches in teaching a foreign language should be chosen wisely in order to help students talk fluently, express themselves confidently and present social issues in their environment as quickly as possible. The role of motivation is essential as motivation directs learner’s behavior toward particular goals (extrinsic motivation). It leads to



increased effort and energy, initiation and persistence of activities as well as enhance cognitive processing. On the other hand, intrinsic motivation, as the act of doing an activity for joy which is sometimes used in language learning classrooms, is an additional aspect for involvement in the learning process as well as an “ice breaking” activity. Extrinsic motivation can lead to intrinsic motivation, in the sense that students

may embark on a task for reasons associated with extrinsic motivation but become intrinsically motivated through the process of engaging with the task and learning to value it. The teacher’s impact here is to keep balance and mix teaching approaches for the students to stay involved, interested and motivated as well as practise and develop skills and concepts within their ability.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Folse Keith S. Myths about Teaching and Learning Second Language Vocabulary: What Recent Research Says. University of Central Florida, 2004, pp. 1–13.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching: Longman, 2007. 448 p.
3. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and Principles in Language Teaching: Oxford University Press, 2014. 318 p.
4. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. Thomson Heinle, 2002. 224 p.
5. Nation S.P. Beginning to learn foreign vocabulary: A review of the research. *RELC Journal*. No. 13 (1), pp. 14–36.
6. Noer Doddy Irmawati. Communicative Approach: An Alternative Method Used in Improving Students’ Academic Reading Achievement. Canadian Center of Science and Education, 2012, pp. 90–101.
7. Scrivener J. Learning teaching: Essential Guide to English Language Teaching: Macmillan, 2011. 418 p.
8. Richards Jack C., Richards Jack Croft, Rodgers Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching: Cambridge University Press, 2001. 270 p.
9. Richards Jack C., David Nunan. The Dilemma of Teacher Education in Second Language Teaching, Second Language Teacher Education: Cambridge University Press, 1990. 340 p.
10. Whitton D. Teaching and Learning Strategies: University of Western Sydney, 2019. 216 p.

#### REFERENCES

1. Folse Keith S. Myths about Teaching and Learning Second Language Vocabulary: What Recent Research Says. University of Central Florida, 2004, pp. 1–13.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching: Longman, 2007. 448 p.
3. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and Principles in Language Teaching: Oxford University Press, 2014. 318 p.
4. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. Thomson Heinle, 2002. 224 p.
5. Nation S.P. Beginning to learn foreign vocabulary: A review of the research. *RELC Journal*. No. 13 (1), pp. 14–36.
6. Noer Doddy Irmawati. Communicative Approach: An Alternative Method Used in Improving Students’ Academic Reading Achievement. Canadian Center of Science and Education, 2012, pp. 90–101.
7. Scrivener J. Learning teaching: Essential Guide to English Language Teaching: Macmillan, 2011. 418 p.
8. Richards Jack C., Richards Jack Croft, Rodgers Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching: Cambridge University Press, 2001. 270 p.
9. Richards, Jack C., David Nunan. The Dilemma of Teacher Education in Second Language Teaching, Second Language Teacher Education: Cambridge University Press, 1990. 340 p.
10. Whitton D. Teaching and Learning Strategies: University of Western Sydney, 2019. 216 p.

УДК 378.011.3-051:373.3[:17.022.1  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-32>

**Ольга ЛУК'ЯНЧЕНКО,**  
orcid.org/0000-0002-5554-0819  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) mecco\_2411@ukr.net

## ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НУШ

Статтю присвячено актуальному аспекту в загальному питанні професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Мета статті полягає у виявленні значущості змісту і форм естетичних засад формування іміджу майбутнього вчителя початкових класів Нової української школи та у визначенні ролі мистецтва як засобу формування його структурних компонентів. У статті акцентовано увагу на тому, що актуальність дослідженого питання виникає у зв'язку зі зміною ролі вчителя в організації освітнього процесу, яка визначена Концепцією Нової української школи, а саме: вчителя-партнера, тьютора, фасилітатора, ментора, модератора, що, безумовно, позначається на створенні моделі ідеального іміджу вчителя початкової школи у суспільній думці.

Визначено поняття «імідж учителя» та розкрито зорієнтованість сучасного Професійного стандарту вчителя початкових класів на необхідність наявності емоційно-естетичної компетентності та компетентності педагогічного партнерства, що буде сприяти формуванню в сучасному суспільстві позитивного професійного іміджу вчителя.

Вказано, що імідж особистості, професійний імідж педагога не формується спонтанно, а є результатом цілеспрямованої роботи особистості над собою та відображенням культури спілкування, її духовного наповнення.

Зазначено доречність включення творів мистецтва під час вивчення дисципліни «Імідж сучасного вчителя та культура мовлення» як взірця прояву досконалості, краси, гармонії. Підкреслено, що саме на класичних творах необхідно формувати такі естетичні цінності, як Краса, Добро, Істина, які трансформуються у внутрішню красу як красу ставлень особистості, красу стосунків вчителя та учнів, створюють гармонію власного буття і навколишнього світу, підвищують здатність до співробітництва, до духовної та інтелектуальної насиченості педагогічного процесу.

Стаття містить опис досвіду завдань естетичної спрямованості, що можуть бути використані в практиці викладання у педагогічних навчальних закладах для формування певних структурних компонентів іміджу вчителя, зокрема аксіологічного та діяльнісного компонентів.

**Ключові слова:** образ особистості, професійний імідж, педагогічна техніка, види мистецтва, виховний потенціал мистецтва, підготовка вчителя початкових класів.

**Olga LUKIANCHENKO,**  
orcid.org/0000-0002-5554-0819  
Candidate of Department of Pedagogy Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education  
National Dragomanov Pedagogical University  
(Kyiv, Ukraine) mecco\_2411@ukr.net

## THE FORMATION OF AN IMAGE OF FUTURE TEACHERS ON AESTHETIC BASIS

This article emphasizes the necessity of making changes to the preparation process of Primary School teachers. It also mentions the relevance of the use of art in the system of higher teacher training education that helps the formation of the image for future teachers at the New Ukrainian School.

**Purpose.** The aim of the article is to reveal the specifics and define the role of art as a means of forming a positive image for future teachers giving primary components of the concept "image".

**Methods** include theoretical analyzing and generalization of published sources, analyzing in particular of the advanced pedagogical experience and pedagogical observation.

**Originality.** The article reveals the approaches to the modern requirements of the society to the primary school teacher as to the tutor, the innovator, the partner, the facilitator, the moderator. The author characterized the pedagogical categories on which the modern principles of the educational process in the New Ukrainian School are based, such as: subject to subject interaction, positive communication, open dialogue communication and coordination of positions (responsibilities).

The article focuses on the experience of implementing creative tasks while studying the course "Image of a modern teacher and the culture of speech".

*Analyzing the creative potential of such works to motivate future teachers to study these kinds of art is highlighted. There are specific examples of tasks in the lessons to stimulate initiatives, examples include how the teacher's image is used in pictures, sculptures, in literature and in movies.*

*The article emphasizes that the image is not forming spontaneously, as it is necessary to work on a culture of behavior, a culture of communication. The influence of the estimated pedagogic conditions provide positive motivation for the formation of components to a professional image of Primary School teachers.*

*Conclusion. The research determines the uniqueness of preparing future teachers for applying aesthetic categories such as: Beauty, Truth, Goodness and Harmony to their role while in the process of forming a determined image of a teacher. The article emphasizes the importance of making a transformation of structured educational methods representing the beauty of pedagogical action.*

*Key words: image of a personality, professional image, pedagogical technique, kinds of art, educational potential of art, preparation of Primary School teacher.*

**Постановка проблеми.** Прагнення України до європейського простору передбачає поступове впровадження європейських норм та освітніх стандартів у зміст вищої освіти, зокрема педагогічної, зміну концепту вимог як до іміджу, так і до професійної підготовленості майбутніх учителів.

У зв'язку з цим суттєво змінюються і вимоги до процесу професійної підготовки майбутніх педагогів. Успішний учитель повинен оволодіти не тільки теорією дидактики й методиками розвитку особистості учнів, а завдяки власному позитивному іміджу має бути здатен зацікавити учнів до навчання на засадах діалогічного спілкування, толерантності, зробити навчання у школі таким, яке приносить радість та значущість пізнання і взаємодії тощо.

**Аналіз досліджень.** Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що поняття «імідж учителя», його складники та похідні від нього поняття у вітчизняних дослідженнях почали активно вивчатися на початку ХХІ ст. Слід констатувати, що досліджувана проблема в історичній ретроспективі розглядалася науковцями в контексті образу вчителя, вимог до його особистості.

Формування професійного іміджу вчителя різного фаху є предметом сучасних наукових досліджень Г. Бриль, І. Розмолочикової (майбутніх учителів початкових класів), Н. Гайдук, Л. Ковальчук, П. Ярошенко (учителів фізичної культури), Н. Прус, М. Сперанської-Скарги (викладачів філологічних дисциплін), В. Бондаренко (вчителя технологій), В. Ісаченко, А. Коркішко, В. Олексенко, О. Хуртенко (викладачів вищої школи) та інших.

Водночас етико-естетичні засади підготовки вчителів, їхньої педагогічної майстерності було ґрунтовно розкрито у працях І. Зязюна, Н. Гузій, О. Отич, С. Соломахи, О. Ребрової тощо.

Проте саме проблема формування іміджу майбутнього вчителя початкової школи засобами мистецтва не була предметом спеціальних досліджень, що й зумовлює її актуальність.

**Мета статті** – охарактеризувати естетичні засади формування іміджу майбутнього вчи-

теля початкових класів Нової української школи, визначити роль мистецтва як засобу формування його структурних компонентів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз сучасних документів, відповідно до напряму визначеного дослідження, дозволяє констатувати зміну концептуальних засад щодо визначення ролі вчителя в сучасному освітньому просторі як учителя-партнера, тьютора, фасилітатора, ментора, модератора, що, безумовно, позначається на створенні моделі ідеального іміджу вчителя початкової школи у суспільній думці.

Так, у Концепції Нової української школи та Професійному стандарті вчителя початкової школи (2021 р.) висувається низка вимог як до особистісних якостей учителя гуманістичного спрямування, які становлять внутрішній складник структури професійного іміджу (доброзичливість, тактовність, щирість, зацікавлене ставлення до учнів, розуміння інших людей, які мають власні цінності, інтереси та здібності, відкритість для будь-яких думок учнів, бажання ділитися з ними своїми думками та почуттями, здатність до співчуття тощо), так і до професійних компетентностей.

Зокрема, у Професійному стандарті вчителя початкової школи у межах нашого дослідження значущості набувають показники емоційно-естетичної компетентності та компетентності педагогічного партнерства, які спрямовані на формування в сучасному суспільстві позитивного професійного іміджу. Так, наявність таких характеристик у сучасного вчителя початкової школи, як здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами; здатність конструктивно і безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу; здатність усвідомлювати та цінувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі; здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, працювати в команді тощо, має значно підвищити ефективність його педагогічної взаємодії, забезпечити успішне вирішення професійних завдань і таким чином сформувати у суспільстві позитивний імідж педагога.

Характеризуючи поняття «імідж», В. Олексенко зазначає, що це своєрідна, закріплена в образах, символах і нормах програма соціальної поведінки, а імідж представника певної професії концентрує в собі всі найважливіші професійні характеристики, що презентуються через зовнішній вигляд і професійні якості. Імідж є своєрідним прийомом впливу на особистість, способом саморегулювання та самонавіювання, необхідним атрибутом різних досягнень (Олексенко, 2015: 4).

Своєю чергою Н. Прус поняття «імідж педагога» визначає як інтегральний образ, що поєднує в собі внутрішній світ, зовнішній вигляд та сформовані професійно значущі характеристики, які утворюються у свідомості суб'єктів педагогічної взаємодії під час професійно-педагогічних функцій, і забезпечує індивідуальний стиль професійної педагогічної діяльності (Прус, 2017: 7).

Варто зазначити, що імідж особистості, професійний імідж педагога не формується спонтанно, а є результатом цілеспрямованої роботи особистості над собою і відображенням культури спілкування, її духовного наповнення.

Особливу значущість у руслі визначеного напрямку дослідження набуває роль мистецтва, його виховного потенціалу як фактору впливу на процес формування компонентів іміджу майбутнього вчителя початкової школи.

Аналіз праць з філософії, естетики, культурології, мистецтвознавства дозволив виокремити естетичні цінності, згідно з якими має здійснюватися формування іміджу майбутніх учителів початкової школи відповідно до сучасних вимог Нової української школи, а саме: *Краса, Добро, Істина*. Підкреслимо, що саме твори класичного мистецтва є взірцем прояву краси, прекрасного, досконалості, гармонії тощо. Й, як неодноразово зазначали науковці О. Олексюк, Н. Гузій, І. Зязюн, В. Орлов, О. Отич, О. Рудницька, саме *Краса, Добро та Істина* є ціннісними категоріями, що не тільки втілюються у виразності естетичних форм та досконалості творів мистецтва, але й здатні регулювати взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу.

З огляду на це у процесі формування професійного іміджу майбутніх учителів початкової школи має акцентуватися поняття внутрішньої *Краси* як *Краси* ставлень особистості, що проявляються в освітньому процесі, як *Краси* стосунків вчителя та учнів, що виражає сприйняття і створення ними гармонії власного буття та навколишнього світу. Відчуття і розуміння вчителем *Краси* підвищує здатність до співробітництва, до духовної та інтелектуальної насиченості педагогічного процесу.

Феномен *Краси* педагогічної дії, згідно з поглядами І. Зязюна та О. Отич, полягає в тому, що «науково-мистецька» педагогічна дія спрямована водночас на три сфери особистості: інтелектуальну, афективну і вольову (Отич, 2013: 38).

Аргументуючи єдність естетичних категорій у формуванні *Краси* педагогічної дії, О. Отич слушно наводить роздуми П. Юркевича про навчальний заклад, який дав вихованцям «уміння знати без здатності переживати, а завдяки переживанням – співчувати», тобто він дав їм «світло без тепла», через що їхні знання будуть використані лише як засоби для задоволення самолюбства, а не для суспільного блага, щастя й удосконалення людей, оскільки світ відкривається, робиться близьким людині не через знання, а через її серце, через емоції і почуття.

Твори мистецтва, на переконання О. Рудницької, можуть бути не лише взірцем втілення естетичних категорій, а й об'єктом діалогічного спілкування на рівні викладача та студента, засобом встановлення як міжособистісного, так і внутрішнього діалогу, що впливає на формування в учасників діалогу спільних естетичних позицій та поглядів (творчої інтерпретації). Діалогічне спілкування передбачає ситуацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тобто «обміну» інформацією, за якої викладач і студент відкривають один одному власну систему цінностей, переконань, переживань та узагальнень тією мірою, в якій це можливо, за збереження кожним власної суб'єктивної унікальності та свободи (Рудницька, 2002: 27).

У контексті визначення естетичних засад формування іміджу майбутніх учителів категорія «*Добро*» спрямовується на подолання роз'єднаності і непорозуміння вчителя та учнів, що потребує прищеплення останнім високих ідей гуманізму і людинолюбства. Так, американські вчені Д. Джонсон, Р. Джонсон, Е. Джонсон-Холубек стверджують, що саме навчання у співробітництві створює умови для того, щоб учні піклувалися не тільки про своє благо, а і про благо тих, хто навчається сумісно з ними (Джонсон, 2001: 15). Творення *Добра (Блага)* передбачає такі поняття, як «*взаємодопомога*», «*підтримка*» і «*порятунок*».

Доречним буде наведення прикладів завдань естетичного спрямування в процесі вивчення студентами першого курсу навчальної дисципліни «Імідж сучасного педагога та культура мовлення» в НПУ ім. М. Драгоманова. Так, студентам було запропоновано створення презентацій, які б відображали втілення образу вчителя у різних творах мистецтва. Слід констатувати,

що таке завдання викликало жвавий інтерес та активність студентів, у роботах яких було підібрано твори живопису, літературні твори, скульптурні композиції, кінофільми тощо. Деякі студенти представили твори у певній історичній ретроспективі, тобто простежили деякі зміни в образі вчителя, бачення його іміджу в суспільстві у різні історичні епохи.

Також позитивний відгук серед студентів спеціальності «Початкова освіта» знайшли завдання на виокремлення елементів педагогічної техніки, які характеризуються красою педагогічної дії (у поведінці, зовнішньому вигляді, жестах, міміці, спілкуванні) вчителів у художніх кінофільмах, присвячених шкільному життю.

Слід зазначити, що доцільне використання виразних і зображувальних можливостей видів мистецтва під час вивчення дисциплін загальнопедагогічної спрямованості поживляє освітній процес немистецьких спеціальностей, дозволяє розширювати естетичний досвід майбутніх учителів початкової школи, активізувати їхню творчу уяву, знаходити вдалі мистецькі асоціації, формує тезаурус, світогляд і загалом сприяє більш усвідомленому засвоєнню важливих теоретичних

педагогічних положень, принципів, понять тощо (Лук'янченко, 2018: 191).

**Висновки.** Отже, збагачення змісту загальнопедагогічних навчальних дисциплін мистецьким та мистецтвознавчим матеріалом закладає засади для формування індивідуально-аксіологічного та зовнішньо-поведінкового компонентів професійного іміджу вчителя (відповідно до структурних компонентів, виокремлених Н. Прус). Саме аксіологічний компонент характеризує систему цінностей педагога, що визначає його ставлення до професійної діяльності, зумовлює прояв загальнолюдських, моральних та етико-естетичних якостей особистості, які позначаються на культурі поведінки, життєвих установках, загальній ерудиції тощо.

Естетичний складник змісту педагогічної підготовки впливає і на презентабельність зовнішнього вигляду особистості вчителя, що проявляється у підбраному з естетичним смаком одязі, зачісці, макіяжі, поставі та доповнюється культурою вербальних (інтонації, сили голосу, дикції, темпоритму мовлення, його точністю, логічністю, виразністю) та невербальних (кінесики, проксемики, такесики) засобів взаємодії з учасниками освітнього процесу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Джонсон Д., Джонсон-Холубек Е. Методи обучения. Обучение в сотрудничестве / пер. с англ. З. Замчук. Санкт-Петербург : Экономическая школа, 2001. 256 с.
2. Лук'янченко О. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи засобами мистецтва. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 190–196. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/520>.
3. Олексенко В. Формування професійного іміджу сучасного вчителя. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 84. С. 258–263. URL: <http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/742>.
4. Отич О. Етико-естетичні засади педагогічної дії. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів / упоряд. Л. Штома ; наук. ред. І. Зязюн. Кіровоград, 2013. С. 35–49. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/154283918.pdf>.
5. Прус Н. Формування професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов : автореф. дис. 13.00.04. Дніпро, 2017. 20 с. URL: [https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/Academic\\_Council/K\\_08\\_120\\_02/20238.pdf](https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/Academic_Council/K_08_120_02/20238.pdf).
6. Професійний стандарт вчителя початкових класів, вчителя ЗСО, вчителя початкової освіти від 29 грудня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>.
7. Рудницька О. Мистецтво у розвитку культури майбутніх фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : зб. наук. пр. / за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало. Київ : Інститут педагогіки і психології професійної освіти. 2003. С. 60–67.

#### REFERENCES

1. Dzhonson, D., Dzhonson-Holubek, E. (2001) *Metody obuchenya. Obuchenye v sotrudnychestve*. [Teaching methods. Learning in cooperation] / per. s angl. Z. Zamchuk. SP-b.: Ekonomicheskaya shkola. 256 p. [in Russian]
2. Lukianchenko, O. (2018) *Formuvannya cinnosnyh oryentatsiy maybutnyh vchyteliv pochatkovoyu chkoly zasobamy mystectva* [The Formation of Value-Based Orientation of Future Primary School Teachers by Means of Art]. *Osvytniy prostyr Ukrainy*. Vyp. 14, pp. 190–196. [in Ukrainian]
3. Oleksenko, V. (2015) *Formuvannya profesijnogo ymydzu suchasnoho vchytelya* [The developing the professional image of a modern teachers]. *Problemy osvity*. Vyp. 84, pp. 258–263. [in Ukrainian]
4. Otych, O. (2013) *Etyko-estetychny zasady pedagogichnoy dyi* [Ethics and aesthetics of teaching]. *Estetychny ta etychny osnovy rozvytku pedagogichnoy maysternosti vykladachyv vyschyh pedagogichykh navchalnyh zakladiv: uporyd. L. Shoma ; nauk. red. Y. Zyazun. Kyrovograd, pp. 35–49*. [in Ukrainian]
5. Prus, N. (2017) *Formuvannya profesijnogo ymydgu maybutnyogo vykladacha inozemnykh mov*. [The Formation of professional image of future teacher of foreign languages. Manuscript]. Avtoref. diss. 13.00.04. Dnipro, 20 p. [in Ukrainian]
6. *Profesijnyy standart "Vchytel' pochatkovykh klasiv zakladu zagal'noyy serednoyy osvity"*. [Professional Standard Primary School Teacher Education Institutions of Secondary Education]. Vid 29.12.2020 r. [in Ukrainian]
7. Rudnitska, O. (2003) *Mystetstvo u rozvytku kultury maybutnykh fahivciv*. [The arts in the development of the culture of the future teachers]. *Pedagogika y psyhologya profesijnoy osvity: zb. nauk. pr. za red. Y. Zyazuna, N. Nychkalo*. Kyev, pp. 60–67. [in Ukrainian]

УДК 378.147:796.071.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-33>**Андрій МАКАРЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0003-4885-9706**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри медико-біологічних основ охорони життя та цивільного захисту  
Донбаського державного педагогічного університету  
(Слов'янськ, Донецька область, Україна) makarenko.slavyansk@gmail.com***Юлія КРАВЧЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-6693-221X**студентка II курсу магістратури факультету фізичного виховання  
Донбаського державного педагогічного університету  
(Слов'янськ, Донецька область, Україна) merilo2010@mail.ru*

## ЕТАПИ РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Сучасний учитель фізичної культури повинен бути здатен до реалізації мети базової загальної середньої освіти, яка визначається навчальною програмою з фізичної культури для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (2017 р.) і до якої належать розвиток і соціалізація особистості учнів, формування у них національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення та поведінки, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, творчих здібностей, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін та викликів. Не викликає заперечення і той факт, що вчитель фізичної культури також повинен виховувати культуру здоров'я особистості, під якою В. Горащук розуміє важливий складник її загальної культури, зумовлений матеріальним і духовним середовищем життєдіяльності суспільства, що виражається у системі цінностей, знань, потреб, умінь і навичок із формування, збереження і зміцнення здоров'я.

Культура здоров'я майбутніх учителів фізичної культури тісно переплітається з їхніми професійними компетентностями (ПК 5. Здатність до володіння педагогічними, медико-біологічними, інформаційними технологіями для формування здорового способу життя, розвитку рухових умінь і навичок, розвитку фізичних (рухових) якостей у представників різних груп населення і самостійної розробки методик та технологій для інтегрального гармонійного розвитку людини; ПК 9. Здатність здійснювати профілактику травматизму, забезпечувати охорону життя і здоров'я дітей; ПК 15. Здатність до організаційної праці у сфері фізкультурно-оздоровчої роботи у навчальних закладах, позашкільних закладах учнівської молоді (зі спортивного туризму й орієнтування), літніх дитячих оздоровчих таборів; ПК 16. Здатність здійснювати реабілітаційні заходи з метою відновлення функцій організму, досягнення нормального рівня здоров'я, оптимального фізичного стану та кондиції осіб різного віку (зокрема, учнів спеціальних медичних груп) із порушеннями різної нозології), формування яких визначається освітніми програмами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 014 «Середня освіта (Фізична культура)», спеціалізація 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)», 014.14 «Здоров'я людини», а також сучасними тенденціями розвитку вищої освіти та необхідністю підготовки висококваліфікованих кадрів у педагогічних закладах вищої освіти, спроможних ефективно реалізувати завдання формування, збереження і зміцнення здоров'я учнів. У контексті вищевикладеного актуальності набуває методична підготовка майбутніх учителів фізичної культури як важливий складник професійної підготовки студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Фізична культура)».

**Ключові слова:** учитель фізичної культури, культура здоров'я, фізкультурно-оздоровча робота, охорона життя і здоров'я, розвиток вищої освіти, підготовка майбутніх учителів, навчально-методичне забезпечення.

**Andrey MAKARENKO,***orcid.org/0000-0003-4885-9706**Candidate of Pedagogical Sciences,  
Assistant Professor at the Department of Medico-Biological Foundations  
of Life Protection and Civil Defense  
Donbas State Pedagogical University  
(Slavyansk, Donetsk region, Ukraine) makarenko.slavyansk@gmail.com*

**Julia KRAVCHENKO,**

orcid.org/0000-0002-6693-221X

Second-year Master's Student at the Faculty of Physical Education  
Donbas State Pedagogical University  
(Slavyansk, Donetsk region, Ukraine) merilo2010@mail.ru

## STAGES OF DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE

*Modern physical education teacher must be able to achieve the goal of basic general secondary education, which is determined by the curriculum in physical education for secondary schools 10–11 grades (2017) as: development and socialization of students, formation of their national self-consciousness, general culture, worldviews, ecological style of thinking and behavior, research and life support skills, creative abilities, ability to self-development and self-learning in the context of global change and challenges. There is no denying the fact that a physical education teacher must also have the ability to cultivate a culture of personal health, by which V. Horashchuk understands an important component of its overall culture, due to the material and spiritual environment of society, expressed in values, knowledge, needs, skills and abilities for the formation, maintenance and promotion of health.*

*The health culture of future physical education teachers is closely intertwined with their professional competencies (PC 5. Ability to have pedagogical, medical and biological, information technologies for the formation of a healthy lifestyle, development of motor skills, development of physical (motor) qualities in different population groups and independent development of methods and technologies for integrated harmonious human development; PC 9. Ability to prevent injuries, ensure the protection of life and health of children; PC 15. Ability to organizational work in the field of physical culture and health work in educational institutions, out-of-school institutions for student youth (sports tourism and orienteering), summer children's health camps; PC 16. Ability to carry out rehabilitation measures to restore body functions, achieve normal health, optimal physical condition and condition of people of all ages (including students of special medical groups) with disorders of various nosologies), the formation of which is determined by educational programs of the first (bachelor) level of higher education in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 014 Secondary education (Physical culture), specialization 014.11 Secondary education (Physical culture), 014.14 Human health, as well as current trends in higher education and the need to train highly qualified staff in pedagogical HEIs that can effectively implement the tasks of formation, preserving and strengthening the health of students.*

**Key words:** physical education teacher; health culture, physical culture and health work, protection of life and health, development of higher education, training of future teachers, educational and methodological support.

**Вступ.** Одним із напрямів методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є розроблення навчально-методичного забезпечення.

Розробкою навчально-методичного забезпечення для підготовки майбутніх учителів фізичної культури займаються такі науковці, як О. Ажиппо (2012 р.), В. Арєф'єв (2001 р.), Р. Богайчук (2015 р.), І. Боднар (2005 р.), Н. Борецька (2017 р.), Ю. Васьков (2013 р.), О. Вацеба (2005 р.), К. Вихров (1990 р.), Г. Ільницька (2015 р.), Г. Єднак (2001 р.), Т. Круцевич (2003 р.), О. Литвиненко (2017 р.), М. Маліков (2004 р.), В. Папуша (2011 р.), Ю. Петришин (2005 р.), Є. Приступа (2005 р.), А. Сват'єв (2004 р.), Б. Шиян (2006 р.), та багато інших учених, педагогів.

Резюмуючи результати аналізу наукових праць, зазначимо, що поняття навчально-методичного забезпечення (далі – НМЗ) освітнього процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури слід розглядати як сукупність документів, наукових, навчальних, методичних матеріалів, що описують зміст, встановлюють структуру, визначають результат, регламентують перебіг навчального процесу (Новописьменний, 2016).

### 1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

Положенням про організацію освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти (далі – ЗВО) визначено основні компоненти НМЗ: стандарти вищої освіти України; освітні програми, навчальні плани; навчальні та робочі програми з усіх навчальних дисциплін; програми усіх видів практики; підручники та навчальні посібники; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні завдання для самостійної роботи студентів (далі – СРС) із навчальних дисциплін; матеріали поточного та підсумкового контролю (контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять, модульний контроль, контрольні роботи, тести); методичні матеріали для самостійного опрацювання студентами фахової літератури, написання курсових, дипломних робіт/проектів, рефератів тощо.

Державний складник НМЗ становлять: стандарти вищої освіти України; навчальні плани; навчальні програми з усіх навчальних дисциплін; програми навчальної, виробничої й інших видів практик; підручники і навчальні посібники

з грифом Міністерства освіти та науки України (далі – МОН України).

Університетський складник НМЗ становлять: робочі навчальні плани та програми; навчальні програми з вибіркового навчальних дисциплін; навчальні посібники без грифа Міністерства освіти та науки України; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні семестрові завдання для СРС; контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять; контрольні роботи; методичні матеріали для студентів із питань самостійного опрацювання фахової літератури, написання курсових і дипломних робіт; інші матеріали, які визначає викладач, кафедра, ЗВО; навчально-методичні комплекси дисциплін.

Загалом методичне, а також організаційне забезпечення вищої освіти здійснюється МОН України, науково-методичними установами та ЗВО і базується на використанні документів, регламентованих чинною нормативною базою вищої освіти з адаптацією їх до вимог Європейського освітнього простору (Ільченко, 2014; Жорнова, 2012).

Безумовно, основою для розроблення НМЗ у будь-якому педагогічному ЗВО є *навчальний план*.

Як слушно наголошують О. Жорнова, С. Новописьменний, Т. Туркот, навчальний план – це основний документ, який визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення та кількість годин (кредитів), що відводяться на їх опанування, графік навчального процесу, форми і методи поточного та індивідуального контролю навчальних досягнень студентів, а також обсяг часу на СРС (Жорнова, 2012; Новописьменний, 2016; Туркот, 2011).

**2. Методологія та методи.** Слід наголосити, що НМЗ та організаційне забезпечення освітнього процесу також включає навчально-організаційні документи деканату і кафедр; навчально-методичну документацію реалізації освітньої програми; навчально-методичну документацію з кожної дисципліни; інформаційне забезпечення

навчального процесу (підручники і навчальні посібники, наочні посібники, різні дидактичні матеріали, комп'ютерні програми з навчальних дисциплін, дистанційні курси та інші електронні освітні ресурси тощо).

**3. Результати та дискусії.** Побудуємо модель розроблення НМЗ у процесі методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Поняття «модель», як зазначають учені І. Кульчицький та Г. Селевко, означає деяку систему (зразок, приклад, образ, конструкцію, репрезентативну форму, імітацію якого-небудь явища, процесу або об'єкта, стандарт для наслідування), яка відображає і виражає певні властивості та відносини іншої системи, котру називають оригіналом, і в зазначеному сенсі замінює її (Кульчицький, 2015; Селевко, 2006). На підставі аналізу праць науковців ми дійшли висновку, що моделювання у нашому дослідженні є непрямим, опосередкованим науковим методом педагогічного конструювання процесу розроблення НМЗ у ході методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Модель, як слушно зазначають дослідники, обов'язково містить прогностичний аспект, пов'язує інформаційний образ теперішнього з теоретичним образом майбутнього.

Отже, наша модель відображає процес розроблення НМЗ у ході методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: етапи, зміст та процесуально-технологічний аспект розроблення НМЗ у процесі методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури (рис. 1).

*1. Аналітичний етап.* Цей етап розроблення НМЗ у ході методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури передбачає ґрунтовний аналіз державного та університетського складників НМЗ. Цей аналіз здійснюється за двома напрямками:

1) науково-педагогічними кадрами, які мають визначити, що саме потрібно розробити, аби підвищити якість методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури (посібники, підручники, методичні рекомендації, електронні освітні ресурси тощо);

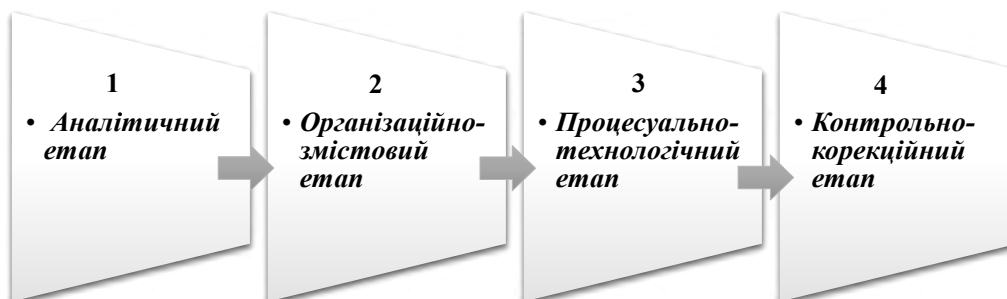


Рис. 1. Модель розроблення НМЗ у процесі методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури



2) самими студентами, майбутніми учителями фізичної культури, які аналізують навчально-методичні матеріали на предмет того, чи досить інформативним є наявне НМЗ у закладі вищої освіти, щоб здобути необхідні знання і навички розроблення НМЗ освітнього процесу в сучасній школі для ефективного виконання професійних функцій учителя фізичної культури. Слід наголосити, що навички такого аналізу студенти отримують за умови професійного консультування викладачів.

Результатом аналітичного етапу має стати аналітична записка: які складники НМЗ потрібно удосконалити та яким чином, а які – потрібно розробити у ЗВО з урахуванням вимог часу.

*II. Організаційно-змістовий етап.* Цей етап розроблення НМЗ у ході методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури передбачає формування змісту різних видів НМЗ, структурування навчальної інформації, розробку моделі обраного виду НМЗ (посібники, підручники, методичні рекомендації, електронні освітні ресурси тощо). Також на цьому етапі може здійснюватися підготовча робота: створення текстових матеріалів, ілюстрацій, мультимедійного супроводу тощо.

Результатом організаційно-змістового етапу має бути папка з навчально-методичними матеріалами, розробленими з урахуванням вимог часу (компетентнісний, гуманістичний, інтеграційний,

ресурсно-орієнтований, особистісно орієнтований та інші підходи) та сучасної дидактики.

*III. Процесуально-технологічний етап* передбачає безпосереднє розроблення НМЗ у процесі методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Цей етап доцільно регламентувати та визначити графік розроблення і презентації створених видів НМЗ (посібники, підручники, методичні рекомендації, електронні освітні ресурси тощо) на засіданнях кафедр, навчально-методичних семінарах та конференціях.

Також цей етап передбачає роботу зі студентським колективом щодо формування вмінь і навичок розроблення НМЗ для організації та проведення фізкультурно-оздоровчої роботи в школі, формування готовності студента до проведення занять з предмета «Фізична культура», розроблення авторських методик, педагогічних технологій.

Для вирішення завдань процесуально-технологічного етапу доцільним є створення навчально-методичних студій, у межах яких розглядаються такі питання:

- способи структурування навчальної інформації у різних видах НМЗ, схема вивчення теми;
- процедура моделювання різних видів НМЗ (посібники, підручники, методичні рекомендації, електронні освітні ресурси тощо): добір інформації з навчально-наукової літератури; виокремлення

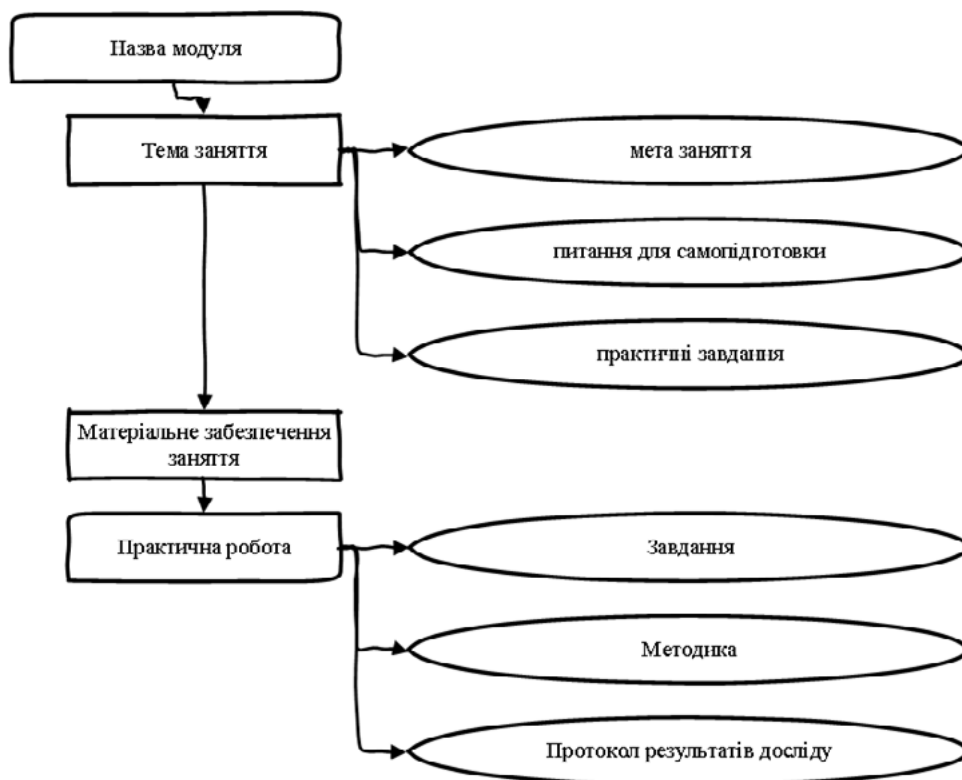


Рис. 2. Схема вивчення модуля

інформаційних фокусів або предметних понять теми; визначення атрибутів інформаційних фокусів та їх розподіл за понятійними групами, встановлення зв'язків між інформаційними фокусами, наділеними атрибутами; графічне представлення моделі та орієнтація на блочно-модульну структуру різних видів НМЗ тощо;

– обрання програмного забезпечення для розробки електронних освітніх ресурсів;

– проведення майстер-класів зі створення різних видів НМЗ (посібників, підручників, методичних рекомендацій, електронних освітніх ресурсів тощо);

– упровадження створених видів НМЗ.

Результатом процесуально-технологічного етапу має бути розроблене НМЗ із урахуванням вимог часу (компетентнісний, інтеграційний, ресурсно-орієнтований, особистісно орієнтований та інші підходи) і сучасної дидактики, а також сформовані у майбутніх учителів фізичної культури вміння та навички створення НМЗ для успішного проведення занять з предмета «Фізична культура».

Наведемо приклад розробки НМЗ для вивчення студентами модулів навчальної дисципліни «Фізіологія людини» – однієї з найбільш важливих дисциплін у циклі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Знання її основних положень необхідне для наукового обґрунтування інших дисциплін, тісно пов'язаних із практичною діяльністю вчителя фізичної культури, зокрема таких, як гігієна, валеологія, спортивна медицина і ЛФК, безпека життєдіяльності, теорія та методика фізичної культури. Усе це зумовило необхідність збагачення новими даними змісту і деякої перебудови курсу фізіології людини для майбутніх учителів фізичної культури.

Схема вивчення модуля для структурування навчально-методичної інформації у навчальному посібнику (практикумі) «Фізіологія людини» наведена на рис. 2.

Відповідно до досягнень природничих наук у практикумі по-новому трактується низка теоре-

тичних положень фізіології, введено нові роботи з використанням сучасних методів дослідження, зменшено кількість робіт, які вимагають порушення цілісності організму лабораторних тварин. Особлива увага приділена формуванню у студентів професійних навичок із кількісної й якісної характеристики фізіологічних реакцій окремих систем організму; визначення обсягу функціональних резервів окремих органів і систем організму; тестування рівня здоров'я, фізичного розвитку та функціональної підготовленості школярів; фізіологічного обґрунтування використання чинників довкілля і фізичних вправ.

**Висновки.** Загалом практикум містить 10 модулів: основи наукових досліджень у фізіології; нервова регуляція функцій; аналізатори; фізіологія м'язів і м'язової діяльності; вища нервова діяльність; гуморальна регуляція функцій організму; обмін речовин та енергії; фізіологія системи крові; фізіологія системи кровообігу; фізіологія системи дихання.

Кожен із модулів включає в себе 3–5 тем. У кожній із тем визначено мету заняття, виокремлено питання для самопідготовки, описано практичні роботи (2–3 і більше) з методикою їх проведення. Кількість виконаних на занятті лабораторних робіт визначається викладачем. При цьому, звичайно, враховується наявність фізіологічної лабораторії і відповідного обладнання.

Переважає більшість практичних робіт посібника мають експериментальну спрямованість (науково-дослідна робота студентів). Це сприятиме формуванню у студентів навичок із визначення обсягу функціональних резервів організму, аналізу отриманих у процесі проведених досліджень даних, розробки заходів, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я та профілактику захворювань залежної поведінки.

Кожен модуль практикуму завершується підсумковим заняттям. На ньому студенти підбивають підсумки результатів проведених досліджень, обговорюють відповіді на ситуаційні запитання і завдання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Новописьменний С. Формування базових компетентностей майбутніх учителів з основ здоров'я у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2016. 302 с.
2. Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової палати*. 2012. № 2. С. 29–32.
3. Туркот Т. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
4. Селевко Г. Энциклопедия общеобразовательных технологий: в 2 т. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
5. Ільченко А., Шейко С. Вища освіта і Болонський процес : навчально-методичний посібник. Полтава : РВВ ПДАА, 2014. 316 с.
6. Папуша В. Теорія і методика фізичного виховання у схемах і таблицях. Тернопіль : Підручники і посібники, 2011. 128 с.

#### REFERENCES

1. Novopis'mennij, S. (2016) Formuvannya bazovih kompetentnostej majbutnih uchiteliv z osnov zdorov'ya u procesi vivchennya profesijno orientovanih disciplin [Formation of basic competencies of future teachers of the basics of health in the process of studying professionally oriented disciplines]. Kirovograd. 302 p. [in Ukrainian]
2. Zhornova, O. (2012) Naukovo-metodichne zabezpechennya navchal'nogo procesu u vishchij shkoli: ustaleni normativi ta suchasni vimogi [Scientific and methodological support of the educational process in higher education: established standards and modern requirements]. *Visnik Knizhkovoi palati*. No. 2, pp. 29–32. [in Ukrainian]
3. Turkot, T. (2011) Pedagogika vishchoi shkoli : navch. posib. [Pedagogy of high school: Scientific manual]. 628 p. [in Ukrainian]
4. Selevko, G. (2006) Enciklopediya obshcheobrazovatel'nyh tekhnologij: v 2 t. M. : NII shkol'nyh tekhnologij [Encyclopedia of general educational technologies]. M.: Research Institute School Technologies. T. 1. 816 p. [in Russian]
5. Il'chenko, A. (2014) Vishcha osvita i Bolons'kij proces: navchal'no-metodichnij posibnik [Higher Education and the Bologna Process: Scientific manual]. Poltava. 316 p. [in Ukrainian]
6. Papusha, V. (2011) Teoriya i metodika fizichnogo viovannya u skhemah i tablicyah [Theory and methods of physical education in diagrams and tables]. Ternopil'. 128 p. [in Ukrainian]

УДК 007:304:659.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-34>**Олександра МАРКІВ,***orcid.org/0000-0001-5720-650X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри журналістики

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна) *Oleksandra.markiv@gmail.com***Оксана ЗАРІВНА,***orcid.org/0000-0002-9821-4482*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *oksanazarina5@gmail.com*

## МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП КОМУНІКАТИВНОГО СТИЛЮ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Медіаграмотність молоді надзвичайно важлива. Вона є принципом критичного й аналітичного споживання інформації, її створення і поширення. Необхідність у такій компетентності зараз усвідомлена. Однак викликати в молоді мотивацію до її формування – завдання непросте, потребує багатоаспектних методик і залучення багатьох учасників. Ще важче спонукати сучасних студентів користуватися медіаграмотністю як принципом роботи з медіа, адже вимагає зосередженості, затрати часу і розумової діяльності. Отже, тема актуальна і проблемна. Поставлена перед нами мета дослідження – обґрунтувати медіаграмотність як принцип комунікативного стилю сучасних студентів, є спробою довести необхідність медіаінформаційних знань, умінь і навичок для розуміння медіа і використання їх у повсякденному житті. Проаналізувавши комунікативні ситуації, а саме: суперництво, ухилення, пристосування, співробітництво і компроміс – ми визначили основні ролі учасників комунікативного акту («обвинувач», «захисник», «руйнівник», «арбітр», «підлабузник», «спостерігач») та відповідно до них перелічили принципи прояву комунікативного стилю (точність, домінантність, дружність, маніпулювання та інші), серед яких важливу роль, на наше переконання, відведено медіаграмотності. У результаті дослідження проаналізовано постулати ЮНЕСКО про те, що кожен має право доступу до інформації, хоче отримувати та розуміти її, що вона не завжди є нейтральною чи неупередженою, а тому до неї суспільство повинно ставитися критично. Також зазначено ключові компетентності з медіаграмотності щодо розуміння, користування, орієнтації в медіасередовищі, комунікування та вироблення стратегії досягнення цілей за допомогою медіа. Подано узагальнені рекомендації для студентської молоді щодо практичного застосування знань із медіаграмотності.

**Ключові слова:** медіаграмотність, інформація, комунікативний стиль, молодь, медіа.

**Oleksandra MARKIV,***orcid.org/0000-0001-5720-650X*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Journalism Department

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) *Oleksandra.markiv@gmail.com***Oksana ZARIVNA,***orcid.org/0000-0002-9821-4482*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Technical English № 2

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) *oksanazarina5@gmail.com*

## MEDIA LITERACY AS A LEADING PRINCIPLE OF COMMUNICATIVE STYLE OF STUDENT YOUTH

Media literacy of young people is extremely important. It is the principle of critical and analytical consumption of information, its creation and dissemination. The need for such competence is now recognized. However, to motivate young people to form it is not an easy task, it requires multifaceted methods and the involvement of many participants. It is even more difficult to encourage modern students to use media literacy as a principle of working with the media,

*because it requires concentration, time and mental activity. Thus, the topic is relevant and problematic. The aim of the article is to substantiate media literacy as a principle of communicative style of modern students, is an attempt to prove the need for media information knowledge, skills and abilities to understand the media and use them in everyday life. After analyzing the communicative situations, namely: rivalry, evasion, adaptation, cooperation and compromise, we identified the main roles of the participants in the communicative act ("Accuser", "defender", "destroyer", "arbitrator", "swindler", "observer") and accordingly listed the principles of communicative style (accuracy, dominance, friendliness, manipulation, etc.), among which an important role, in our opinion, diverted media literacy. The study analyzes the postulates of UNESCO that everyone has the right to access information, wants to receive and understand it, that it is not always neutral or impartial, and therefore society should be critical of it. It also identifies key competencies in media literacy in understanding, using, navigating the media, communicating, and developing strategies for achieving goals through the media. Generalized recommendations for student youth for the practical application of media literacy knowledge are given.*

**Key words:** media literacy, information, communicative style, youth, media.

**Постановка проблеми.** Про комунікативні технології, моделі і практики за останній десяток років говорять багато науковців, звертаючи увагу на цифрові можливості сучасного зв'язку, на спілкування без кордонів у Всемережжі тощо.

Адже диджиталізація, цифровізація, глобалізація відкрили доступ до засобів масової комунікації? і кожен фактично став творцем контенту. Це спричинило потужний інформаційний бум, в якому змішалось все: факти і різнобічне, часто нефахове, їх коментування, правда і постправа, реальні події та видумані варіації подій – що неминуче призводить до мимовільного хибного сприйняття або спокуси цілеспрямовано вдаватися до маніпуляцій, щоби саме таке хибне сприйняття в населення і виникло. Тому гостро постала проблема інформаційного контролю, здатності людей до виокремлення достовірного і неперевіреного, реального і видуманого, правди і брехні. Фактично виникла потреба у медіаграмотності. І не просто як системі теоретичних знань, а як практичного стилю комунікування.

**Аналіз досліджень.** Наукові довідки з медіаграмотності стосуються: теоретичних засад медіаосвіти (Л. Найдьонова, О. Барішполець, В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Кульчицька, Б. Потятиник, С. Троян), практичних розробок уроків з медіаграмотності для школярів (Т. Мелешенко, О. Мокрогуз, О. Бурім, С. Шейбе, Ф. Рогоу), програм для студентів різних спеціальностей та працівників окремих галузей (В. Літостанський, Т. Костирко, К. Левківський, В. Даниленко, В. Мороз, О. Залюбівська, О. Фендьо, О. Сердюк), фактчекінгу як засобу медіааналізу (О. Гороховський, С. Сліпченко). Що стосується практичних рекомендацій, то їх періодично подають такі ресурси: Академія української преси, Детектор медіа, Медіапсихологія та медіаосвіта, FAKE OFF.

**Мета статті** – обґрунтувати медіаграмотність як принцип комунікативного стилю сучасних студентів. Для цього з'ясуємо завдання: наведемо комунікативні стилі та їхні найважливіші принципи, оцінимо необхідність використання моделі

медіаграмотності в різних комунікативних ситуаціях; проаналізуємо важливі для цього компетентності; проілюструємо поради фахівців, як втілювати їх на практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Для розуміння змісту завдань коротко відтворимо теоретичні відомості про комунікативний стиль, який трактують як властиві людині звичні способи поведінки, що використовуються при комунікативній взаємодії з іншими людьми. Він проявляється насамперед як набір певних дій, умінь та навичок – обраний спосіб вибудовування комунікативного акту. Але однозначно залежить від освітнього, соціального, культурного, психологічного рівнів людини. Наприклад, від глибини обізнаності про ситуацію, яка обговорюється, від комунікативних компетентностей усіх співрозмовників, від їх особистісних рис (запальності, стриманості, довірливості, закритості і т.п.), від життєвого досвіду тощо. Можна комунікувати в демократичному, спокійному, альтруїстичному, точному авторитарному стилях чи, що часто зустрічається зараз, у деструктивному – маніпулятивному, який має на меті змінити психологічні установки, ціннісні орієнтації, поведінку.

Серед принципів прояву комунікативного стилю варто виділити:

*точність* – націленість на фактичну точність інформації; *домінантність* – применшення ролі інших під час вираження думки; *драматизм* – певне емоційне перебільшення змісту повідомлення; *дружність* – відкрите заохочення учасників до розмови; *відкритість* – прагнення висловити свою думку; *спірність* – агресивне відстоювання власної точки зору; *уважність* – прояв інтересу до співрозмовника; *маніпулювання* – прагнення переваги через провокацію, обман, інтригу. І на наше переконання, **медіаграмотність** («гурманне» вдумливе ставлення до інформації) як **провідний принцип комунікативного стилю** сучасних людей, зокрема молоді.

З огляду на вказані принципи виникають певні ролі комунікаторів, які умовно назвемо «обвинувач», «захисник», «руйнівник», «арбітр», «підла-

бузник», «спостерігач». Безперечно їхня мета, яка закодована у самій назві ролі, мусить досягатися всіма можливими засобами, включаючи маніпулювання свідомістю, особливо в конфліктних, гострих комунікативних ситуаціях.

За концепцією Томаса-Кілмена, виділяють п'ять основних стратегій саме такого спілкування: 1) *суперництво* (стратегія владних людей, які борються за власні інтереси на шкоду іншим; обов'язково визначає переможця і того, хто програв, змушуючи його підтримувати рішення першого); 2) *уникання* (використовується при ситуації з не дуже важливою для учасника комунікативного акту проблемою, коли він не вважає за потрібне витратити сили на її розв'язання або перебуває в безнадійному становищі чи об'єктивно визнає правоту іншого. Часто така модель придатна у спілкуванні з «важкою» неконтактною особою, особливо якщо відсутні серйозні підстави для продовження розмови); 3) *притосування* (про ситуацію, коли результат справи надзвичайно важливий для однієї особи й не дуже суттєвий для іншої або в розмові з більш владним опонентом, перед яким змушена поступитися); 4) *співпраця* (найпродуктивніша стратегія залагодження конфлікту, основана на захисті своїх інтересів та бажанні співпрацювати); 5) *компроміс* (найефективніший у випадках, коли обидві сторони хочуть і прагнуть однакового результату, часто розуміючи, що їхня мета нездійсненна, тому вони легко взаємно поступаються своїми позиціями).

Безумовно зазначеними стратегіями ми користуємося в повсякденному житті, навіть не ідентифікуючи їх за назвами. А також щоденно спостерігаємо їх у медіа, де вони застосовуються цілеспрямовано, майже як у грі. Проблема в тому, що цю своєрідну гру аудиторія сприймає як реальну ситуацію, несвідомо вірячи всьому, що транслюють ЗМІ, формуючи неправильні установки та спотворюючи дійсність.

У будь-якому випадку, головною умовою ефективності комунікативної ситуації мають бути взаєморозуміння, толерантне ставлення і повага до культури партнерів (Зарівна, 2017: 149).

Тепер перейдемо до питання маніпуляцій у медіа і чому така важлива медіаграмотність.

Досвід показує, що ЗМІ служать різним політичним цілям, а тому вони здатні по-різному реалізувати свій маніпулятивний потенціал: по-перше – інформувати людей, розвивати в них почуття власної гідності, прагнення до волі і соціальної справедливості, збагачувати особистість; по-друге – духовно поневолювати, дезінформувати й залякувати, розпалювати масову ненависть,

сіяти недовіру і страх. Основна проблема сьогодення й полягає у тому, що майданчики ЗМІ все частіше використовуються як спосіб маніпулювання суспільною свідомістю.

Людям необхідна медіаграмотність! Адже обдумування, аналіз, розбір інформації здатні попередити маніпулятивний вплив. Саме медіаграмотній особистості під силу уникнути комунікативних бар'єрів у розумінні, вона озброєна знаннями, як перевіряти інформацію на істинність і як самій створювати достовірний контент. В основі медіаграмотності – модель, яка заохочує людей замислюватися над тим, що вони дивляться, бачать, читають. Завдання медіаграмотності полягає в трансформації медіаспоживання в активний та критичний процес, допомагаючи людям краще усвідомити потенційну маніпуляцію, а також допомогти зрозуміти роль мас-медіа і засобів масової інформації у формуванні громадської думки (Плахта, 2017: 1).

У нашому суспільстві активно й концептуально впроваджується медіаосвіта в навчальний процес різних рівнів. Про це звітують урядові структури, а також критично оцінюють медіааналітичні платформи. Зазначимо, що за Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні **медіаінформаційна грамотність** визначається як комплекс умінь, знань, розуміння і відносин, які дають споживачам можливість: ефективно і безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг, приймати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи, а також можливість захистити себе і свою сім'ю від шкідливого або вразливого інформаційного матеріалу (Концепція, 2016: 2).

Ресурс [detector.media](http://detector.media) подає 10 ключових компетентностей, як бути медіаграмотним, які вміщуються у п'ять принципів медійної та інформаційної грамотності (Бути грамотним, 2017: 3):

1. Розуміння: 1) всеохоплюючого впливу ЗМІ; 2) як їх внутрішня логіка (побудова) впливає на подачу повідомлень; 3) як ЗМІ забарвлюють реальність.

2. Користування: 4) використання технічних засобів; 5) навігацій для орієнтації в медіасередовищі. «Бути медіаграмотним означає бути відкритим для використання нових засобів масової інформації, але також і не стати їхнім рабом».

3. Орієнтація в медіасередовищі: 6) знати що/коли/де краще шукати і створювати і яким гаджетом (додатком) при цьому скористатися.

4. Комунікація: 7) пошук надійної інформації, відповідальне створення ефективного контенту

для своєї аудиторії; 8) оптимальне використання соціальних мереж.

5. Стратегія: 9) «Медіаграмотність – це розуміти своє застосування засобів масової інформації настільки, щоб ви могли зробити свідомий вибір для оптимізації власних медіадій»; 10) досягнення цілей за допомогою ЗМІ: розуміти, коли вони необхідні, а коли можна обійтися і без них.

Радимо студентам також користуватися принципами ЮНЕСКО, які цитуємо за публікацією на ресурсі [detector.media](http://detector.media) (ЮНЕСКО, 2017: 2):

1. Інформація, комунікація, бібліотеки, медіа, технології, інтернет мають використовуватися суспільством критично. Вони рівні за статусом, і жодне з цих джерел не варто вважати більш значущим, ніж інші.

2. Кожен громадянин є творцем інформації/знань. Кожен має право на доступ до інформації/знань та право на самовираження. Медійна та інформаційна грамотність має бути для всіх – і для чоловіків, і для жінок – і тісно пов'язана з правами людини.

3. Інформація, знання та повідомлення не завжди є нейтральними, незалежними чи неупередженими. Будь-яка концептуалізація, використання і застосування МІЛ повинна зробити це твердження прозорим і зрозумілим для всіх громадян.

4. Кожен громадянин хоче отримувати і розуміти нову інформацію, знання і

повідомлення та мати можливість на спілкування з іншими, навіть якщо він не висловлює це прагнення. Їх права на це ніколи не мають порушуватися.

5. Медійна та інформаційна грамотність не набувається одномоментно. Це постійний та динамічний досвід і процес. Його можна вважати завершеним, якщо він включає в себе знання, вміння та установки щодо використання, створення та передачі інформації, щодо медіа та технологічного контенту.

Щоб сформуванню медіаграмотності як основний принцип комунікативного стилю, студенти повинні: бути здатними протистояти спокусі, уникати сміття, читати між рядками, ігнорувати рекламу, не дозволяти медіа зламувати свідомість через маніпуляції, бути уважним і вміти вчасно зупинитися у процесі інформаційного споживання. Такий підхід дозволяє усвідомити свою власну мету і цілі використання медіа, оцінити їх можливості/неможливості, щоб комунікування було ефективним хоча би для них самих.

Спробуємо проаналізувати механізм формування медіаграмотності як компетентності сучасних студентів.

Тож як зробити медіаграмотність доступним принципом для кожного? Відповідь проста, хоч і двовекторна: тим, хто продукує інформацію (журналістам) – варто правдиво, без упереджень і маніпулятивних (комунікативних) технологій створювати інформацію, а тим, хто її сприймає (громадськості) – усвідомлено, поетапно й «гурманно» оцінювати все, що опубліковане. Важливо усвідомлювати, що кожен громадянин має право на правду, об'єктивні факти, що поширена ними інформація для когось є елементом освіти і несе справді соціальну вагу (Зарівна, Марків, 2019: 170).

Набагато складніше сформуванню медіаграмотну компетентність. Тут доведеться боротися із самою природою людини («Медіаграмотність і критичне мислення суперечать природі людини» Т. Трощинська (Рябоштан, 2021: 1) – навіщо витратити час, щось перевіряючи, якщо легше засвоюється те, що не потребує зайвих зусиль. На переконання головної редакторки Громадського радіо Тетяни Трощинської: «Ми пристосовані до того, щоб шукати прості рішення й форми... Доки лівова частка людей не стане фактчекерами, ми з вами будемо битися як риба об лід. Сенс буде лише тоді, коли ці знання та навички увійдуть у плоть та кров і почнуть поширюватися» (Рябоштан, 2021: 1).

**Висновки.** Якщо механізм медіаосвіти справді запрацює ще зі школи, то студентська молодь буде підготовленою до різних деструктивних впливів інформації. Але цей процес дуже тривалий, адже все населення потребує медіакомпетентності! Ми всі перебуваємо в різних суспільних відносинах і впливаємо одне на одного, а отже, доки не буде всеохоплюючої культури роботи з інформацією серед людей, доти медіапедагогам/медіаекспертам доведеться постійно формувати медіаграмотність у доступних їм групах.

Вважаємо, що як підсумок варто подати поради Тетяни Трощинської (Рябоштан, 2021: 2), які, на нашу думку, допоможуть сучасній молоді знайти мотивацію сформувати в собі медіаграмотний стиль комунікування:

1. По-перше – емоції. Оскільки їх не уникнути, то важливо навчитися їх розуміти: розкласти інформацію на «емоції – користь – знання». Передусім ставити питання: «Чим ця інформація може допомогти?» та «Чи допоможе вона ухвалити краще рішення щодо життя?» Особливо критично ставитися до «страшних повідомлень» – їх потрібно вивчати, щоб уникнути загроз, але одночасно усвідомлювати, що «це сталося не з вами» і не орієнтуватися на страх, він є поганим підґрунтям для ухвалення рішень.

2. Постійно звертати увагу на контекст поширення інформації, розрізняти факти, оцінки та ставлення. Якщо самому не під силу, то варто скористатися продуктами фактчекінгу.

3. Головне правило – не взаємодіяти з неправдивою інформацією! Важливо свідомо без сторонніх, нефахових, рекомендацій (наприклад, ютуб чи інших майданчиків) обрати свій інформаційний ресурс, сформувати медійну довіру до нього шляхом власного досвіду перевірки на істинність.

4. Прислухатися до свого організму: не допускати інформаційного надлишку та перевантаження; ставити собі питання «Чому подібне викликає у мене стрес?»; наскільки почуте є зрозумілим. Тобто не залежати від кількості інформаційного споживання і постійного пошуку відповідей.

5. Із наступною порадою складніше: оцінити звичний контент, до якого є потяг (маніпуляції, дофамінові пастки) з позиції «Чому він важливий і що я шукаю?», зрозуміти – якщо це залежність,

то знайти силу замінити пошук відповідей обговоренням із батьками чи кимось іншим, хто має для вас авторитет, але не забороняти і не ігнорувати (Рябоштан, 2021: 3).

6. На наше переконання, надзвичайно важливо звертатися до першоджерела.

Це дасть змогу перевірити факти, відкинути пропаганду, фальшиву інформацію чи її інтерпретацію, особливо в Інтернеті. Не боятися і вмти застосувати публічне викриття пропагандистського нарративу – публічно ставити під сумнів і відкидати пропагандистські заяви (Марків, 2018: 297).

Саме так можна зрозуміти, як працюють медіа, маніпуляції, політики тощо. Отже, вкрай необхідно мотивувати майбутніх фахівців відповідально ставитися до інформації, перевіряти її в кількох джерелах, визначати маніпуляції та пропагандистське навіювання. Це не захистить суспільство від дезінформації, але навчить людей думати критично.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бути медіаграмотним: десять необхідних компетентностей. *Детектор медіа*. 2017. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/18961/2017-05-24-buty-mediagramotnym-desyat-neobkhidnykh-kompetentnostey/> (дата звернення: 31.01.2022).
2. Зарівна О., Марків О. Медіаграмотність і культура здоров'я як необхідність освітнього простору (на прикладі студій іноземної мови і журналістики). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Остріг. № 6. 2019. С. 168–172.
3. Зарівна О. Використання інтерактивної методики навчання студентів англійської мови у ВНЗ немовних спеціальностей. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць / за заг. ред. А. Г. Гудманяна, О. В. Ковтун*. Київ : НАУ, 2017. С. 480.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) *Детектор медіа*. 24 квітня 2016. URL: [http://ms.detector.media/mediaosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya](http://ms.detector.media/mediaosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya) (дата звернення: 01.02.2022).
5. Марків О. Т. Формування в майбутніх журналістів культури роботи з інформацією в умовах інформаційної війни. Гібридна війна і журналістика. Проблеми інформаційної безпеки : навчальний посібник / за заг. ред. В. О. Жадька. Київ, 2018. С. 290–304.
6. Плахта Д. Чому важливо бути медіаграмотним, або Як виробляти у собі інформаційну «імунну систему» *День*. 2017. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/blog/suspilstvo/chomu-vazhlyvo-buty-mediagramotnym> (дата звернення: 30.01.2022).
7. Рябоштан І. Медіаграмотність суперечить природі людини – як це змінити? Поради та вправи від Тетяни Трощинської. *Детектор медіа*. 12 листопада 2021. URL: <https://ms.detector.media/trendi/post/28487/2021-11-12-mediagramotnist-superechyt-pryrodi-lyudyny-yak-tse-zminyty-porady-ta-vpravy-vid-tetyany-troshchynskoi/> (дата звернення: 31.01.2022).
8. ЮНЕСКО опублікувала п'ять принципів медійної та інформаційної грамотності. *Детектор медіа*. 24 лютого 2017. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/18453/2017-02-24-yunesko-opublikovala-pyat-prynetsyviv-mediynoi-ta-informatsiynoi-gramotnosti/> (дата звернення: 30.01.2022).

#### REFERENCES

1. Buty mediahramotnym: desiat neobkhidnykh kompetentnostei. *Detektor media*. [Being media literate: ten necessary competencies]. 2017. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/18961/2017-05-24-buty-mediagramotnym-desyat-neobkhidnykh-kompetentnostey/>. (data of application: 31.01.2022). [in Ukrainian]
2. Zarivna O., Markiv O. Mediahramotnist i kultura zdorovia yak neobkhidnist osvithnoho prostoru (na prykladi studii inozemnoi movy i zhurnalistyky) [Media literacy and health culture as a necessity of educational space (on the example of foreign language studies and journalism)]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy"*. Ostrig. № 6 2019. pp. 168–172 [in Ukrainian]
3. Zarivna O. Vykorystannia interaktyvnoi metodyky navchannia studentiv anhliiskoi movy u VNZ nemovnykh spetsialnostei. *Podolannia movnykh ta komunikatyvnykh barieriv: osvita, nauka, kultura: zbirnyk naukovykh prats*. [The use of interactive methods of teaching English to students in non-language universities. Overcoming language and communication barriers: education, science, culture: a collection of scientific papers] for general. ed. A. Gudmanyana, O. V. Kovtun. K., NAU, 2017. 480 p. [in Ukrainian]



4. Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) Detektor media. April 24, 2016. [The concept of media education in Ukraine (new edition)]. URL: [http://ms.detektor.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosvity\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya](http://ms.detektor.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosvity_v_ukraini_nova_redaktsiya) (data of application: 01.02.2022). [in Ukrainian]
5. Markiv O.T. Formuvannia v maibutnikh zhurnalistiv kultury roboty z informatsiieiu v umovakh informatsiinoi viiny. Hibrydna viina i zhurnalistyka. Problemy informatsiinoi bezpeky: navchalnyi posibnyk za zah.red. V.O. Zhadka. [Formation in future journalists of culture of work with information in the conditions of information war. Hybrid warfare and journalism. Problems of information security: a textbook for ed. V.O.Zhadka ]. K., 2018. pp. 290–304 [in Ukrainian]
6. Plakhta D. Chomu vazhlyvo buty mediahramotnym, abo Yak vyrobliaty u sobi informatsiinu «imunnu systemu» [ Why it is important to be media literate, or How to develop an information "immune system"]. Day. 2017. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/blog/suspilstvo/chomu-vazhlyvo-but-y-mediagramotnym> (data of application: 30.01.2022). [in Ukrainian]
7. Riaboshtan I. Mediahramotnist superechyt pryrodi liudyny – yak tse zminyty? Porady ta vpravy vid Tetiany Troshchynskoi. Detektor media. [Media literacy is contrary to human nature - how to change it? Tips and exercises from Tatiana Troshchynska]. Media detector. November 12, 2021. URL: <https://ms.detektor.media/trendi/post/28487/2021-11-12-mediagramotnist-superechyt-pryrodi-lyudyny-yak-tse-zminyty-porady-ta-vpravy-vid-tetyany-troshchynskoi/> (data of application: 31.01.2022). [in Ukrainian]
8. YuNESKO opublikovala piat pryntsyviv mediinoi ta informatsiinoi hramotnosti. [UNESCO has published five principles of media and information literacy]. Media detector. February 24, 2017. URL: <https://ms.detektor.media/mediaosvita/post/18453/2017-02-24-yunesko-opublikovala-pyat-pryntsyviv-mediinoi-ta-informatsiinoi-gramotnosti/> (data of application: 30.01.2022). [in Ukrainian]

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-35>**Людмила МИХАЙЛОВА,**

orcid.org/0000-0003-3525-7400

*старший викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця  
(Харків, Україна) mykhajlovalz@ukr.net*

## ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячена необхідності підвищення мотивації під час вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей. Визначається загальна тенденція, з якою стикаються викладачі англійської мови, а саме зниження зацікавленості у вивченні мови та, як наслідок, зниження успішності. Зазначається повсюдне зниження рівня мотивації у студентів. Незважаючи на те, що питання підвищення мотивації висвітлюється досить часто, проте проблема підвищення мотивації під час вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей все ще потребує додаткової уваги та доробок. Потрібні розробки ефективних способів вирішення цієї проблеми в умовах обмеженого навчального часу, що відводиться на вивчення англійської мови на немовних спеціальностях. У статті надано визначення поняття «мотивація» та розкриваються основні причини її втрати студентами. Проаналізувавши ці причини, автор стверджує, що одним з головних завдань викладача англійської мови є створення на своїх заняттях таких умов, які призвели би до зацікавленості та бажання вивчати мову, до розкриття власних пізнавальних навичок студентів. У статті наводяться шляхи підвищення мотивації, зокрема створення сприятливої доброзичливої атмосфери на уроці, використання навчальних онлайн-ресурсів та серверів, активізація студентів до роботи у різних навчальних заходах, підвищення ролі самостійної роботи, робота з автентичними англійськими матеріалами, застосування інформаційно-комунікаційних технологій, ігрова діяльність. Автор говорить про доцільність часткової відмови від традиційних форм та методів навчання, оскільки вони досить важко сприймаються сучасними студентами. Висловлюється думка з приводу того, що завдяки сучасним педагогічним технологіям викладач може вибрати такі методи навчання, які допомогли б кожному студенту проявити свою активність, розкрити свої здібності. Як наслідок цього автор передбачає підвищення зацікавленості студента у предметі, що вивчається, і взагалі підвищення мотивації для його вивчення.

**Ключові слова:** англійська мова, студенти немовних спеціальностей, мотивація, методи навчання, комунікативна методика.

**Lyudmyla MYKHAILOVA,**

orcid.org/0000-0003-3525-7400

*Senior Lecturer at the Department of the Pedagogy, Foreign Philology and Translation  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
(Kharkiv, Ukraine) mykhajlovalz@ukr.net*

## INCREASING MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS

The article is devoted to the topic of the need to increase motivation in the study of English among students of non-linguistic specialties. The general trend is that English language teachers admit a decrease in interest in learning the language and, as a result, a decrease in academic performance. There is a widespread decrease in the level of motivation among students. Despite the fact that the issue of increasing motivation is covered quite often, however, the problem of increasing motivation in learning English among students of non-linguistic specialties still requires additional attention and development. It is required to develop effective ways to solve this problem in the conditions of limited study time allotted for learning English in non-linguistic specialties. The article defines the concept of motivation and reveals the main reasons for its loss by the students. After analyzing these reasons, the author argues that one of the main tasks of an English teacher is to create the conditions in his classes that lead to interest and desire to learn the language. The article provides ways to increase motivation, in particular, the creation of a favorable friendly atmosphere in the classroom, the use of online learning resources and servers, the activation of students to participate in various educational activities, increasing the role of independent work, working with authentic English materials, the use of information and communication technologies, gaming activity. The author talks about the expediency of a partial rejection of traditional forms and methods of teaching, since they are rather hard to perceive by modern students. The opinion is expressed that due to modern pedagogical technologies, the teacher can choose such teaching methods that would help each student to show their activity, reveal their abilities. As a consequence of this, the author assumes an increase in the student's interest in the subject being studied and, in general, an increase in motivation for studying it.

**Key words:** English language, students of non-language specialties, motivation, teaching methods, communicative methods.

**Постановка проблеми.** Однією з основних цілей навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей є розвиток комунікативних навичок, щоб дати можливість брати участь у міжкультурній комунікації з носіями мови, оскільки у сучасному світі знання іноземних мов – необхідність для кожної освіченої людини. Знання англійської мови сприяє відкриттю нових можливостей її практичного застосування, успішному працевлаштуванню та самоосвіті. Основна вимога до молодих спеціалістів на міжнародному ринку праці – достатній рівень володіння іноземною (переважно англійською) мовою. Ці ж вимоги є актуальними і для випускників, які вивчали англійську мову не як основну спеціальність. Проте практично всі викладачі англійської мови відзначають у студентів немовних спеціальностей зниження зацікавленості у вивченні мови та, як наслідок, зниження успішності. Зазначається повсюдне зниження рівня мотивації у студентів.

Стає очевидним, що застосовувати традиційні методики під час навчання англійської не досить ефективно. Необхідно впроваджувати нові форми та методи, які, з одного боку, давали б гарний результат, з іншого – підвищували інтерес та мотивацію студентів. Погодимось із твердженням Є. Буслеєвої, яка вважає, що з огляду на сучасні вимоги щодо підготовки фахівців у вищих навчальних закладах необхідно постійно підвищувати ефективність навчання іноземної мови за рахунок удосконалення методики викладання іноземних мов. Автор вказує на необхідність підвищення ефективності навчання, позаяк часто результати витраченої праці та часу не приносять задоволення: учні не можуть користуватися іноземною мовою в комунікативних цілях, тому що не володіють нею належним чином, далеко не всі опановують матеріал, що вивчається, у повній відповідності до вимог програми. Якість підготовки з іноземної мови та ступінь володіння нею перебуває у прямій залежності від умов навчання (Буслеєва, 2015).

Однак слід зазначити, що якими б досконалими не були методики, вони не є ефективними без мотивації, оскільки саме мотивація у вивченні англійської мови викликає цілеспрямовану активність, визначає вибір інструментів та прийомів, їх порядок досягнення певної мети.

**Аналіз досліджень.** Ознайомившись з різними роботами, присвяченими необхідності підвищення мотивації у студентів, а також з пропонованими формами та методами підвищення мотивації (А. Маслоу, Є. Буслеєва, А. Котова, Н. Коваленко, Н. Боброва, І. Ляшенко, В. Асєєв та інші), можемо

зробити висновок, що тема актуальна і широко висвітлюється в методичних виданнях як у нашій країні, так і за кордоном. Проте проблема підвищення мотивації під час вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей все ще потребує додаткової уваги та доробок. Потрібні розробки ефективних способів вирішення цієї проблеми в умовах обмеженого навчального часу, що відводиться на вивчення англійської мови на немовних спеціальностях.

**Мета статті** – визначити основні способи підвищення мотивації до вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж говорити про шляхи підвищення мотивації, необхідно визначити, що таке мотивація. Відомо, що мотивація – це внутрішня, психологічна характеристика особистості, яка знаходить вираження у зовнішніх проявах людини до навколишнього світу, спонукає до різних видів діяльності, задає поточну спрямованість. А навчально-пізнавальна мотивація учнів – процес, який запускає, скеровує та підтримує зусилля, спрямовані на виконання навчальної діяльності, особливий підхід до навчання, реалізований у бажанні добре вчитися. В. Асєєв вважає, що мотивація – система спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки або диспозиції, ідеали (Асєєв, 1976). А. Маслоу розглядає мотивацію як «вивчення первинних цілей чи бажань або потреб людини» (Маслоу, 2007), що також є справедливим. Досвід роботи зі студентами показує, що зниження мотивації до вивчення мови походить від семестру до семестру. Приступаючи до вивчення англійської мови, студенти немовних спеціальностей виявляють сильну мотивацію до предмета, що вивчається, але далі інтерес значно слабшає. Внаслідок спостереження за навчальною діяльністю студентів нами були виявлені такі причини послаблення мотивації:

- 1) незадовільний рівень англійської мови, отриманий внаслідок шкільного навчання;
- 2) відсутність уявлення про використання англійської мови у подальшому житті;
- 3) проблеми, пов'язані зі сприйняттям та запам'ятовуванням великих обсягів навчального матеріалу;
- 4) інертне ставлення до освітнього процесу.

Проаналізувавши ці причини, можемо стверджувати, що одним з головних завдань викладача англійської мови є створення на своїх заняттях таких умов, які призвели би до зацікавленості та бажання вивчати мову, до розкриття власних пізнавальних навичок студентів.

Очевидно, що проблема мотивації до вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей стоїть досить гостро. Тому проблема мотивації до навчання є основною на всіх етапах вивчення іноземних мов. Є багато способів спонукати студентів до вивчення іноземної мови. На наш погляд, викладач повинен використовувати весь набір мотиваційних засобів для досягнення головної мети – розвинути необхідні мовні компетенції у студентів, які вивчають англійську. З урахуванням досить обмеженої кількості навчальних годин, які відводяться на вивчення англійської мови на немовних спеціальностях, до таких засобів відносимо:

1. Створення сприятливої доброзичливої атмосфери на уроці, оскільки тільки в такій атмосфері можна виробити у студентів бажання вчитися та досягати успіху.

2. Максимальне використання навчальних онлайн-ресурсів (Alison, FutureLearn, Open Learning, Coursera та інші). Подібні навчальні ресурси дають можливість спілкування з носіями мови та прослуховування занять, що проводяться викладачами англійських та американських університетів.

3. Використання онлайн-сервісів для підвищення інтересу до англійської мови, за допомогою яких можна урізноманітнити традиційні завдання з вивчення та закріплення навчального матеріалу. До ефективних сайтів можемо віднести Quizlet, Quizizz, Duolingo, Word wallnet, Kahoot та інші. Завдяки широким можливостям цих онлайн-сервісів викладач може підібрати або створити найбільш оптимальні завдання для студентів тих чи інших спеціальностей, показати зв'язок англійської мови та основних дисциплін, реалізуючи таким чином принцип міждисциплінарного навчання.

4. Активізація студентів до роботи у навчальних та науково-пізнавальних блогах, мережних конкурсах, проєктах сприяє розвитку пізнавального інтересу, творчих здібностей, орієнтації в англомовному чи англомовленневому інформаційному просторі. Зустрічі з носіями мови, які завдяки активному розвитку онлайн-навчання можна організувати дистанційно. Такі зустрічі є важливим стимулом, який підвищує інтерес студентів до вивчення англійської мови. Дається можливість попрактикуватися в розмовній мові та аудіюванні з носіями мови та оцінити свій рівень володіння англійською. У ході таких бесід та дискусій студенти не лише набувають досвіду спілкування з носіями мови, а й долають психологічний бар'єр, що виникає у разі спілкування з іноземцями, який теж суттєво перешкоджає активному використанню англійської мови.

5. Робота з автентичними англійськими матеріалами. Оскільки навчання англійської мови має важливе завдання, а саме формування адекватних комунікативних та соціокультурних навичок, тому сучасні навчальні матеріали повинні включати автентичні англомовні матеріали, які дозволяють втілити зміст навчальних матеріалів у реальних ситуаціях. Як автентичний матеріал, що призначений для розвитку комунікативних навичок, можна використовувати оголошення, рекламні тексти, телевізійні програми, рецепти, інтерв'ю, науково-популярні та художні тексти. Використання автентичних матеріалів підвищує інтерес до вивчення англійської мови, допомагає активувати всі види мовної діяльності, знайомить з культурою країни, мова якої вивчається.

6. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Однією з ключових компетенцій сучасного вчителя є вміння застосовувати на уроках інформаційні та комунікаційні технології, які не лише дають учням можливість іти в ногу з часом, а й роблять процес навчання цікавішим. Ця технологія робить навчання проблемним, творчим, забезпечує позитивну мотивацію навчання, диференціацію навчання, удосконалення контролю за знаннями, формування навичок дослідницької діяльності студентів.

7. Самостійна робота. Цей вид навчальної діяльності передбачається робочою програмою дисципліни. Проте не всі викладачі ефективно використовують самостійну роботу для підвищення мотивації у студентів. Самостійна робота допомагає подолати труднощі у навчанні та самоствердженні, оскільки дозволяє розкрити свої навички та здібності, розвивати творчу та пізнавальну діяльність, демонструвати ті навички, які часто залишаються незатребуваними на аудиторних заняттях. Як зазначає А. Котова, зміст завдань для самостійної роботи має бути пов'язаний із життєвими потребами молодих людей, їхніми інтересами, спрямовувати їх на ознайомлення з професійно орієнтованою лексикою, яку надалі вони зможуть використовувати під час роботи за фахом (Котова, 2012).

8. Ігрова діяльність. Комунікативна методика передбачає створення умов на заняттях з англійської мови, які були б максимально наближені до реального спілкування. Такі умови можна створити за допомогою навчально-мовних ситуацій, які стимулюють спілкування, мотивують висловлювання студентів, активують лінгвістичний матеріал, що вивчається. Вважаємо одним із оптимальних способів створення ігрових ситуацій мовні ігри. Під час гри студенти постійно говорять, уважно слухають решту учасників процесу,

багаторазово повторюють вивчені мовні звороти та слова. Таким чином підвищується зацікавленість та впевненість у власних силах. Тому вважаємо, що ігрові методики ефективні на будь-якому рівні знань та етапів навчання англійської мови.

Безперечно, є ще безліч способів підвищити навчальну мотивацію до вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей. Під час підготовки плану заняття викладачеві необхідно продумувати методи та форми роботи. За нашими спостереженнями сучасні студенти важко сприймають класичні методики ведення занять. Вважаємо, що необхідно намагатися відмовлятися від таких форм та методів навчальної роботи, як монолог викладача, фронтально-індивідуальне опитування, інформаційна бесіда, або максимально урізноманітнити їх видами робіт, запропонованими вище. Завдяки сучасним педагогічним технологіям викладач може вибрати такі методи навчання, які допомогли б кожному студенту проявити свою активність, розкрити свої здібності. У такому разі, безумовно, можна говорити про підвищення зацікавленості студента

у предметі, що вивчається, і, як наслідок, до підвищення мотивації для його вивчення.

**Висновки.** Таким чином, можна зробити висновок, що проблема мотивації є досить поширеною у всіх навчальних закладах, і цю проблему можна і потрібно долати безпосередньо самим педагогам. Але лише особистісно орієнтований підхід, знання своїх студентів, а також копітка праця зможуть змінити ситуацію. Навчання ефективніше діє, коли воно мотивоване, коли діяльність студентів збігається за спрямованістю та внутрішніми мотивами. В результаті успішною стає і професійна підготовка випускника вишу (Коваленко, Боброва, Ганчо, 2020). Створивши на своїх заняттях доброзичливу робочу атмосферу, застосовуючи сучасні методики, спрямовані на розвиток комунікативних компетентностей, використовуючи онлайн-платформи як додаткову навчальну діяльність, вміло організуючи самостійну роботу студентів, викладач зможе досягти значних успішних результатів у своїх студентів і, як наслідок, їхньої високої мотивації до вивчення англійської.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ариян М. А., Оберемко О.Г. Методика преподавания иностранных языков : учебное пособие. Нижний Новгород : НГЛУ им. Добролюбова, 2001. 97 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности : монография. Москва : Мысль, 1976. 158 с. URL: <https://world-psychology.ru/aseev-v-g-motivaciya-povedeniya-i-formirovaniya-lichnosti/+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua> (дата звернення: 23.12.2021).
3. Асеев В. Г. Мотивационные резервы человека. *Психологический журнал*. 1987. № 5. С. 3–12.
4. Буслеева Е. Е. Использование мотивационных стратегий при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. *Научные проблемы морского транспорта*. 2015. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2016/10/17/putipovysheniyaeffektivnosti+&cd=9&hl=ru&ct=clnk&gl=ua> (дата звернення: 11.01.2022).
5. Еренчинова Е. Б. Использование сети Интернет при обучении иностранному языку. *Инновационные педагогические технологии* : материалы Междунар. науч. конф., октябрь 2014 г. Казань : Бук, 2014. С. 325–327.
6. Коваленко Н. П., Боброва Н. О, Ганчо О. В. Підвищення якості вищої медичної освіти. *Медична освіта*. 2020. URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/download/11440/10845/4125+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/download/11440/10845/4125+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua) (дата звернення: 11.01.2022).
7. Котова А. В. Деякі умови організації самостійної роботи студентів з англійської мови у вищих навчальних закладах. *Педагогіка творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. № 24. С. 361–365.
8. Ляшенко І. В. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності. *Народна освіта*. 2013. URL: (дата звернення: 4.01.2022).
9. Маслоу А. Мотивация и личность : монография. Санкт-Петербург : СПбГУ, 2007. 352 с.

#### REFERENCES

1. Ariyan M. A., Oberemko O. G. *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: uch. posob. [Methods of teaching foreign languages: textbook]*. N. Novgorod, 2001. 97 p. [in Russian].
2. Aseev V. G. *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov [Motivation of behavior and personality formation]*. Moscow. 1976. 158 p. Retrieved from: <https://world-psychology.ru/aseev-v-g-motivaciya-povedeniya-i-formirovaniya-lichnosti/+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua> [in Russian].
3. Aseev V. G. *Motivatsionnye rezervy cheloveka [Human motivational reserves]*. *Psikhologicheskii zhurnal*, 1987, No. 5, pp. 3–12 [in Russian].
4. Busleeva E. E. *Ispol'zovanie motivatsionnykh strategii pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze [The use of motivational strategies in teaching a foreign language in a non-linguistic university]*. *Nauchnye problemy morskogo transporta*, 2015. Retrieved from: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2016/10/17/putipovysheniyaeffektivnosti+&cd=9&hl=ru&ct=clnk&gl=ua> [in Russian].
5. Erenchinova E.B. *Ispol'zovanie seti Internet pri obuchenii inostrannomu yazyku [Using the Internet when teaching a foreign language]*. *Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii*, Kazan, 2014, p. 325–327 [in Russian].

- 
6. Kovalenko N. P., Bobrova N. O, Gancho O. V. *Pidvishchennya yakosti vishchoyi medichnoyi osviti [Improving the quality of higher medical education]*. Medichna osvita, 2020. Retrieved from: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/download/11440/10845/4125+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/download/11440/10845/4125+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua) [in Ukrainian].
  7. Kotova A. V. *Deyaki umovi organizatsiyi samostiinoyi roboti studentiv z angliis'koyi movi u vishchikh navchal'nikh zakladakh [Some conditions for organizing independent work of English students in higher education]*. Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vishchii i zagal'noosvitnii shkolakh, 2012, No. 24, pp. 361–365 [in Ukrainian].
  8. Lyashenko I. V. *Formuvannya profesiinoyi motivatsiyi studentiv do uspishnoyi fahovoyi diyal'nosti [Formation of professional motivation of students to successful professional activity]*. Narodna osvita, 2013. Retrieved from: [in Ukrainian].
  9. Maslou A. *Motivatsiya i lichnost [Motivation and personality]*. Sankt Petersburg, 2007, 352 p. [in Russian].

УДК 378.091.3:37.011.3-051:81'243:004  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-36>

**Оксана МІРОШНИЧЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0003-1634-4855*

*старший викладач кафедри педагогіки та методик навчання української та іноземної мов  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) o.v.miroshnychenko@npu.edu.ua*

## **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Стаття присвячена питанню формування готовності майбутнього учителя іноземних мов до професійної діяльності на основі застосування інформаційних технологій. Актуальність теми зумовлена швидким розвитком інформаційних технологій, онлайн-платформ для навчальних цілей, організації дистанційного навчання у вищій школі. Метою статті є визначення змісту та методичних особливостей застосування інформаційних технологій, освітніх онлайн-платформ та методологічних засад підготовки майбутнього учителя іноземної мови.*

*У статті охарактеризовано поняття «інформаційна технологія», підкреслено його зв'язок з інформаційно-комунікаційними технологіями, «цифровізацією» вищої освіти. Викладання іноземної мови починається в початковій школі, тому підготовка майбутнього вчителя іноземної мови має спиратись на Базовий компонент Державного стандарту початкової освіти (2021), а формування готовності до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності відповідає мовно-літературній освітній галузі.*

*Аналіз наукової літератури показав наявність різних поглядів на поняття «інформаційні технології», є різні підходи до визначення критеріїв класифікації інформаційних технологій, методів дистанційного навчання із застосуванням інформаційних технологій.*

*Методичними засадами формування у майбутнього вчителя іноземних мов навичок застосування інформаційних технологій у професійній діяльності є практика створення студентами навчальних матеріалів, розробок, проєктів, ігор, вікторин, лабіринтів на основі платформ Kahoot, Wordwall; мотивація майбутніх учителів іноземної мови до застосування інтернет-джерел, онлайн-ресурсів, освітніх платформ.*

*Запорукою успішного впровадження інформаційних технологій є попередня робота з визначення змісту дисципліни, характеристики навчального матеріалу, визначення рівня складності, потенціалу інформаційних технологій для формування складників іншомовної компетентності. Практична діяльність майбутнього вчителя іноземних мов з опанування технологій застосування онлайн-платформ, інтернет-ресурсів, створення власного ІТ-продукту забезпечить формування готовності до застосування інформаційних технологій у подальшій професійній діяльності.*

**Ключові слова:** *інформаційні технології, майбутній учитель, іноземна мова, онлайн-платформи, готовність до професійної діяльності.*

**Oksana MIROSHNYCHENKO,**  
*orcid.org/0000-0003-1634-4855*

*Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Methodology  
of Teaching Ukrainian and Foreign Languages  
National Pedagogical Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) o.v.miroshnychenko@npu.edu.ua*

## **THE METHODOICAL BASIS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' TRAINING FOR THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES**

*The article is devoted to the issue of forming the readiness of future foreign language teachers for professional activities based on the use of information technology. The urgency of the topic is due to the rapid development of information technology, online platforms for educational purposes, the organization of distance learning in higher education. The purpose of the article is to determine the content and methodological features of the use of information technology, educational online platforms and methodological principles of training future teachers of foreign languages.*

*The article describes the concept of "information technology", emphasizes its connection with information and communication technologies, "digitalization" of higher education. Teaching a foreign language begins in primary school, so the training of future foreign language teachers should be based on the Basic Component of the State Standard of Primary Education (2021) and the formation of readiness to use information technology in professional activities corresponds to language and literature education.*

*Analysis of the scientific literature has shown different views on the concept of "information technology", there are different approaches to determining the criteria for classification of information technology, distance learning*

*methods using information technology. Methodical basis of formation at the future teacher of foreign languages of skills of application of information technologies in professional activity are practice of creation by students of educational materials, developments, projects, games, quizzes, labyrinths on the basis of Kahoot, Wordwall platforms; motivating future foreign language teachers to use Internet sources, online resources, educational platforms.*

*The key to the successful implementation of information technology is ability to determine the content of the discipline, the characteristics of educational material, determining the level of complexity, the potential of information technology for the formation of components of foreign language competence. The practical activity of the future teacher of foreign languages in mastering the technologies of application of online platforms, Internet resources, creating your own IT product will ensure the formation of readiness to use information technology in further professional activities.*

**Key words:** *information technologies, future teacher, foreign language, online platforms, readiness for professional activity.*

**Постановка проблеми.** Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у системі педагогічної освіти України в умовах розбудови освітньої галузі набуває швидких змін. З одного боку, відповідно до освітніх програм зростають вимоги до професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, з іншого боку, процес підготовки педагога вже другий рік здійснюється в змішаному або дистанційному форматі, що ставить вплив застосування інформаційних технологій на перше місце. Треба зазначити, що в умовах тривалих карантинних заходів і нових пандемій майбутній учитель іноземної мови має набути відповідного рівня готовності до професійної діяльності, а саме: не лише організувати класну роботу учнів, а й уміло застосовувати інформаційні технології у своїй професійній діяльності, набути власних технічних навичок. Викладання іноземної мови починається з початкових класів, тому формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до застосування інформаційних технологій спирається на сучасні нормативні документи, на Базовий компонент державного стандарту початкової освіти (2021).

**Аналіз досліджень.** Дослідження сучасних інформаційних технологій та використання їх у підготовці студентів ЗВО проводили: В. Бикова, О. Воронкін, Н. Морзе, І. Харченко; інноваційні технології організації дистанційного навчання студентів ЗВО розглядали І. Блощинський, О. Олійник, С. Романюк, І. Флоростюк; особливості застосування хмарних технологій у навчальних цілях розглядали В. Пономарьова, І. Харченко, І. Mosenkis; принципи організації навчального процесу із залученням інформаційних технологій у школі вивчали І. Безпалько, С. Зайцева, О. Мінькова; ефективність викладання іноземних мов засобами інформаційних технологій у школі визначали О. Єрьоміна, І. Костікова, Є. Полат, Л. Морська. Науковцями (С. Романюк, І. Флоростюк) визначено труднощі організації дистанційного навчання у ЗВО: недостатність соціальної взаємодії, технологічні проблеми, формальний

характер навчання, якщо студент не має відповідної мотивації, необхідність створення окремих програм. Вивченням інформаційно-комунікаційних технологій займались О. Спіріна, Н. Морзе, Н. Давідюк, О. Зубов.

Питання використання інформаційних технологій не нові і вивчалися багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями, проте швидкі технологічні удосконалення та розвиток інформаційних технологій створюють нові можливості і засоби навчання, що потребує постійного оновленого дослідження питань застосування інформаційних технологій. Сучасні хмарні технології широко поширюються, мають зручний мережевий доступ і дозволяють зберігати велику кількість інформації і вирішувати нові завдання.

Інтегративна характеристика особистості передбачає наявність знань про соціальні, культурні сфери, готовність взаємодіяти з іншими людьми, спираючись на свій досвід, спроможність використовувати інформаційні ресурси для творчої діяльності (Бернацька, Мірошніченко, 2021: 211).

**Мета статті.** Метою статті є визначення змісту та особливостей застосування інформаційних технологій, освітніх онлайн-платформ та методичних засад підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі є багато визначень термінів «інформаційні технології», «інформаційні комунікативні технології», «новітні інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології», «Web-технології», «нова інформаційна технологія» (Єршов, 1988), «комп'ютерні технології навчання», «інформаційні технології навчання», які, за визначенням науковців, є різними, але мають багато спільного. Спільним є необхідність застосування персонального комп'ютера, планшета, мобільного пристрою та наявність Інтернету та зв'язку. Г. Селевко до інформаційних технологій відносить усі технології сфери освіти, що використовують спеціальні технічні засоби для досягнення педагогічних цілей.



Класифікація інформаційних технологій теж належить до кола складних питань, існування різних спроб класифікацій інформаційних технологій зумовлене різними підходами, критеріями, ознаками їх створення.

Класифікаційними ознаками інформаційно-комунікаційної технології навчання визначено такі критерії: за типом навчання, за формою навчання, за структурою змісту курсу, за предметною галуззю, за методами навчання, за режимом взаємодії, за рівнем охоплення аудиторії, за платформами навчання, за функціями використовуваних програмних засобів, за технологією використання програмних засобів, за ступенем інтелектуальності програмних засобів, за технологією організації навчально-виховного процесу (Воронкін, 2016: 59).

Інформаційні технології в організації освітнього процесу класифікуються на:

- інформаційно-навчальні (інформаційні технології на базі текстового процесора Word, мультимедійні технології, графічні технології, інформаційні технології на базі табличного процесора EXCEL);
- інтерактивні (вебтехнології, хмарні технології);
- інформаційно-пошукові (інтернет-технології, технології оптимального пошуку, технології комунікації) (Романишина, 2013: 180).

Формування готовності майбутнього вчителя іноземних мов до застосування інформаційних технологій відбувається відповідно до нових освітніх програм під час вивчення таких дисциплін основного та вибіркового циклу, як: «Іноземна мова», «Іноземна мова фахового спрямування», «Граматика іноземної мови», «Іноземна мова з методикою навчання», «Фонетика та лексикологія іноземної мови», «Дитяча література іноземною мовою». В умовах карантинних обмежень навчання студентів здійснюється в дистанційному форматі на основі активного залучення освітніх онлайн-платформ, інтернет-ресурсів, інформаційних технологій, англійських сайтів і освітніх програм. Викладачі створюють відповідні онлайн-курси дисциплін з іноземної мови на основі платформи «MOODLE». Такі умови пов'язують освітній процес підготовки майбутнього учителя з «цифровізацією».

«Цифровізація в освіті не тільки змінює зміст дисциплін, що викладаються, а й подачу інформації, це не тільки презентації або відео, це вже прямі підключення до інформаційних мереж. У цифровому світі педагоги повинні вміти аналізувати, застосовувати різні інформаційні ресурси, розро-

бляти дистанційні курси і створювати ефективні освітні середовища. Актуальними у навчанні стають електронні видання, оскільки багато видавництв переходять на електронні версії підручників, що дуже зручно в дистанційному навчанні» (Харченко, 2021: 92).

Запорукою успішного впровадження інформаційних технологій і ресурсів є попередня робота з визначення змісту дисципліни, характеристики навчального матеріалу, рівня складності, потенціалу інформаційних технологій для формування складників іншомовної компетентності. Практична діяльність майбутнього вчителя іноземних мов з опанування технологій застосування вибраних онлайн-платформ, інтернет-ресурсів, створення власного IT-продукту забезпечить формування готовності до застосування інформаційних технологій у подальшій професійній діяльності.

Формування у майбутнього вчителя іноземної мови навичок застосування інформаційних технологій у професійній діяльності буде ефективним за таких умов: залучення до активного застосування платформ під час практичних занять з курсів, що забезпечують іншомовну підготовку: практикувати створення студентами власних навчальних матеріалів, ігор, тестів, лабіринтів, вікторин англійською мовою на основі безкоштовних освітніх платформ Kahoot, Wordwall, busyteacher та інших; мотивувати студентів до засвоєння нових інформаційних технологій (онлайн-платформ) через впровадження ігрових технологій; здійснювати реалізацію «Базового компонента Державного стандарту початкової освіти» через створення моделі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до застосування інформаційних технологій.

Практика запровадження дистанційного навчання виявила переваги і недоліки та складності навчання іноземної мови студентів ЗВО. Так, перевагами є набуття практичного досвіду роботи з англійськими сайтами та інтернет-ресурсами, можливість вибору рівня складності матеріалу, сучасного змістового наповнення у роботі з такими ресурсами: busyteacher.org., ISLCollective.com, test-english.com, www.youtube.com-Learn English through story, learnenglish.britishcouncil.org. та іншими (Бернацька, 2020: 17).

Студенти виконували такі завдання:

1. busyteacher.org/3652-be-a-better-teacher/html-Read the article, write down the key words, write your composition about teaching ideas.

2. Grammar worksheets – writing answers for 4 worksheets busyteacher.org/classroom\_activities-grammar/passive\_voice-worksheets/.

3. [islcollective.com /video-lessons/harry-potter-much-many-few-little-so-many](https://www.islcollective.com/video-lessons/harry-potter-much-many-few-little-so-many)

Watch video-lesson and perform the tasks, send the screen of your result (Бернацька, 2020: 17).

Педагогічні методи організації дистанційного навчання іноземної мови студентів ЗВО включають: методи навчання за допомогою взаємодії з освітніми ресурсами за мінімальної участі викладача за допомогою комп'ютерних мереж; методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємини одного студента з одним викладачем за допомогою електронної пошти, телефонного або Скайп-зв'язку; методи надання студентам навчального матеріалу викладачем або експертом; методи активної взаємодії шляхом інтернет-конференцій (Олійник, 2014: 240).

Методи застосування інформаційних технологій включають моделювання, системний аналіз, системне проєктування, методи передачі, збору, продукування, накопичення, збереження, обробки та передачі інформації (Романишина, 2013: 182).

**Висновки.** Таким чином, формування у майбутнього вчителя іноземних мов навичок застосування інформаційних технологій у професійній діяльності буде ефективнішим за таких методичних засад:

– залучення студентів до активного застосування онлайн-платформ під час практичних та самостійних занять з дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова фахового спрямування», «Методика навчання іноземної мови» та інших;

– практики створення студентами власних навчальних англійських матеріалів, розробок, проєктів, ігор, вікторин, лабіринтів на основі платформ Kahoot, Wordwall;

– мотивації майбутніх учителів іноземної мови до застосування інтернет-джерел, онлайн-курсів, освітніх платформ, онлайн-ресурсів;

– створення моделі «Реалізація базового компонента Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературна освітня галузь) засобами інформаційних технологій» для підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в початкових класах.

Перевагами організації змішаного та дистанційного навчання іноземної мови на основі застосування інформаційних технологій є гнучкість навчального часу і графіка, можливість використання різних онлайн-платформ, модульність, варіативність, технологічність, соціальна рівність, різноманітність, прогресивність, оновлена роль викладача.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернацька О. В. Формування іншомовної компетентності студентів за умов дистанційного навчання іноземної мови. *Гуманітарний корпус* : збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії. Вінниця : ТОВ «Твори», 2020. Випуск 33(1). С. 16–19. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/29512>.
2. Бернацька О. В., Мірошніченко О. В. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи на уроках іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 35. Том 1. С. 209–215. Index Copernicus.
3. Воронкін О. С. Тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання студентів вищих навчальних закладів України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. на здобуття наукового ст. канд. пед. наук : 13.00.10. Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Старобільськ, 2016. 497 с.
4. Олійник О. В. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних ВНЗ. *Лінгвістичні дослідження* : збірник наукових праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2014. Вип. 38. С. 238–246.
5. Романишина О. Я. Огляд інформаційних технологій та засобів їх реалізації у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2013. Випуск 29. С. 179–183.
6. Харченко І. І. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Наукова дискусія: питання педагогіки та психології* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3–4 грудня 2021). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С. 91–93.

#### REFERENCES

1. Bernatska O. V. Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti studentiv za umov dystantsiinoho navchannia inozemnoi movy [Formation of Students Foreign language competence through distance learning of a Foreign language]. *Humanitarnyi korpus: zbirnyk naukovykh statei z aktualnykh problem filosofii, kulturolohii, psykhologhii, pedahohiky ta istorii*. Vinnytsia, TOV "Tvory", 2020, vypusk 33(1), s. 16–19. Retrieved from: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/29512> [in Ukrainian].
2. Bernatska O. V., Miroshnychenko O. V. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnoho uchytelia do formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoї shkoly na urokakh inozemnoi movy [Pedagogical Conditions of Preparation of the Future Teacher For Formation of Socio-cultural Competence of Primary School Pupils During Foreign Language Lessons]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt-*

skoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych: Vydavnychiy dim "Helvetyka", 2021, vypusk 35, tom 1, s. 209–215, Index Copernicus [in Ukrainian].

3. Voronkin O. S. Tendentsii rozvytku informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii navchannia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Tendencies of development in the information-communicative technologies of teaching high school students in the second half of the XX – beginning XXI century]. Dys. na zdobuttia naukovoho st. kand. ped. nauk: 13.00.10, Derzhavnyi zaklad "Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka", Starobilsk, 2016, 497 ark. [in Ukrainian].

4. Oliinyk O. V. Innovatsiini tekhnolohii dystantsiinoho navchannia inozemnoi movy dlia studentiv nemovnykh VNZ [Innovative technologies of Distance Learning of a foreign language for students of non-language universities]. Lnhvistychni doslidzhennia: Zbirnyk naukovykh prats KhNPU im. H.S. Skovorody, 2014, vyp. 38, s. 238–246 [in Ukrainian].

5. Romanyshyna O. Ia. Ohliad informatsiinykh tekhnolohii ta zasobiv yikh realizatsii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Review of information technologies and means of their implementation in higher educational institutions]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu, Seriiia "Pedahohika, sotsialna robota", 2013, vypusk 29, s. 179–183 [in Ukrainian].

6. Kharchenko I. I. Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh fakhivtsiv [The use of Digital technologies in the training of future professionals]. Naukova diskusiiia: pytannia pedahohiky ta psykholohii: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, Ukraina, 3–4 hrudnia 2021). Kyiv: HO "Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii", 2021, s. 91–93 [in Ukrainian].

УДК 37.355.14.043

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-37>**Валентина МІРОШНІЧЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3931-0888**доктор педагогічних наук, професор,  
начальник кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін  
Національної академії Державної прикордонної служби України  
(Хмельницький, Україна) mvi\_2016@ukr.net*

## ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

*Стаття присвячена розробленню діагностичного апарату та опису дослідно-експериментальної роботи щодо перевірки ефективності педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.*

*Критеріями сформованості екологічної культури курсантів визначено такі: інформаційний, емоційний, діяльнісний. Показниками інформаційного критерію є: повнота та міцність у курсантів екологічних знань; наявність у майбутніх офіцерів-прикордонників екологічної свідомості; уміння курсантами виокремлювати й аналізувати екологічні явища в професійному середовищі. Показниками емоційного критерію є: наявність власної позиції стосовно екологічних процесів; уміння визначати виховний потенціал природоохоронної діяльності; здатність до адекватної оцінки екологічних явищ. Показниками діяльнісного критерію є: наявність інтересу до поглиблення екологічних знань, формування вміння аналізу екологічних процесів; активність в екологічному перетворенні навколишньої військово-професійної дійсності; самореалізація в екологічній діяльності.*

*Визначено характеристики високого, середнього та низького рівнів сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.*

*Результати експерименту аналізувалися за допомогою методів кількісної обробки отриманих даних.*

*Під час формувального педагогічного експерименту здійснювалось впровадження педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників: створення у вищому військово-навчальному закладі екологічного освітнього середовища; упровадження екологічної спрямованості професійної підготовки курсантів; оптимізація процесу формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників засобами природоохоронної діяльності.*

*Результати, отримані наприкінці формувального педагогічного експерименту, порівнювалися з результатами, які були зафіксовані перед початком формувального етапу експерименту. Зміни, які відбулися у рівнях сформованості екологічної культури курсантів, засвідчили ефективність впроваджених педагогічних умов.*

**Ключові слова:** *екологічна культура, майбутні офіцери-прикордонники, діагностика, критерії, показники та рівні сформованості, педагогічні умови, експеримент.*

**Valentina MIROSHNICHENKO,***orcid.org/0000-0002-3931-0888**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Psychology, Pedagogy and Social and Economic Disciplines Department  
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine  
(Khmelnysky, Ukraine) mvi\_2016@ukr.net*

## RESEARCH AND EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE BORDER OFFICERS

*The article is devoted to the development of diagnostic apparatus and description of research and experimental work to verify the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of environmental culture of future border guards.*

*Criteria for the formation of environmental culture of cadets are defined as follows: information, emotional, activity. Indicators of the information criterion are: completeness and strength of cadets of environmental knowledge; the presence of future border guards in environmental awareness; the ability of cadets to identify and analyze environmental phenomena in a professional environment. Indicators of the emotional criterion are: the presence of their own position on environmental processes; ability to determine the educational potential of environmental activities; ability to adequate environmental phenomena. Indicators of the activity criterion are: the presence of interest in deepening environmental knowledge, the formation of skills in the analysis of environmental processes; activity in the ecological transformation of the surrounding military-professional reality; self-realization in environmental activities.*

*The characteristics of high, medium and low levels of formation of ecological culture of future border guards are determined.*

*The results of the experiment were analyzed using methods of quantitative processing of the obtained data.*

*During the formative pedagogical experiment the implementation of pedagogical conditions for the formation of ecological culture of future border guards was carried out: creation of an ecological educational environment in a higher military educational institution; introduction of ecological orientation of professional training of cadets; optimization of the process of formation of ecological culture of future border guards by means of environmental activities.*

*The results obtained at the end of the formative pedagogical experiment were compared with the results recorded before the beginning of the formative stage of the experiment. The changes that have taken place in the levels of formation of the ecological culture of the cadets have proved the effectiveness of the implemented pedagogical conditions.*

**Key words:** *ecological culture, future border guards, diagnostics, criteria, indicators and levels of formation, pedagogical conditions, experiment.*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Під час організації дослідно-експериментальної роботи в процесі реалізації педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників зверталась увага на: єдність екологічного виховання і навчання; визнання особистості курсанта-прикордонника як мети, результату та показника ефективності професійної дії; поєднання історичного, аксіологічного, діяльнісного та системного підходів в організації екологічного виховання курсантів; формування професійних якостей з урахуванням екологічних якостей особистості курсанта; урахування особливостей екологічного освітнього середовища в процесі професійної підготовки курсантів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення такої проблеми та на які спирається автор.** Удосконалення процесу оцінки формування екологічної культури особистості досліджувало багато науковців. Так, предметом досліджень С. Совгіри (Совгіра, 2007: 440), К. Стецюк (Стецюк, 2013: 320), Л. Прохорової (Прохорова, 2019: 149), Г. Пономарьової (Пономарьова, 1997: 9) є екологічна культура та екологічне виховання майбутніх фахівців. Правовий аспект проблематики висвітлює Ю. Бойчук (Бойчук, 2004: 285).

**Метою статті** є розроблення діагностичного апарату та опис дослідно-експериментальної роботи щодо перевірки ефективності педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Для досягнення мети дослідження нами застосовано низку методів дослідження, а саме педагогічний експеримент, який мав констатувальний та формувальний етапи. На кожному з цих етапів експерименту вирішувались певні завдання. Також для визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників було використано такі дослідницькі методи, як аналіз, порівняння, експертна оцінка тощо.

Нами було враховано, що важливу роль у формуванні екологічної культури курсантів відіграє їхня участь у природоохоронній місії у повсякденній діяльності, в роботі груп з боротьби з браконьєрами під час стажувань у підрозділах охорони кордону. З природоохоронною діяльністю пов'язані краєзнавчі експедиції, виконання дослідницьких проєктів тощо.

Результатом екологічного виховання має бути екологічна вихованість. Водночас сформованість екологічної культури особистості є результатом екологічного виховання. Сформована екологічна культура майбутнього офіцера-прикордонника характеризується за такими ознаками, як: всебічні та глибокі знання про середовище, що нас оточує, ціннісні орієнтації щодо природного середовища, екологізація мислення, відповідальне ставлення до природних ресурсів, участь у природоохоронній діяльності. Цими ознаками ми керувалися, визначаючи показники та критерії сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.

Слушною є думка І. Качур, що «важливим аспектом формування екологічної культури є національний складник, який враховує історичний досвід етносу у взаємодії з довкіллям, ставлення до навколишнього середовища. Саме національна екологічна культура є основою для екологічного виховання та екологічної освіти впродовж життя. Екологічний складник світогляду поряд з теоретичними знаннями може налічувати побутові знання у вигляді звичаїв, традицій» (Качур, 2011: 211).

Нами було враховано трактування екологічної культури К. Стецюк. Авторка вважає, що «в педагогічному ракурсі екологічну культуру слід розглядати як виховання екологічної грамотності, культури екологічного передбачення та потреб у ньому, культури поведінки та діяльності в природному середовищі» (Стецюк, 2013: 117).

Ми врахували у нашому дослідженні, що «оскільки культура має силу регуляторів і каталізаторів людського буття, то екологічна культура фахівця повинна набути сутнісного, внутріш-

нього характеру. Тому екологічно активний фахівець прагне мати розвинену систему цінностей, ідеалів, інтересів, що характеризує високоорганізовану мотиваційну сферу, творчий і культурогенний потенціал» (Стецюк, 2013: 334).

У виборі критеріїв сформованості екологічної культури техніків-екологів Т. Пузир «враховує зміст та компоненти цієї культури та виділяє такі основні критерії, як:

- мотиваційний (екологоорієнтовні установки, професійна спрямованість майбутнього техника-еколога);
- аксіологічний (усвідомлення цінностей як основи регуляції екологічно доцільної поведінки та професійної діяльності техника-еколога);
- когнітивний (засвоєння професійних знань);
- рефлексивний (розвиток професійно важливих якостей та здібностей);
- практичний (оволодіння професійними вміннями та навичками, необхідними для професійної екологічної діяльності (Пузир, 2016: 121).

В оцінці рівня сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників ми спиралися на критерії та показники, розроблені в дослідженнях (Білик, 2011: 68), власні спостереження під час дослідно-експериментальної роботи.

Критеріями сформованості екологічної культури курсантів є такі:

- інформаційний (інформованість про екологічні процеси та явища);
- емоційний (уміння оцінювати екологічні явища та аргументувати свої судження);
- діяльнісний (активна екологічна позиція у процесі професійної діяльності та в життєвих ситуаціях).

Було уточнено показники для кожного критерію і логічна послідовність використання цих показників у діяльності курсантів.

Показниками інформаційного критерію є:

- повнота та міцність у курсантів екологічних знань;
- наявність у майбутніх офіцерів-прикордонників екологічної свідомості;
- уміння курсантами виокремлювати й аналізувати екологічні явища в професійному середовищі.

Показниками емоційного критерію є:

- наявність власної позиції стосовно екологічних процесів;
- уміння визначати виховний потенціал природоохоронної діяльності;
- здатність до адекватної оцінки екологічних явищ.

Показниками діяльнісного критерію визначено:

- наявність інтересу до поглиблення екологічних знань, формування вмінь аналізу екологічних процесів;

- активність в екологічному перетворенні навколишньої військово-професійної дійсності;
- самореалізація в екологічній діяльності.

Було констатовано такі характеристики рівнів:

- високий рівень сформованості екологічної культури (курсанти вміють виявляти тематичний та ідейний задум, повністю розуміють сутність процесу; існують і усвідомлюються екологічні цінності дій; є бажання творити, уміють усвідомити мету; мають розвинену увагу);
- середній рівень сформованості екологічної культури (курсант має часткове фактографічне розуміння змісту, не вміє усвідомлювати екологічний сенс, мету процесу; оцінювальні судження мотивуються в основному цінністю окремих подій, важливістю окремих складників природи; не досить розвинена творча увага);
- низький рівень сформованості екологічної культури (у курсанта розрізнене сприйняття, він не усвідомлює загального екологічних процесів; у судженнях відсутня екологічна мотивація, критерії оцінного ставлення).

Аналіз праць згаданих вище науковців, результати дослідно-експериментальної роботи дали можливість визначити характеристики високого, середнього та низького рівнів сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.

Для високого рівня сформованості екологічної культури характерним є те, що курсант:

- має глибокі теоретичні знання, ерудованість у галузі екології, володіє відповідним категоріальним апаратом;
- усвідомлює екологічні процеси у власному житті та професійній діяльності;
- аналізує й оцінює екологічні процеси під час професійної дійсності;
- осмислює власну позицію щодо аналізу екологічних явищ, використовує елементи синтезу й аналізу;
- адекватно оцінює екологічну ситуацію в регіоні;
- поглиблює знання, формує у себе навички природоохоронної діяльності;
- активно перетворює в екологічному розумінні навколишню військово-соціальну дійсність;
- систематично бере участь в екологічних акціях.

Курсанту із середнім рівнем сформованості екологічної культури притаманно таке:

- має недостатні знання екологічних понять, інтуїтивну екологічну орієнтацію;
- не завжди усвідомлює екологічні явища в професійному оточенні;
- не завжди може аналізувати та оцінювати екологічні процеси навколишньої дійсності;
- зрідка осмислює власне бачення екологічної ситуації;
- не завжди адекватно оцінює екологічні явища;
- поглиблює екологічні знання, формує у себе навички аналізу в окремих життєвих та професійних ситуаціях;
- бере участь у перетворенні навколишньої військово-соціальної дійсності;
- виявляє активність в екологічній діяльності в окремих випадках.

Низький рівень сформованості екологічної культури курсанта характеризує те, що він:

- обмежено обізнаний у галузі екології, має недостатні уявлення про категорійний апарат екології;
- не здатен усвідомлювати екологічні процеси та їхню роль у житті людства;
- не аналізує і не оцінює екологічні проблеми навколишньої дійсності;
- не має власного бачення вирішення екологічних проблем;
- не може самостійно надати оцінку екологічній ситуації довкілля;
- поглиблює знання з екології лише в окремих випадках;
- не має бажання брати участь у зміні екологічної ситуації навколишньої військово-соціальної дійсності;
- не бере участь в екологічній діяльності.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури, результати власних спостережень, експертне опитування науково-педагогічного складу дали можливість визначити критерії, показники і рівні оцінки сформованості екологічної культури курсантів.

У керівництві процесом формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників ураховувались:

- розвиток позитивної мотивації курсантів до виконання професійно-екологічних функцій;
- стимулювання соціально-ціннісних потреб, насамперед до професійно-екологічної активності курсантів;
- урахування в індивідуальній виховній роботі екологічних особливостей регіону, з якого прибув на навчання курсант;
- цілеспрямованість, системність та конкретність позааудиторних екологічних заходів.

Кількісна оцінка показників рівнів сформованості екологічної культури здійснювалася експертами, яких було вибрано 12 осіб із числа науково-педагогічного складу кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін та кафедри загальнонаукових дисциплін, які мають необхідну компетентність, досвід науково-педагогічної діяльності більше ніж 5 років, науковий ступінь кандидата або доктора педагогічних наук і раніш позитивно ставилися до роботи у складі групи експертів. Експертам пропонувалося заповнити спеціально розроблені карти, де вказувались критерії сформованості екологічної культури, її рівні, а також параметри кількісної оцінки за кожним показником. Після цього за кожним критерієм вираховувалася середня величина експертної оцінки.

З метою найбільш ефективного використання критеріїв та забезпечення можливості порівнювати результати робіт на різних етапах усі вони систематизовані в трибальній системі за рівнями. Методика визначення результативності формування екологічної культури є такою:

загальний показник результативності виводиться із середнього показника рівня екологічної культури; оцінка сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників здійснюється за трибальною шкалою.

У нашому дослідженні ми ввели такі кількісні показники:

- 2 бали – якщо показник виявляється досить яскраво;
- 1 бал – якщо показник виявляється;
- 0 балів – показник не виявляється (Грязнов, 2005: 212).

Результати експерименту аналізувалися за допомогою методів кількісної обробки отриманих даних. Для оцінки рівня сформованості екологічної культури ЕСПі кожним експертом, що брав участь у педагогічному експерименті, використовувалася формула:

$$ЕСП_i = \frac{I_{n_i} + E_{m_i} + D_i}{3},$$

де  $I_{n_i}$  – оцінка рівня сформованості інформаційного критерію;

$E_{m_i}$  – оцінка рівня сформованості емоційного критерію;

$D_i$  – оцінка рівня сформованості діяльнісного критерію.

За умови, що середня величина експертної оцінки за відповідним критерієм не перевищувала 1,66, особа вважалася такою, що має низький рівень сформованості екологічної культури; у тих, хто оцінювався на рівні 1,66–2,33, встанов-

Таблиця 1

**Рівні сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників до початку формувального етапу експерименту (у%)**

Групи	Кількість осіб	Критерії естетичної вихованості									Рівень сформованості екологічної культури		
		Інформаційний			Емоційний			Діяльнісний					
		Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.
ЕГ	100	10	64	26	16	57	27	20	48	32	15,3	56,3	28,3
КГ	105	21	49,5	29,5	17,1	60	22,9	17,1	52,4	30,5	18,4	54	27,6

Таблиця 2

**Рівні сформованості екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників наприкінці формувального етапу експерименту (у%)**

Групи	Кількість осіб	Критерії сформованості екологічної культури									Рівень сформованості екологічної культури		
		Інформаційний			Емоційний			Діяльнісний					
		Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.
ЕГ	100	37	61	2	27	68	5	22	61	17	28,7	63,3	8
КГ	105	20	52,4	27,6	19	58,1	22,9	18,1	52,4	29,5	19	54,3	26,7

лювався середній рівень; для осіб з оцінкою не менше 2,33 – високий рівень сформованості екологічної культури (Райко, 2003: 156).

На початковому етапі експериментальної роботи проведено розподіл вибіркової сукупності на контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи. До складу КГ увійшли курсанти у кількості 105 осіб, до складу ЕГ увійшли 100 курсантів.

Одержані до початку формувального експерименту результати дослідження формування екологічної культури подано у табл. 1.

Під час формувального педагогічного експерименту здійснювалось впровадження педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників: створення у вищому військовому навчальному закладі екологічного освітнього середовища; упровадження екологічної спрямованості професійної підготовки курсантів; оптимізація процесу формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників засобами природоохоронної діяльності.

Як свідчать результати експерименту, найбільш ефективними формами формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників є: лекції, бесіди, семінари, дискусії, анкетування, екскурсії та краєзнавчі експедиції, відвідування заповідників, парків, природних господарств, зустрічі з екологами, виконання творчих робіт.

Корегування інтересів щодо дозволя майбутніх офіцерів, створення умов, які ініцію-

ють інтерес до різноманітних видів екологічної діяльності, накопичення вмінь опанувати різні види цієї діяльності, включення в освітній процес екологічних знань призвели до формування інтересу до екологічної діяльності курсантів; опанування різноманітних видів екологічної діяльності; розуміння місця та ролі екологічної діяльності в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника.

Результати, отримані наприкінці формувального педагогічного експерименту, порівнювались з результатами, які були зафіксовані перед початком формувального етапу експерименту (табл. 2).

**Висновки.** Отже, висунуті нами теоретичні положення знайшли своє підтвердження під час дослідно-експериментальної роботи. Зміни, які відбулися у рівнях сформованості екологічної культури курсантів, засвідчують ефективність впроваджених педагогічних умов. Різниця в результатах в експериментальній та контрольній групах свідчить про те, що застосування педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників якісно впливає на цей процес та на організацію освітнього процесу вищого військового навчального закладу загалом.

Перспективними є деталізація моделі формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників та розроблення методичних рекомендацій науково-педагогічному складу щодо удосконалення цього процесу.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Совгіра С. В. Методика навчання екології. Київ : Науковий світ, 2007. 450 с.
2. Стецюк К. В. Екологічна педагогіка вищої школи : підручник. Луганськ : Вид-во «Елтон-2», 2013. 340 с.
3. Прохорова Л. А. Формування екологічного світогляду молоді в системі загальноосвітньої школи – заклад вищої освіти. *Екологія – філософія існування людства* : збірник наукових праць. Мелітополь : ТОВ «Колор Принт», 2019. С. 147–151.
4. Пономарьова Г. Ф. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Кіровоград, 1997. 19 с.
5. Основи екології та екологічного права : навчальний посібник / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука і М. В. Шульги. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 352 с.
6. Качур І. В. Проблеми формування екологічної культури в освітньому середовищі. *Наука. Релігія. Суспільство*. № 2. 2011. С. 209–213.
7. Пузир Т. М. Формування екологічної культури майбутніх техніків-екологів у процесі професійної підготовки в коледжах : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2016. 216 с.
8. Білик Л. І. Екологічне виховання: теорія та практика : навчальний посібник. Кн. 1 / Л. І. Білик, Г. С. Тарасенко, І. А. Чемерис. Черкаси : Вертикаль, 2011. 308 с.
9. Грязнов І. О. Теоретико-методичні засади морального виховання майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Хмельницький. 2005. 469 с.
10. Райко В. В. Педагогічні умови формування потреби в професійній самореалізації курсантів-прикордонників : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2003. 216 с.

### REFERENCES

1. Sovhira S. V. *Metodyka navchannia ekolohii* [Methods of teaching ecology]. Kyiv: Naukovyi svit, 2007. 450 s. [in Ukrainian].
2. Stetsiuk K. V. *Ekolohichna pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi pidruchnyk* [Ecological pedagogy of higher school]. Luhansk: Vyd-vo “Elton-2”, 2013. 340 s. [in Ukrainian].
3. Prokhorova L. A. *Formuvannia ekolohichnoho svitohliadu molodi v systemi zahalnoosvitnia shkola – zaklad vyshchoi osvity. Ekolohiia – filosofiia isnuvannia liudstva* [Formation of the ecological worldview of young people in the system of secondary school – an institution of higher education]: zbirnyk naukovykh prats. Melitopol: TOV “Kolor Prynt”, 2019. S. 147–151 [in Ukrainian].
4. Ponomarova H. F. *Pedahohichni umovy formuvannia ekolohichnoi kultury studentiv pedahohichnoho koledzhu* [Pedagogical conditions of formation of ecological culture of students of pedagogical college]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 “Teoriia ta istoriia pedahohiky”. Kirovohrad, 1997. 19 s. [in Ukrainian].
5. *Osnovy ekolohii ta ekolohichnoho prava* [Fundamentals of ecology and environmental law]: navchalnyi posibnyk / za zah. red. Yu. D. Boichuka i M. V. Shulhy. Sumy: VTD “Universytetska knyha”, 2004. 352 s. [in Ukrainian].
6. Kachur I. V. *Problemy formuvannia ekolohichnoi kultury v osvithnomu seredovyshchi* [Problems of formation of ecological culture in the educational environment]. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo*. No. 2. 2011. S. 209–213 [in Ukrainian].
7. Puzyr T. M. *Formuvannia ekolohichnoi kultury maibutnikh tekhniv-ekolohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky v koledzhakh* [Formation of ecological culture of future technicians-ecologists in the process of professional training in colleges]: dys. ... kand. ped. nauk. Zhytomyr, 2016. 216 s. [in Ukrainian].
8. Bilyk L. I. *Ekolohichne vykhovannia: teoriia ta praktyka* [Environmental education: theory and practice]: navchalnyi posibnyk. Kn. 1 / L. I. Bilyk, H. S. Tarasenko, I. A. Chemerys. Cherkasy: Vertykal, 2011. 308 s. [in Ukrainian].
9. Hriaznov I. O. *Teoretyko-metodychni zasady moralnoho vykhovannia maibutnikh ofitseriv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy* [Theoretical and methodological principles of moral education of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.07. Khmelnytskyi. 2005. 469 s. [in Ukrainian].
10. Raiko V. V. *Pedahohichni umovy formuvannia potreby v profesiinoi samorealizatsii kursantiv-prykordonnykiv* [Pedagogical conditions for the formation of the need for professional self-realization of border cadets]: dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv, 2003. 216 s. [in Ukrainian].

УДК 378.015.31:172.15

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-38>**Арина МІТЄВА,***orcid.org/0000-0001-6304-915X**концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) arina.miteva.2014@gmail.com***Ганна ВРУБЕЛЬ,***orcid.org/0000-0001-5890-2718**концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) annavrubel2018@gmail.com*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН**

У статті окреслено основні напрями роботи концертмейстера та проаналізовано особливості використання інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання. Зазначається, що доцільним є залучення програмного забезпечення для запису музичного матеріалу під час репетиційного процесу задля його подальшого моніторингу. Визначено можливість використання програм, що забезпечують здатність здійснювати відео- та аудіочати, реалізують ідею проведення репетицій на відстані. Наголошується увага на програмному забезпеченні, яке може використовуватися задля колективних та індивідуальних занять: Zoom, Skype, Google Meet, Microsoft Teams. Використання інформаційних технологій є надзвичайно корисним для педагога-музиканта, концертмейстера, також зробить професійну діяльність більш різноманітною. Окреслено необхідність здійснення пошуку в мережі Інтернет задля винайдення нотних прикладів цікавих інтерпретаційних версій і нових методів. Вказано на потребу в поєднанні традиційного підходу та інноваційного, який пов'язаний з освоєнням можливостей, що надаються завдяки інформаційним технологіям. Автори статті вважають, що використання інформаційних технологій не повинно замінювати традиційні підходи у роботі педагога-музиканта, концертмейстера. На глибоке переконання авторів статті, застосування інформаційних технологій суттєво змінює структуру та організацію навчальної діяльності та дає безмежні можливості реалізації творчих задумів викладача та здобувача вищої освіти, змінюючи роль останнього з пасивного слухача на активно-творчого самостійного учасника процесу. Наостанок хочемо зазначити, що можливість використання інформаційних технологій педагогом-музикантом, концертмейстером справді має всеосяжний характер, вона містить методику роботи з інтернет-технологіями у пошуку спеціальної літератури та різноманітних методик використання навчальних відеопрограм.

**Ключові слова:** концертмейстер, інноваційні технології, інформаційні технології, програмне забезпечення, дистанційне навчання.

**Arina MITEVA,***orcid.org/0000-0001-6304-915**Concertmaster at the Department of Theory and Methods of Music Education and Choreography  
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University  
(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) arina.miteva.2014@gmail.com***Anna VRUBEL,***orcid.org/0000-0001-5890-2718**Concertmaster at the Department of Theory and Methods of Music Education and Choreography  
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University  
(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) annavrubel2018@gmail.com*

## **USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND FEATURES OF THE CONCERT MASTER'S WORK IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING IN VOCAL AND CHORAL DISCIPLINES**

The article outlines the main directions of the accompanist's work and analyzes the features of the use of innovative technologies in distance learning. It is noted that it is advisable to involve software for recording musical material during the rehearsal process for further monitoring. The possibility of using programs that provide the ability to perform video and audio chats and implement the idea of conducting rehearsals online. Emphasis is placed on software that can be used

*for group and individual classes: Zoom, Skype, Google Meet, Microsoft Teams. The use of information technologies is extremely useful for a music teacher, accompanist, and will also make professional activities more diverse. The necessity of Internet research is outlined to invent musical examples of interesting interpretive versions and new methods. It is specified that there exists a need to combine the traditional and innovative approach, which is associated with the development of opportunities provided by information technology. Nonetheless, the authors of the article believe that the use of information technology should not replace traditional approaches in the work of a music teacher, accompanist. According to the authors, the use of information technology significantly changes the structure and organization of educational activities and provides endless opportunities for creative ideas of teachers and graduates, changing the role of the latter from a passive listener to an active, creative and independent participant of the process. Finally, we would like to note that the possibility of using information technology by a music teacher, an accompanist is really comprehensive, it contains methods of working with Internet technologies in search of special literature and various methods of using educational video programs.*

**Key words:** *accompanist, innovative technologies, information technologies, software, distance learning.*

**Постановка проблеми.** Перед сучасним людством постали тяжкі випробування у зв'язку з пандемією COVID-19, що ініціювало процес трансформації всіх сфер людської життєдіяльності. Усі напрями професійної діяльності зазнали чималих змін. Процес зміни діяльності багатьох учасників освітнього процесу розпочався після впровадження форм дистанційного навчання у закладах вищої освіти України. Як виявилось, викладання теоретичних дисциплін в онлайн-форматі трансформувати простіше, натомість практичні навички важче формувати дистанційно.

Перехід усіх учасників освітнього процесу на дистанційне навчання потребує запровадження нових форм та методів з використанням інноваційних технологій. Виконавська діяльність на факультеті мистецького спрямування неможлива без участі концертмейстерів, хоча їхні роль та значення доволі часто залишаються недооціненими. Застосування комп'ютерно-інформаційних технологій у підготовчому та репетиційному етапах роботи концертмейстера стає відповіддю на запити сьогодення. Актуальним завданням, яке ще не досить висвітлене в науковій літературі, є перегляд наявних методів та форм концертмейстерської діяльності.

Культурні реалії сьогодення вимагають перегляду діяльності концертмейстера, який працює з виконавцями (хоровий колектив, диригент та вокаліст) в умовах дистанційного навчання. Отже, необхідно виділити перспективні напрями роботи концертмейстера та окреслити можливі шляхи їх впровадження в освітній процес.

**Аналіз досліджень.** Доволі оперативно відреагували на впровадження дистанційних інноваційних форм роботи у сфері музичної освіти А. Бондаренко, А. Краснова, М. Ярославцева, В. Сологуб, Л. Васильєва, які створили цілу низку праць за останній рік. А. Бондаренко розкрив проблемні аспекти, які виникають у діяльності музикантів. У статті А. Красної та М. Ярославцевої окреслені методи і форми підготовки здобувачів

вищої освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. Л. Васильєва розкриває досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технологій дистанційного навчання. Широке кола питань, які пов'язані з роботою концертмейстера, висвітлено у працях В. Зоріна та І. Кравченко (Кравченко, 2014: 120).

Аналізом особливостей та специфіки медіа-технологій займаються О. Горюнова та Н. Духаніна. Дослідник А. Цьось визначає інформаційні технології як сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передавання інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій. На важливість застосування інноваційних комп'ютерних технологій на сучасному етапі вказують автори Піт Коммерс та Маргріт Сіммерлінг. ІКТ стали важливим інструментом професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Формування готовності до інноваційної професійної діяльності розкрито в працях І. Гавриш та Л. Шевченко. Питання використання інноваційних технологій розглядали вітчизняні науковці, такі як Р. Гуревич, М. Кадемія; у системі музично-педагогічної освіти – О. Щолокова, О. Рудницька, О. Отич, Т. Бодрова та О. Олексюк.

Є чимало методичних розробок, які розкривають специфіку роботи концертмейстера, однак достатнього ґрунтового аналізу здійснення професійної діяльності в умовах дистанційної освіти немає.

**Мета статті** полягає у розкритті специфіки роботи концертмейстерів в умовах дистанційного навчання. Необхідно виокремити основні форми взаємодії концертмейстера з хоровим колективом, диригентом та вокалістом, а також представити можливості здійснювати їх в онлайн-форматі без погіршення рівня продуктивного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Технічний стрибок у розвитку медійного інформаційного простору, розвиток та поява в Інтернеті

різного програмного забезпечення не надто вплинуло на зміну характеру викладання в закладах мистецької освіти. Еволюційний розвиток концертмейстерської діяльності демонструє необхідність постійно реагувати на зміни у суспільно-культурній практиці та виступати рушієм змін. Концертмейстер зобов'язаний не лише виконувати власні функції, але й демонструвати нові підходи для досягнення спільної ансамблевої гри з різними виконавцями. Необхідність збереження учасників освітнього процесу від високого рівня захворюваності у час пандемії привела до впровадження дистанційної форми освіти. Завдяки розвитку технологій заміна звичних форм роботи на дистанційні потребує значних зусиль як з боку здобувачів вищої освіти, так і концертмейстерів та викладачів.

Практика роботи концертмейстера за різними освітніми компонентами – хорове диригування, постановка голосу, хореографія – дає можливість розкрити у статті особливості роботи в період дистанційного навчання. З переходом на дистанційне навчання перед концертмейстером постали завдання забезпечення здобувачів вищої освіти якісним музичним аудіосупроводом, який вони могли б використовувати на індивідуальних заняттях з різних освітніх компонент онлайн і у самостійній роботі. Для початку потрібно було вибрати пристрій для запису музичного супроводу. Перевага була надана телефону як найзручнішому і наймобільнішому.

Дослідники визначають, що «дистанційне навчання – це сукупність технологій, які забезпечують надання здобувачам освіти основного обсягу наукового матеріалу, інтерактивну взаємодію між здобувачами освіти й викладачем (концертмейстером) у процесі навчання, надання здобувачам освіти можливості самостійно працювати з навчальним матеріалом» (Краснова 2020: 167). Завдяки використанню таких програм, як Zoom, Skype, Google Meet, надається можливість створювати якісний відеозв'язок, що має навіть більшу результативність у разі опанування дисциплін теоретичного циклу. У більшості програмних додатків є можливість демонстрації екрана, таку функцію використовують задля показу відео, таблиць, схем, графіків, нотного матеріалу, презентацій. За умови офлайн-навчання відтворення таких візуальних матеріалів не є настільки простим. Проте коли йдеться про практичні заняття, то опанування практичних навичок є більш складним процесом (це стосується як індивідуальних, так і колективних форм роботи).

Застосування інформаційних технологій у навчанні суттєво доповнює традиційні погляди на методику викладання, структуру й організацію навчальної діяльності, робить навчання предметів більш цікавим, змістовним, наочним. Воно дає змогу підготувати здобувачів музичних спеціальностей із певними якостями та практичними вміннями, здатних не лише вміло користуватися накопиченим досвідом своєї професії, але й активно збагачувати його новими цінностями, сприяючи розвитку ціннісних компетентностей, дає безмежні можливості для реалізації творчих задумів як викладача, так і здобувача освіти, змінюючи роль останнього з пасивного слухача на активно-творчого самостійного учасника процесу.

Зазначимо, що в публікаціях останніх років уже порушувалось питання необхідності застосування новітніх інформаційних технологій у роботі концертмейстера, тому розглянемо деякі дистанційні форми, які можемо використовувати в роботі з хоровими колективами, диригентами та вокалістами. І. Кравченко зазначав, що «сучасний концертмейстер активно впроваджує в навчально-виховний процес інформаційно-комп'ютерні технології, використовує методику роботи з інтернет-технологіями..., а також методику використання навчальних відеопрограм». Однак таке твердження стосується лише частини концертмейстерів, тоді як більшість дотримувались традиційних форм роботи. Як бачимо, сучасний освітній процес має бути побудований на поєднанні двох провідних принципів: високому виконавському професіоналізмі концертмейстера, його вміннях та можливостях замінити роботу з виконавцями дистанційними формами співпраці. Відзначимо універсальний характер діяльності концертмейстера, який поєднує виконавську та викладацьку справу. В. Зорін вдало окреслює виконавський бік концертмейстера, говорячи про те, що концертмейстер має представляти себе як технічно досконалого артиста, який здатний відповідати високим вимогам, які висувуються перед будь-яким музикантом-солістом: знання класичного репертуару, дотримання всіх вказівок з урахуванням технічних і художніх особливостей творів.

Спочатку зв'язок між концертмейстером і здобувачем освіти з освітньої компоненти «Постановка голосу» відбувався за допомогою користування такими сервісами онлайн, як Viber, Telegram. Перевагою їх використання було те, що майже у всіх здобувачів ці програми були встановлені на телефоні, тому є можливість швидкої передачі різних за обсягом аудіофайлів. Згодом

усі викладачі, концертмейстери і здобувачі вищої освіти відповідно до методичних вимог закладів вищої освіти почали працювати на платформах Moodle та ZOOM.

Головне завдання концертмейстера в період дистанційного навчання – забезпечення здобувачів вищої освіти музичним матеріалом нових програмних творів у максимально короткий проміжок часу в професійному концертному виконанні на весь термін навчання онлайн. Для того щоб полегшити розбір та швидке засвоєння музичного твору, процес запису музики було розподілено на декілька етапів. Вивчаючи новий твір, виконавець насамперед повинен засвоїти мелодію твору, працюючи над інтонацією та ритмом. На початку створення аудіофайла був запис мелодії вокального твору, яку він міг неодноразово прослухати і вчити без супроводу. Завдання концертмейстера – виразно проінтонувати її, вибравши відповідне туше, штрихи, динаміку.

Наступним кроком був запис супроводу твору (акомпанементу) з дублюванням мелодії. Завдання концертмейстера на другому етапі – враховувати природні здібності кожного студента (одному досить лише в першому куплеті продублювати мелодію, іншому потрібна мелодична підтримка протягом усього твору).

Заключним етапом був запис оригінального супроводу без дублювання мелодії. Для поступової адаптації виконавця до акомпанементу запис музики було зроблено у помірному робочому темпі. Останній варіант супроводу – концертне виконання твору з дотриманням усіх авторських вказівок.

Для концертмейстера важливо знати, чи відповідає аудіозапис супроводу уявленням студента про темп, динаміку, характер музичного твору (тобто чи співпадає інтерпретація твору). Супровід повинен звучати в запису яскраво та емоційно, щоб зарядити виконавця енергією не тільки під час очного навчання, а й під час дистанційного навчання.

Як відомо, концертмейстер класу «Постановка голосу» повинен відповідати двом умовам: бути професійним виконавцем і володіти такими *специфічними навичками*, як дотримання звукового балансу під час акомпанування солісту, читка з аркуша нотного матеріалу, підбір супроводу, створення вступу, програшу, заключення до пісні, транспонування пісні в іншу тональність, що актуальні і на дистанційному навчанні.

*Звуковий баланс* особливо важливий під час аудіозапису супроводу, тому потрібно дбайливо відноситися до звукоутворення, штрихів та динаміки в різних за характером творах, тоді голос виконавця буде звучати природно, без напруження. Важливою вимогою для створення повно-

цінного ансамблю співака і концертмейстера є дотримання темпоритму в момент, коли соліст бере дихання. Зазвичай взяття дихання, цезури попередньо обговорюються між студентом і викладачем постановки голосу.

Розпочинати роботу з хором колективом необхідно з вокальних вправ, спрямованих на активізацію голосового апарату. Зазвичай вправи виконуються колективно всіма учасниками хорового складу, проте дистанційне навчання дозволяє кожному виконавцю робити це в зручній для нього індивідуальній формі. Спочатку концертмейстер створює аудіозапис вокальної вправи, в якій буде виконано інструментальний супровід (це може бути вокалізація різних голосних вгору та вниз на одному звуці зі зміною гармонічної основи, насамперед «а», «е», «і», «о», «у»). Потрібно виконувати вправи, залучаючи різні прийоми – *legato, staccato*. Можливе застосування й інших вправ, які будуть розвивати вокальну техніку.

Ця інструментальна заготовка відсилається здобувачам, які виконують вправи, співаючи їх під супровід аудіотреку. На початку запису необхідно визначити сутність вправи або додати зразок її відтворення. Доречно буде організувати форму зворотного зв'язку задля контролю, коли здобувачі вищої освіти будуть записувати власне тренування, демонструючи викладачу та концертмейстеру результат самостійної роботи. Після цього викладач аналізує вправи та вказує на проблемні моменти.

Наступна форма роботи концертмейстера полягає у створенні професійного аудіозапису інструментального супроводу тих творів, що становлять основу репертуару колективу. Застосовуючи повноцінне художнє виконання, хористи зможуть вивчати свої партії, виконуючи їх самотужки. Можливе створення різних версій одного твору, де будуть виділятися окремі партії.

У процесі виконання музичного твору можливі варіанти темпових відхилень, тому, щоб полегшити процес самостійної роботи здобувачів, доречно записати один і той самий твір у різних темпах – у повільнішому для розучування та оригінальному – для концертного виконання. Після того, як буде опановано музичний матеріал самостійно, можна перейти до етапу онлайн-роботи з усіма учасниками хорового колективу. Необхідно відзначити недосконалість інтернет-зв'язку, можливі затримки у відтворенні аудіо- та відеосигналу, що унеможливило виконання у режимі онлайн хорових партій (ще й у супроводі фортепіано).

Під час роботи над хором твором в умовах дистанційного навчання ми стикаємося з проблемою незначної затримки звуку, навіть за умови

наявності гарного сигналу Інтернету. Експеримент, проведений А. Бондаренком, був пов'язаний із вимірюванням часу затримки відтворення музичного тексту у разі його виконання та прослуховування за допомогою програми FacebookMessenger (0,2 с.). Задля викладення теоретичного матеріалу така затримка не має критично негативного значення, але у разі виконання хорового твору – за 0,2 секунди виконавець встигне зіграти (або проспівати) одну вісімку. Отже, у разі ансамблевого співу та колективного виконання виникає часове розходження між учасниками. Виходячи з результатів дослідження, стає зрозумілим, що досягти якісного виконання у разі ансамблевого співу або гри онлайн неможливо. Лише у разі виконання у повільному темпі без чіткої атаки чи вокалізації із застосуванням *legato* зменшується вплив часового розходження. Окрім цього, виникає ще одна проблема – це спотворення звуку, що відбувається через проходження звуку крізь мікрофон ноутбука або смартфона. Не варто забувати, що у разі роботи у Skype передавання звуку припиняється, якщо сигнал надходить від співрозмовника. «Співрозмовник не почує нас, поки не закінчить свою фразу. Це змушує бути уважнішим слухачем, але позбавляє нас можливості співати одночасно» (Некоторые проблемы дистанционного онлайн-преподавания музыкальных дисциплин).

Доречним буде виконання окремих фрагментів по черзі, показавши рівень оволодіння матеріалом. Задля проведення колективних репетицій необхідно використовувати програмні додатки, які мають функцію відеозв'язку, зокрема Zoom та GoogleMeet, де немає обмеження кількості учас-

ників. Завдяки використанню функції демонстрації екрана можна переглянути партитуру твору, яка буде представлена у форматі фото чи PDF файлу або набрана за допомогою комп'ютерних програм (Sibelius, Finale). Використання останніх може дати можливість не лише прослуховувати твір, а й змінювати темп відтворення, його звуковисотність, що допоможе початківцям-виконавцям.

Отже, альтернативними формами співпраці концертмейстера і студента є створення аудіозаписів із вправами, які використовуватимуться під час самостійної підготовки до занять, аудіоверсій репертуару – інструментального супроводу, окремих частин і партій.

**Висновки.** Освітній процес у сфері музичного виконавства потребує постійного моніторингу нових результативних можливостей в умовах дистанційного навчання. Праця концертмейстера потребує роботи над особистісним розвитком, самовдосконаленням та підвищенням своїх кваліфікаційних навичок. Грамотність концертмейстера впливає на якість і повноцінність твору, який виконується. Працюючи дистанційно, концертмейстер зобов'язаний пристосовуватися до нових умов, шукати нові форми та методи роботи над вокальним твором, вдосконалювати свою майстерність та набувати нових навичок та умінь. Поєднання інноваційних комп'ютерних технологій з традиційними підходами, які об'єднуються з ансамблевим виконанням твору, солістом і концертмейстером, є далекосяжним напрямом на шляху формування доцільних і продуктивних засобів, які насамперед впливають на поліпшення професійного рівня та якість кінцевого результату, тобто точної інтерпретації музичного твору.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 7. С. 48–58.
2. Зорін В. В. Методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 65. С. 42–45.
3. Кравченко І. А. Специфіка роботи концертмейстера хореографічних дисциплін. *Мистецька освіта в Україні: Проблеми теорії і практики* : тези за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф.-семінару. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 120–122.
4. Краснова А. В., Ярославцева М. І., Пехарева С. В. Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 165–169. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.30>.
5. Некоторые проблемы дистанционного онлайн-преподавания музыкальных дисциплин. URL: <http://herbalogya.ru/music/vocal/dist-obr.php> (дата звернення: 24.11.2020).

#### REFERENCES

1. Vasylyeva L. Dosvid formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva do vykorystannia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia [Experience in forming the readiness of future music teachers to use distance learning technology]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 2017, No. (7), pp. 48–58 [in Ukrainian].
2. Zorin V. V. Metodychni aspekty roboty pianista-kontsertmeistera u khoreohrafichnomu klasi [Methodological aspects of the work of a pianist-accompanist in a choreographic class]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 2018, Vyp. (65), pp. 42–45 [in Ukrainian].

3. Kravchenko I. A. Spetsyfika roboty kontsertmeistera khoreorafichnykh dystsyplin [The specifics of the work of the accompanist of choreographic disciplines]. *Mystetska osvita v Ukraini: Problemy teorii i praktyky: tezy za materialamy Vseukr. nauk.-metod. konf.-seminaru*. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2014, pp. 120–122 [in Ukrainian].

4. Krasnova A. V., Yaroslavtseva M. I., Piekharieva S. V. Metody y formy pidhotovky zdobuvachiv osvity do naukovo-doslidnytskoi diialnosti v umovakh dystantsiinoho navchannia [Methods and forms of preparation of students for research activities in the conditions of distance learning]. *Innovatsiina pedahohika*, 2020. Vyp. 28, pp. 165–169. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.30> [in Ukrainian].

5. Nekotoryie problemyi dystantsyonnoho onlain-prepodavanyia muzyikalnyikh dystsyplin [Some problems of distance online teaching of music disciplines]. Retrieved from: <http://herbalogy.ru/music/vocal/dist-obr.php> (data zvernennia: 24.11.2020) [in Russian].

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-39>**Наталія МУКАН,***orcid.org/0000-0003-4396-3408**доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) nataliya.v.tukan@lpnu.ua***Олена МУКАН,***orcid.org/0000-0003-0194-4292**кандидат економічних наук, доцент,  
завідувач відділу докторантури та аспірантури  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) olena.v.tukan@lpnu.ua***Цао ГУЙХУА,***orcid.org/0000-0002-5628-6314**магістр кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) cao.guihua.2021@gmail.com*

## **ВІРТУАЛЬНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ**

*Стаття присвячена дослідженню проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі закладів вищої освіти. Метою статті є виявлення специфіки трактування поняття «віртуальне навчальне середовище» вітчизняними та зарубіжними науковцями. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження, серед яких: віртуальне навчальне середовище як система взаємопов'язаних компонентів (M. Wit, H. Dompsele); ефективність використання віртуального навчального середовища та роль студента у формуванні віртуального навчального середовища (P. Dillenbourg); порівняльні дослідження систем Moodle та Blackboard (J. Barker, P. Gossman); стимулювання до навчання у віртуальному навчальному середовищі (A. Jones, K. Issroff). З'ясовано, що сьогодні спостерігається зміна парадигм від технологічних ідей до індустріальних, від індустріальних до інформаційних, а оволодіння якісними інформаційними ресурсами визначається як стратегічна перевага. У результаті опрацювання та аналізу наукових праць із проблеми дослідження визначено, що дослідники послуговуються такими термінами, як віртуальне навчальне середовище, віртуальне освітнє середовище, інформаційно-навчальне середовище. Подано узагальнені дані щодо трактування цих понять. Представлено основні компоненти, які складають систему цифрового навчального середовища закладу вищої освіти. Визначено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій трансформує сучасні послуги, що їх надають заклади вищої освіти суспільству, зокрема зміст, організаційні форми та методи навчання. Учасники академічної спільноти закладу вищої освіти мають можливість використовувати ресурси, засоби і сервіси віртуального навчального середовища з метою реалізації освітнього процесу. Зроблено висновки про те, що поняття «віртуальне навчальне середовище» варто трактувати як систему, якій характерна наявність певних меж і структури. Її компоненти технічного, організаційного, навчального, комунікаційного, методичного характеру взаємопов'язані відповідними функціональними зв'язками, а їх сукупність підпорядкована певним правилам функціонування, спрямованого на досягнення освітніх цілей та визначених результатів навчання.*

**Ключові слова:** *віртуальне навчальне середовище, структура, система, заклад вищої освіти, освітній процес.*

**Nataliya MUKAN,***orcid.org/0000-0003-4396-3408**Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) nataliya.v.tukan@lpnu.ua*



**Olena MUKAN,**

*orcid.org/0000-0003-0194-4292*

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Doctoral and Post-Graduate Studies  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) olena.v.mukan@lpnu.ua*

**Cao GUIHUA,**

*orcid.org/0000-0002-5628-6314*

*Student of master's program at the Department of Pedagogy and Innovative Education  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) cao.guihua.2021@gmail.com*

## **VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT: SYSTEMATIC APPROACH TO CONCEPT INTERPRETATION**

*The article deals with the study of the problem of using information and communication technologies in the work of higher education institutions. The aim of the article is to identify the specifics of the interpretation of virtual learning environment concept of by domestic and foreign scholars. The analysis of the scientific and pedagogical literature that highlights various aspects of the research problem, including the virtual learning environment as a system of interconnected components (M. Wit, H. Dompseleer); the effectiveness of the use of virtual learning environment and the role of the student in virtual learning environment formation (P. Dillenbourg); comparative studies of Moodle and Blackboard systems (J. Barker, P. Gossman); stimulating learning in a virtual learning environment (A. Jones, K. Issroff) has been conducted. It was found that today there is a paradigm shift from technocratic ideas to industrial, from industrial to information, and the acquisition of information resources of high quality is defined as a strategic advantage. As a result of elaboration and analysis of scientific works on the research problem, it is determined that researchers use such terms as virtual learning environment, virtual educational environment, information and learning environment. Generalized data on the interpretation of these concepts are provided in the article. The main components that make up the digital learning environment of a higher education institution are presented. It is determined that the use of information and communication technologies transforms modern services provided by higher education institutions to society, in particular the content, organizational forms and methods of teaching. Members of higher education institution academic community can use the resources, tools and services of the virtual learning environment in order to implement the educational process. It is concluded that virtual learning environment concept should be interpreted as a system characterized by the presence of certain boundaries and structures. Its components of technical, organizational, educational, communication, methodological nature are interconnected by appropriate functional relationships, and their combination is subject to certain rules of operation aimed at achieving educational goals and defined learning outcomes.*

**Key words:** *virtual learning environment, structure, system, institution of higher education, educational process.*

**Постановка проблеми.** Поширення пандемії Covid-19 внесло суттєві зміни в організацію життєдіяльності суспільства, зокрема й в освітню галузь. Незважаючи на інтенсифікацію використання інформаційно-комунікаційних технологій, проведення численних досліджень, що висвітлюють технічну, організаційну, методичну складову частину освітнього процесу, більшість закладів освіти виявили недостатній рівень готовності до комплексного переходу на навчання онлайн чи у змішаному форматі. Щодо закладів вищої освіти, то поширеною стала практика використання програмного забезпечення Zoom, центру для командної роботи Microsoft Teams, а також потенціалу віртуального навчального середовища.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сьогодні вважається, що наявність персоналізованої інформаційної системи є базовим елементом сучасного університету. Спостерігається зміна парадигм від технократичних ідей до

індустріальних, від індустріальних до інформаційних, а оволодіння якісними інформаційними ресурсами визначається як стратегічна перевага. Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, науковці студіюють різноманітні питання. Так, П. Делінберг намагався визначити ефективність використання віртуального навчального середовища та розкрити роль студента і його місця у формуванні віртуального навчального середовища (Dillenbourg, 2000). Дж. Беркер та П. Госсмен виконали порівняльне дослідження систем Moodle та Blackboard (Barker, Gossman, 2013). Із точки зору мотивації та психології стимулювання до навчання у віртуальному навчальному середовищі розглядали А. Джоунс та К. Іссрофф (Jones, Issroff, 2006). М. Уїтт та Х. Домпселер досліджували віртуальне навчальне середовище як систему взаємопов'язаних компонентів (Wit, Dompseleer, deWit, 2017).

**Мета статті** полягає у виявленні специфіки трактування поняття «віртуальне навчальне середовище» вітчизняними та зарубіжними науковцями.

**Виклад основного матеріалу.** Інформаційно-комунікаційні технології та їх застосування у сфері вищої освіти описуються в наукових джерелах, а їх різноманіття свідчить про комплексність цієї проблеми та застосування дослідниками різних підходів до її студіювання. В. Биков зазначає, що навчальне середовище можна вважати штучною системою, складові частини якої сприяють покращенню освітнього процесу та досягненню визначених цілей (Биков, 2008). Ю. Жук виокремлює умову щодо необхідності інформаційної взаємодії між студентом та викладачем у сталому предметному (навчальному) середовищі, яке працює на протоколах інформаційних технологій (Жук, 2017). В. Лапінський вирізняє суб'єктів освітнього процесу, задля діяльності яких функціонує система начального середовища, що характеризується виконанням функцій у певному освітньому просторі (Лапінський, 2008).

Віртуальне навчальне середовище можна визначати стратегічною перевагою освітнього закладу. Праці С. Литвинової розкривають докладне трактування поняття «віртуальне навчальне середовище». У матеріалах дослідниця аналізує полікомпонентність системи, зокрема інформаційне забезпечення діяльності педагога, матеріали методично-інформаційного призначення в електронному форматі, тренажери та програмні продукти для організації роботи здобувачів освіти тощо. Також до інформаційних систем авторка

відносить бази даних та технічні засоби з інформаційно-довідковими системами, автоматизовані сервіси для науково-практичної організації досліджень, управлінських процесів (Литвинова, 2016).

У результаті опрацювання та аналізу наукових праць з проблеми дослідження з'ясовано, що дослідники послуговуються такими термінами, як віртуальне навчальне середовище, віртуальне освітнє середовище, інформаційно-навчальне середовище. Узагальнені дані щодо трактування цих понять подано у таблиці 1.

Можна виокремити закономірність щодо застосування науковцями системного підходу, що дозволяє розглядати віртуальне навчальне середовище як систему компонентів з відповідними функціональними зв'язками. М. Скуратівська та С. Попадюк підкреслюють, що таке середовище створюється суб'єктами освітнього процесу, а технічні засоби та електронні матеріали без адміністрування, розробників онлайн-курсів, фасилітаторів, а також студентів та викладачів, які проводять комунікацію у цьому середовищі, є неможливими (Скуратівська, Попадюк, 2017).

Фахівці з університету Утрехт, що у Нідерландах, Г. ван Домпселер (H. van Dompseleer) та М. де Віт (M. de Wit), докладно описали основні компоненти, які складають систему цифрового навчального середовища закладу вищої освіти:

- подання та оцінювання завдань – функція зворотного зв'язку та комунікації зі студентами;
- управління та організація навчання – чіткість та доступність до навчального середовища та його вмісту через спеціальні додатки;

Таблиця 1

## Трактування сутності досліджуваного поняття

Вживане поняття	Дослідники	Дефініція
«Віртуальне навчальне середовище»	М. Скуратівська та С. Попадюк (2017)	організована система інформаційних, технологічних, дидактичних ресурсів, різних форм комп'ютерної та телекомунікаційної інтеграції освітніх суб'єктів;
	М. Вайдорф-Сысоева (2012)	система комунікаційних можливостей та інформаційного змісту корпоративних, глобальних та локальних мереж, що застосовується з практичними цілями;
«Віртуальне освітнє середовище»	О. Архіпова (2014)	система, яка призначена для підтримання процесів дистанційного навчання, для нього не характерний акцент управління, а саме організації;
	В. Терещук (2016)	середовище, яке своїми компонентами нагадує реальний навчальний простір, що є імерсійним та психологічно-достовірним для сприйняття й досягнення цілей навчання;
«Інформаційно-навчальне середовище»	И. Бельшева (2004)	система із взаємозв'язаними рисами та умовами: інтерактивне середовище для комунікації та обміну інформації; доступний ресурс для всіх учасників педагогічного процесу; насичений освітній простір, який дозволяє організувати навчання, змінювати форми та методи викладання; асинхронний ресурс із можливістю відтворення, накопичення та зберігання інформації;

– електронне тестування – проведення онлайн-тестування з метою отримання відповідей щодо якості та покращення викладання;

– організація використання здобувачам освіти інформації – управління персональними даними студента (логіни, паролі, особиста інформація), а також інформацією, отриманою в процесі навчання у середовищі (практичні завдання, відповіді, оцінки);

– управління освітнім процесом – проставлення та визначення термінів проходження та дедлайнів для навчання;

– практика та підсумування результатів – взаємодія студента із закладом освіти через освітні матеріали, документи, моніторинг освітніх результатів;

– обмін розробленими навчальними матеріалами – використання навчальних матеріалів та завантажування електронних робіт студентів у систему;

– підтримка освітнього процесу – зворотній зв'язок на основі використання інструментів моніторингу для визначення проблем та консультування з навчальних питань;

– аналітика результатів навчання;

– зв'язок та комунікації;

– мультмедійність – використання інтерактивних форматів для навчання та подання здобувачам освіти інформації;

– додаткове програмне забезпечення – використання додаткових сторонніх сервісів та додатків під час навчання (Wit, Dompsele, 2017).

Поняття «освітні програмні засоби віртуального навчання» І. Морквян тлумачить як сукуп-

ність спеціально розроблених дидактико-методичних матеріалів (карти знань, інтерактивні плакати або аркуші, сайти або блоги, створені за технологією веб-квест, система інтерактивних дошок), що містять навчальну, наукову або довідкову інформацію, спрямовану на забезпечення якості становлення майбутніх фахівців, ефективної педагогічної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, реалізацію можливостей ІКТ за наявності електронних пристроїв із підключенням до мережі Інтернет для відтворення даних (Морквян, 2017).

**Висновки.** Використання ІКТ трансформує сучасні послуги, що їх надають заклади вищої освіти суспільству, зокрема зміст, організаційні форми та методи навчання. Учасники академічної спільноти закладу вищої освіти мають можливість використовувати ресурси, засоби і сервіси віртуального навчального середовища з метою реалізації освітнього процесу. Як свідчить виконаний аналіз науково-педагогічної літератури, сьогодні дослідники послугуються широкою термінологічною базою і трактують поняття «віртуальне навчальне середовище» на основі застосування системного підходу. Поняття «віртуальне навчальне середовище» трактується як система, якій характерна наявність певних меж і структури. Її компоненти технічного, організаційного, навчального, комунікаційного, методичного характеру взаємопов'язані відповідними функціональними зв'язками, а їх сукупність підпорядкована певним правилам функціонування, спрямованого на досягнення освітніх цілей та визначених результатів навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архіпова О. *Переваги і недоліки віртуального навчального середовища*. 2014. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3018/1/Perevagi%20i%20nedoliku%20virtualnogo%20navchalnogo%20seredovysha\\_.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3018/1/Perevagi%20i%20nedoliku%20virtualnogo%20navchalnogo%20seredovysha_.pdf).
2. Бельшева І. Разработка и внедрение информационно-обучающей среды для развития познавательной самостоятельности студентов при обучении английскому языку. *Программные сервисы и приложения*. 2004. URL: <http://skif.pereslavl.ru/psi-info/psi/psi-publications/e-book-2004/e-book/2-6/14-Belysheva-Razrabotka-p-299.pdf>.
3. Биков В. *Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія*. Київ : Атіка. 2008. 684 с.
4. Вайдорф-Сысоева М. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки»*. 2012. № 14. С. 86–91.
5. Жук Ю. *Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища навчання: монографія*. Київ : Педагогічна думка, 2017. 468 с.
6. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2008. Вип. 6(13). С. 26–32.
7. Литвинова С. *Теоретико-методичні основи проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу*. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання, 2016. 602 с.
8. Морквян І. В. *Формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін*. Харків : Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, 2017. 244 с.
9. Скуратівська М., Попадюк С. *Віртуальне освітнє середовище як інноваційна складова навчального процесу у вищій школі. Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXX, Т. 2. С. 251–255.

10. Терещук В. Віртуальне навчальне середовище: сутність та психолого-педагогічні умови його створення. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. № 1(38). С. 279–283.
11. Barker J., Gossman P. The learning impact of a virtual learning environment: students' views. *Teacher Education Network Journal*. 2013. № 5(2). URL: <https://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/1455/1/146-574-1-PB.pdf>.
12. Dillenbourg P. Virtual Learning Environments. EUN Conference 2000: «Learning in the new millennium: building new education strategies for schools». Workshop on virtual learning environments. 2000. URL: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.5.18.pdf>.
13. Jones A., Issroff K. Motivation and mobile devices ALT-J. *Research in Learning Technology*. 2006. № 15(3). P. 247–258.
14. Wit M. D., Dompsele H. J. *How to create a digital learning environment consisting of various components and acting as a whole?* 2017. URL: [https://www.eunis.org/eunis2017/wp-content/uploads/sites/10/2017/06/EUNIS\\_2017\\_paper\\_16.pdf](https://www.eunis.org/eunis2017/wp-content/uploads/sites/10/2017/06/EUNIS_2017_paper_16.pdf).

## REFERENCES

1. Arkhipova O. Perevahy i nedoliky virtualnogo navchalnogo seredovyscha [*Advantages and disadvantages of virtual learning environment*]. 2014. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3018/1/Perevagi%20i%20nedoliku%20virtualnogo%20navchalnogo%20seredovyscha\\_.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3018/1/Perevagi%20i%20nedoliku%20virtualnogo%20navchalnogo%20seredovyscha_.pdf) [in Ukrainian].
2. Belysheva Y. Razrabotka i vnedreniye informatsyonno-obuchayushchey sredy dlya razvitiya poznavatelnoy samostoyatelnosti studentov pri obuchenii anhliyskomu yazyku [*Development and implementation of information and learning environment for the development of cognitive independence of students in teaching English*]. *Software services and applications*. 2004. URL: <http://skif.pereslavl.ru/psi-info/psi/psi-publications/e-book-2004/e-book/2-6/14-Belysheva-Razrabotka-p-299.pdf> [in Russian].
3. Bykov V. Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: monohrafiia [*Models of open education organizational systems: monograph*]. Kyiv: Atika. 2008. 684 p. [in Ukrainian].
4. Vaidorf-Sysoeva M. Virtualnaya obrazovatel'naya sreda kak neotyemlyemyy komponent sovremennoi systemy obrazovaniya [*Virtual educational environment as an integral component of the modern education system*]. *Bulletin of South Ural State University. Series "Education. Pedagogical sciences"*. 2012. № 14. P. 86–91. [in Russian].
5. Zhuk Yu. Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii navchalnoi diialnosti starshoklasnykiv v umovakh kompiuterno oriientovanoho seredovyscha navchannia: monohrafiia [*Theoretical and methodological principles of organization of high school students educational activities in a computer-oriented learning environment: monograph*]. Kyiv: Pedagogical thought. 2017. 468 p. [in Ukrainian].
6. Lapinskiy V. V. (2008). Navchalne seredovyshe novoho pokolinnia ta yoho skladovi [*Learning environment of new generation and its components*]. *Scientific journal of National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 2. Computer-based learning systems*. 2008. Issue. 6 (13). P. 26–32. [in Ukrainian].
7. Lytvynova S. Teoretyko-metodychni osnovy proiektuvannia khmaro oriientovanoho navchalnogo seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnogo zakladu/ (Dysertatsiia d-ra. ped. nauk). [*Theoretical and methodological foundations of designing a cloud-based learning environment of a secondary school. (Thesis of Doctor of Pedagogical Sciences)*]. Kyiv: Institute of Information Technologies and Learning tools. 2016. 602 p. [in Ukrainian].
8. Morkvian I. V. Formuvannia intelektualnykh umin maibutnikh uchyteliv informatyky u protsesi vyvchennia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin. (Dysertatsiia kand. ped. nauk) [Formation of intellectual skills of future teachers of computer science in the study of natural sciences and mathematics. (Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences)]. Kharkiv: Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council. 2017. 244 p. [in Ukrainian].
9. Skurativska M., Popadiuk S. Virtualne osvittie seredovysche yak innovatsiina skladova navchalnogo protsesu u vyschii shkoli [*Virtual educational environment as an innovative component of the educational process in higher education*]. *Pedagogical sciences*. 2017. Issue. LXXX, V. 2. P. 251–255. [in Ukrainian].
10. Tereshchuk V. Virtualne navchalne seredovyshe: sutnist ta psykholoho-pedahohichni umovy yoho stvorennia [*Virtual learning environment: the essence and psychological and pedagogical conditions of its creation*]. *Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series "Pedagogy. Social work"*. 2016. № 1 (38). P. 279–283. [in Ukrainian].
11. Barker J., Gossman P. The learning impact of a virtual learning environment: students' views. *Teacher Education Network Journal*. 2013. № 5 (2). URL: <https://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/1455/1/146-574-1-PB.pdf>
12. Dillenbourg P. Virtual Learning Environments. EUN Conference 2000: «Learning in the new millennium: building new education strategies for schools». Workshop on virtual learning environments. 2000. URL: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.5.18.pdf>
13. Jones A., Issroff K. Motivation and mobile devices ALT-J. *Research in Learning Technology*. 2006. № 15(3). P. 247–258.
14. Wit M. D., Dompsele H. J. *How to create a digital learning environment consisting of various components and acting as a whole?* 2017. URL: [https://www.eunis.org/eunis2017/wp-content/uploads/sites/10/2017/06/EUNIS\\_2017\\_paper\\_16.pdf](https://www.eunis.org/eunis2017/wp-content/uploads/sites/10/2017/06/EUNIS_2017_paper_16.pdf)

**Людмила НЕСТЕРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-2131-1329*

кандидат наук з державного управління, доцент,  
доцент кафедри англійської мови факультету гуманітарних наук  
Національного університету «Києво-Могилянська академія»  
(Київ, Україна) *l.nesterenko@ukma.edu.ua*

## ВПЛИВ АКМЕОЛОГІЧНИХ УМОВ НА ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗВО

Статтю присвячено вивченню впливу акмеологічних умов на формування психолого-педагогічної культури педагога, задіяного в системі вищої освіти. Охарактеризовано основні структурні компоненти акмеологічних умов розвитку психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. До таких умов віднесено: рефлексивно-конструктивний компонент, прогностичний компонент, проєкційний компонент та комунікативний і інтерактивний компоненти. Обґрунтовано, що за умов наявності в структурі діяльності викладача ЗВО акмеологічних умов навички реалістичного планування та вміння ефективно розподіляти час суттєво покращуються. Також викладачі починають краще усвідомлювати власні плани, ставлення та психологічні особливості, утворюється самооцінка, що допомагає формувати реальні для досягнення цілі та завдання, спрямовувати конкретні зусилля у відповідний своїм нахилам та уподобанням напрям, бути самим собою. Також удосконалюється саморегуляція власних емоцій, дій та думок, формуються навички підтримувати позитивний емоційний тонус, зберігати спокій у стресових ситуаціях, проявляти гнучкість під час вирішення складних професійних завдань та творчість тощо. Доведено, що рівень сформованості комунікативних навичок може виступати своєрідним критерієм рівня сформованості акмеологічних умов у структурі професійної діяльності викладача ЗВО. Такі критерії, як неспроможність досягати поставлених комунікативних цілей, непорозуміння з колегами та студентами, невміння ефективно впливати на партнера з комунікації є основними показниками, що характеризують недостатній рівень сформованості акмеологічних умов та в подальшому ведуть до професійного вигорання, депресій та професійних деформацій. У статті доведено, що акмеологічні умови є пріоритетними для розвитку досліджуваного феномену, також визначено їх зміст та вплив на становлення психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. У статті виявлено та проаналізовано основні критерії наявності акмеологічних умов у структурі професійної діяльності викладача вищого навчального закладу.

**Ключові слова:** акмеологічні умови, зміст акмеологічних умов, викладач ЗВО, критерії наявності акмеологічних умов, психолого-педагогічна культура, розвиток психолого-педагогічної культури.

**Lyudmila NESTERENKO,**

*orcid.org/0000-0003-2131-1329*

Candidate of Sciences in Public Administration, Associate Professor,  
Associate Professor at the English Language Department at the Humanities Department  
National University of Kyiv-Mohyla Academy  
(Kyiv, Ukraine) *l.nesterenko@ukma.edu.ua*

## THE INFLUENCE OF THE ACMEOLOGICAL CONDITIONS ON THE UNIVERSITY TEACHER PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE FORMATION

The article is devoted to the investigation of the acmeological conditions influence on the development of the psychological and pedagogical culture of the pedagogue involved in the system of higher education. The main structural components of the acmeological conditions of the University teacher pedagogical and psychological culture development are characterized. The next elements are classified as the main acmeological conditions: reflexive and constructive component, forecasting component, projective component as well as the communicative and interactive components. It was scientifically proved that in case the acmeological conditions are available in the structure of the professional activity of the University teacher, the teacher is able to plan realistically and upgrade dramatically time management skills. The University teachers also increase their awareness concerning professional planning, they understand better their own psychological key features, boost their self-esteem and such factors help to set clear goal, plan sustainably, meet their professional needs and expectations and be themselves. The University teachers with the well-developed acmeological conditions can sustain positive emotional state, keep calm in the stressful situations, be flexible while dealing with the challenging professional situations and be creative at the same time. It was proved that the level of the communicative skills formation and development may be used as a criterion of the acmeological conditions development level in the structure of the professional activity of the University teacher. Such criteria as the inability to achieve the set communicative goals and misunderstandings with colleagues and students are the key features of the low level of the

*acmeological conditions of the University teacher and in future such elements may lead to the burning out, depressions and professional deformations. It was proved in the article that acmeological conditions are the most influential for the formation of the investigated phenomenon. The main criteria of the acmeological conditions presence in the structure of the professional activity of the University teacher were defined and scientifically analyzed as well in the article.*

**Key words:** *acmeological conditions, acmeological conditions content, University teacher, acmeological condition presence criteria, psychological and pedagogical culture, the development of psychological and pedagogical culture.*

**Постановка проблеми.** Глибокі соціокультурні зміни, що відбуваються у країні, зумовлюють становлення якісно іншого ставлення до професійної діяльності викладача ЗВО, в основі якої нині мають знаходитися основні (акмеологічні за своїм змістом) принципи сучасної психолого-педагогічної науки (*відкритість, толерантність, діалог*). Слід зазначити, що саме ці принципи яскраво відображають і нові вимоги до психолого-педагогічної культури викладача ЗВО, адже вони не лише стимулюють професійний розвиток, а й допомагають мінімізувати ускладнення, що полягають у розбіжностях між фактичним рівнем професійно-психологічної майстерності педагога та її ідеальним баченням теоретиками і практиками сучасної психолого-педагогічної науки (Абульханова-Славська, 1999; Андрущенко, 2007; Бех, 2008; Бодальов, 2006; Гриньова, 2008; Зимня, 2003; Луговий, 2010; Майборода, 2013; Derkach, 2021; О. Комар, 2021; О. Popova, 2021) та які зумовлені суперечностями:

- між динамікою постійного зростання професійних вимог до особистості сучасного педагога та фактичним рівнем його психолого-педагогічної майстерності;
- між природною потребою викладача у самореалізації та можливостями її реалізації за реальних умов науково-педагогічної діяльності у ЗВО;
- між устремліннями особистості педагога до безперервного професійного розвитку та недостатнім інформаційним і науково-методичним забезпеченням системи підвищення кваліфікації;
- між високим рівнем суспільних очікувань та вимог до викладача, ступенем його відповідальності перед суспільством та відсутністю адекватного матеріального і морального стимулювання педагогічної праці.

**Мета статті.** Наявність вищезазначених суперечностей, а також недостатня теоретична та методична розробленість умов, що великою мірою визначають процес становлення та удосконалення психолого-педагогічної культури викладача ЗВО, визначили *актуальність*, зумовили вибір *теми* цієї статті та сприяли формуванню *мети*, яка полягає у визначенні основних акмеологічних умов формування психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. Для досягнення поставленої мети нами було сформульовано такі *завдання*, як:

1) аналіз наукової літератури з метою визначення пріоритетних умов розвитку психолого-педагогічної культури викладачів ЗВО;

2) інтерпретація результатів наукового дослідження, присвяченого визначенню провідних умов їх становлення, змісту та впливу на стан досліджуваного нами психолого-педагогічного феномену;

3) виявлення основних показників наявності акмеологічних умов у структурі професійної діяльності педагога, задіяного в системі вищої освіти.

**Аналіз досліджень.** Теоретико-методологічною основою визначення ролі акмеологічних умов у процесі розвитку психолого-педагогічної культури педагога ЗВО стали:

– теорії соціальної та творчої сутності особистості та багатофакторного характеру її розвитку (Б. Ананьєв (Ананьєв, 1968), О. Бодальов (Бодальов, 2006), Л. Виготський (Виготський, 1996), Р. Коритнюк (Коритнюк, 2018), А. Леонт'єв (Леонт'єв, 2004));

– праці, присвячені психолого-акмеологічним аспектам професійного розвитку особистості (К. Абульханова-Славська (Абульханова-Славська, 1999), І. Бех (Бех, 2008), М. Гриньова (Гриньова, 2008), Т. Марциновська (Марциновська, 2011), Т. Korolova (Korolova, 2021) О. Popova, (Popova, 2021);

– ідеї формування педагогічної діяльності та професійної майстерності викладачів вищої школи (В. Андрущенко (Андрущенко, 2007), В. Луговий (Луговий, 2010), В. Майборода (Майборода, 2013), С. Смірнов (Смірнов, 2009));

– концепції психології особистості педагога (І. Зимня (Зимня, 2003), S. Derkach (Derkach, 2021), Т. Kapeliushna (Kapeliushna, 2021), А. Kolisnichenko (Kolisnichenko, 2021), О. Комар (Komar, 2021));

– праці про закономірності педагогічного спілкування, індивідуальні стилі професійної комунікації та їх прояви у науково-педагогічній діяльності (Л. Виготський (Виготський, 1996), І. Зимня (Зимня, 2003), С. Мусатов (Мусатов, 2008));

– дослідження, що відображають питання кваліфікації дорослих, цілісності та безперервності професійно-особистісного розвитку фахівця (О. Кісельова (Кісельова, 2018), К. Косяченко (Косяченко, 2018), І. Ніженківська (Ніженківська, 2018), В. Рибалка (Рибалка, 2009)).

Системний аналіз наукових праць (Бодальов, 2006; Майборода, 2016; Vogush, 2021; Korolova, 2021; Poroova, 2021), присвячених розвитку окремих елементів психолого-педагогічної культури науково-педагогічних працівників, дав змогу сформулювати основні умови, що впливають на її становлення. До них ми віднесли *організаційно-технологічні умови*: фізичні умови праці; гігієнічні умови; естетичні умови; матеріально-технічні умови; система заохочень; знання нормативно-правової бази, що регулює та регламентує викладацьку діяльність; знання технологічної та організаційно-управлінської специфіки науково-педагогічної діяльності; володіння основними методами контролю; можливості для кар'єрного росту, доступність системи підвищення кваліфікації; організаційна культура; *акмеологічні умови*: рефлексивно-конструктивні умови – здатність бачити, відчувати, розуміти і здатність особистості реалізовувати власні внутрішні зміни, нейтралізувати негативні психологічні утворення та активізувати позитивні, готовність до розвитку психологічної культури; прогностичні умови – здатність не лише коригувати, але й попереджати негативний психологічний розвиток; проєкційні умови – здатність реалізовувати планування внутрішньої самоперетворюючої діяльності, оволодіння компонентами психологічної культури під час здійснення педагогічної діяльності в системі вищої освіти; комунікативні та інтеркомунікативні умови – здатність реалізовувати внутрішній самоперетворюючий діалог, уміння нарощувати набір внутрішніх психологічних дій та реалізовувати внутрішні акмеологічні самовпливи, навички до узгодження смислоутворюючих особистісних мотивів із механізмами цілеполагання, що детермінують реалізацію мотивів на операційному рівні; *особистісні умови*: об'єктивні – вікові особливості; характерологічні, типологічні особливості особистості (риса характеру, схильності, інтереси, психофізіологічні особливості особистості, рівень загальноосвітньої та професійної підготовки); суспільний вплив на мотиви, що впливають на формування ціннісних орієнтацій, відносин, професійної мотивації та професійної самосвідомості, та суб'єктивні – потенціал особистості, у тому числі високі професійно-особистісні стандарти; потреба у самоствердженні, досягненні, потреба у визнанні; робота над собою та самоосвіта (аналіз та перспективна побудова професійного життєвого плану діяльності, самоаналіз, саморозвиток, тощо); *соціокультурні умови* – освіта, культурні цін-

ності, моральні цінності, каузальні атрибуції, економічні умови, політична ситуація, етнічні особливості, вплив родини, фактори соціальної групи, соціальне середовище, культурне середовище, управлінське середовище, групова динаміка, сфера професійної діяльності, культурне оточення, соціальна відповідальність, культурні традиції та норми, соціальна фасилітація, соціальний статус, соціальна ідентифікація, культурна ідентифікація, переконання, установки, стереотипи сприйняття, ціннісні орієнтації.

**Виклад основного матеріалу.** Для виявлення умов, що відіграють провідну роль у становленні психолого-педагогічної культури викладача ЗВО, нами було проведено *експертне опитування* щодо виявлення пріоритетних умов її розвитку.

В експертному оцінюванні взяли участь 147 експертів, серед яких були: викладачі вищих навчальних закладів України (61 особа), працівники МОН України (21 особа) та студенти ВНЗ країни (65 осіб). Експертам було запропоновано детально ознайомитися із запропонованими на окремих чотирьох картках описами умов розвитку психолого-педагогічної культури викладачів ЗВО й вибрати ті, що найбільшою мірою відповідають їх уявленням про пріоритетні умови становлення психолого-педагогічної культури науково-педагогічних працівників, зважаючи на сучасні потреби системи вищої освіти України.

Для опрацювання результатів було застосовано статистичний критерій Фрідмана ( $\chi^2_r$ ). Проведені статистичні розрахунки довели, що акмеологічні умови розвитку службовців посідають провідне місце у процесі становлення та розвитку психолого-педагогічної культури педагога ЗВО. Друге місце посідають особистісні умови, третє – соціокультурні умови, четверте – організаційно-технологічні умови. Достовірність цього положення забезпечується методологічною коректністю, відповідністю використовуваних методик вимірюванню одиницям, високою статистичною точністю добору одиниць, репрезентативною вибіркою.

До акмеологічних умов експерти віднесли: *рефлексивно-конструктивні умови*; *прогностичні умови*; *проєкційні умови*; *комунікативні та інтеркомунікативні умови*. Вони реалізуються у здатності особистості педагога ЗВО до рефлексії, саморегуляції, у прогностичних компетенціях, здатності реалізовувати планування внутрішньої самоперетворюючої діяльності та оволодінні компонентами психологічної культури під час здійснення педагогічної діяльності в системі вищої освіти. Структура акмеологічних умов представлена в табл. 1.

Таблиця 1

**Структура акмеологічних умов становлення психолого-педагогічної культури викладача ЗВО**

<b>Структурний компонент</b>	<b>Спосіб реалізації</b>
<i>Рефлексивно-конструктивний компонент</i>	здатність бачити, відчувати, розуміти і спроможність особистості педагога ЗВО реалізовувати власні внутрішні зміни, нейтралізувати негативні психологічні утворення та активізувати позитивні, готовність до розвитку психолого-педагогічної культури;
<i>Прогностичний компонент</i>	здатність не лише коригувати, але й попереджати негативний психологічний розвиток;
<i>Проекційний компонент</i>	здатність здійснювати планування внутрішньої самоперетворюючої діяльності, оволодіння компонентами психолого-педагогічної культури у процесі здійснення професійної діяльності в системі вищої освіти;
<i>Комунікативний та інтеркомунікативний компонент</i>	здатність трансформувати внутрішній самоперетворюючий діалог, уміння нарощувати набір внутрішніх психологічних дій та реалізовувати внутрішні акмеологічні самовпливи, навички до узгодження смислотворюючих особистісних мотивів із механізмами цілеполагання, що детермінують реалізацію мотивів на операційному рівні.

**Висновки.** Основним результатом впливу акмеологічних умов на професійну діяльність викладача ЗВО є сталий розвиток особистості викладача загалом та психолого-педагогічної культури зокрема.

Крім того, наявність основних компонентів акмеологічних умов розвитку психолого-педагогічної культури у структурі особистості викладача ЗВО сприяє реалізації культуротворчості у професійній діяльності викладача, коли педагог виступає активним суб'єктом нормотворчості та смислотворчості. У подальшому це виявляється у наукових відкриттях, життєтворчості, визначенні перспектив особистісного росту, професійного самовдосконалення тощо.

Також результатом впливу акмеологічних умов на особистість викладача є такі прояви, як: гуманізм, захопленість, безкорисність, відданість науці; надзвичайна допитливість і увага до фактів; усвідомлення відносності наукових аргументів та висновків; високий рівень особистісної рефлексії, здатність до іронії й самоіронії; широкі культурні інтереси, розвинений естетичний смак; широка гуманітарна культура; мовленнєва виразність, наповненість емоційного життя; життєстверджуюча позиція, оптимізм, альтруїзм; широка загальнокультурна освіта; потреба бути культурною особистістю; бажання мати психологічну культуру; потреба бути носієм культури; чутливість до психологічного досвіду власного життя; усвідомлення думок, почуттів, поведінки; здібність до проблематизації подій власного життя; конструктивна, творча реалізація власного особистого життя.

Ще одним важливим результатом впливу акмеологічних умов є самоорганізованість, яка виявляється у реалістичному плануванні, доведенні розпочатої справи до кінцевого результату, виконанні ділових обіцянок, умінні ефективно розподіляти

свій робочий час та саморозуміння. Останній компонент при цьому реалізується як наявність самоаналізу своїх особистісних та поведінкових особливостей, у результаті якого починають краще усвідомлюватися свої плани, ставлення та психологічні особливості, утворюється самооцінка, що допомагає формувати реальні для досягнення цілі та завдання, спрямовувати конкретні зусилля у відповідний своїм нахилам та уподобанням напрям, бути самим собою; саморегуляція своїх емоцій, дій та думок, розвинені навички підтримувати позитивний емоційний тонус, зберігати спокій у стресових ситуаціях, проявляти гнучкість під час вирішення складних професійних завдань та творчість тощо.

Водночас слід зазначити, що у разі відсутності добре сформованих механізмів самоорганізованості, самопізнання, саморегуляції та конструктивності комунікації сучасні викладачі ЗВО можуть переживати певні ускладнення у процесі здійснення професійної діяльності. Як результат, вони відчують певні порушення у процесі особистісної самореалізації у професійній сфері. Неспроможність самореалізації у професійній сфері із причини відсутності розвинених акмеологічних умов виявляється також у зниженні ефективності професійної діяльності та байдужості до неї, деперсоналізації, емоційному виснаженні, знецінюванні особистісних досягнень і цинізмі.

Окрему увагу під час нашого дослідження привернув феномен комунікації як показник рівня сформованості психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. За умови відсутності акмеологічних умов у структурі професійної діяльності викладача ЗВО насамперед утворюються певні ускладнення саме з якістю комунікації, які виявляються у непорозумінні з керівництвом та сту-



дентами, рідше з колегами. Педагог не завжди досягає поставлених комунікативних цілей, не володіє високим рівнем комунікативних навичок, що виявляється у нерозумінні невербальних проявів комунікації, невмінні ефективно впливати на партнера з комунікації і, як результат, правильно його оцінювати як особистість, вибираючи власну комунікативну стратегію залежно від попередньої оцінки. Це також виявляється у професійному вигоранні, депресіях, професійних деформаціях тощо.

Водночас у структурі професійної діяльності педагога присутні акмеологічні умови, що характеризуються високим рівнем комунікативної компетентності. Цей рівень зазвичай виявляється у вміннях активного слухання, увазі до невербальних проявів комунікації та розвитку зворотного зв'язку. Викладач також прагне професійного зростання, є креативним та готовий до змін.

Такі прагнення у подальшому сприяють уникненню чи зменшенню негативних ефектів психологічного вигорання та професійних деформацій. Однак нині, й інтерпретація результатів дослідження не засвідчила, відсутні достатні можливості для розвитку психолого-педагогічної культури педагогів ЗВО. Це не дозволяє внутрішнім передумовам до становлення досліджуваного нами феномену знайти підтвердження у зовнішньому плані (просторі), що формується освітньою системою.

Також, беручи до уваги вищезазначене, нами було сформульовано основні показники наявності акмеологічних умов у структурі професійної діяльності викладача ЗВО, а саме:

- визнання відповідальності за власні дії, свій вибір, віра у власні сили та можливість контролювати події власного життя, перевага внутрішньої локалізації контролю;

- готовність до самоосвітньої діяльності, самовизначення, самовдосконалення, увага до власного досвіду самореалізації у цих напрямках;

- задоволення від професійної діяльності, самореалізація, повноцінне переживання теперішнього, усвідомлення змістовності та повноцінності власного життя, відсутність глибоких внутрішніх протиріч, відсутність фрустрації стосовно життєвих перспектив, побудова їх у відповідності з реальними можливостями;

- розвиток власного бачення способів вирішення проблем, не копіюючи чужий досвід, пошук нових способів та форм поведінки, спілкування;

- володіння базисними комунікативними навичками;

- позитивна самооцінка, позитивне самоставлення, самосприйняття та самоповага;

- пізнання себе, своїх індивідуально-психологічних особливостей, можливостей та якостей, що є визначальними для самовдосконалення, самореалізації, побудови ефективних взаємин у професійно-управлінській діяльності;

- сформованість устремлінь дотримуватися хорошої фізичної та психічної форми, розвивати моральні якості, самовдосконалюватися у професійній сфері, займатися самоосвітою, вибудовувати життєву перспективу, прагнути життєтворчості;

- творчий підхід до справ, взаємин, розуміння колеги із проявленням гнучкості, самостійності, критичності щодо суперечливої інформації, впливів;

- усвідомлення різниці між науковою, псевдонауковою та популярною психологією, специфіки психологічного пізнання, його засобів та методів, ролі психологічної науки у професійній педагогічній діяльності.

Слід зауважити, що вищезазначені показники одночасно можуть слугувати критеріями та орієнтирами її розвитку й удосконалення, оскільки вони є гуманістичними за своїм змістом та відповідають сучасним тенденціям у сфері розвитку людських ресурсів.

Таким чином, у результаті проведеного нами дослідження:

- доведено, що акмеологічні умови є провідними у процесі розвитку психолого-педагогічної культури викладачів ЗВО, визначено їх зміст;

- встановлено та обґрунтовано вплив акмеологічних умов на становлення психолого-педагогічної культури педагогів вищої школи;

- виявлено основні показники наявності акмеологічних умов у структурі професійної діяльності педагога, задіяного в системі вищої освіти.

Резюмуючи, слід зазначити, що підсилення уваги до акмеологічних умов становлення та удосконалення психолого-педагогічної культури викладачів ВНЗ є, з огляду на результати проведеного нами дослідження, надзвичайно дієвим фактором, що забезпечує зростання професійної мотивації, стимулює розвиток творчого потенціалу педагогів і дозволяє виявляти та максимально ефективно використовувати особистісні ресурси для досягнення успіху у професійній науково-педагогічній діяльності шляхом формування акмеологічної спрямованості особистості викладача ЗВО.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психол. труды. Академия педагогических и социальных наук; Московский психолого-социальный ин-т, М., 1999. 224 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. 340 с.
3. Андрущенко В. Високі педагогічні технології. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис* / Мін. освіти і науки Укр.; АПНУ, Ін-т вищ. освіти АПНУ. Київ, 2007. № 2. С. 70–76.
4. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник для студ. вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2008. 840 с.
5. Бодальов О.О. Рабочая книга практического психолога: учебное пособие для специалистов, работающих с персоналом. Москва: Институт Психотерапии, 2006. 640 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика: Пресс, 1996. 533 с.
7. Гриньова М.В. Саморегуляція: навчально-методичний посібник. Полтавський держ. педагогічний ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава: АСМІ, 2008. 268 с.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник. М.: Логос, 2003. 382 с.
9. Коритнюк Р.С., Ніженківська І.В., Кісельова О.Г., Косяченко К.Л., Давтян Л.Л. Принципи і методологія сучасної андрагогічної моделі навчання дорослих. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО ім. П.Л. Шупика*. 2018. Вип. 29. С. 59–69. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo\\_2018\\_29\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo_2018_29_8) (дата звернення 12.12.2021)
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие для студентов вузов. М.: Смысл: Academia, 2004. 345 с.
11. Луговий В.І. Чинники і умови забезпечення якості вищої освіти в Україні в процесі євроінтеграції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2010. С. 98–103.
12. Майборода В.К., Нестеренко Л.О. Провідні умови розвитку психолого-педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. *Вища освіта України (Наука і вища освіта) : теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. № 2 (додаток). С. 165–174. Авторські с. 162–174.
13. Марцинковская Т.Д. Психология и педагогика: учебник. М.: Проспект, 2011. 464 с.
14. Мусатов С.О. Гуманістичний потенціал педагогічної комунікації: науково-методичний посібник для вчителів. Київ: Педагогічна думка, 2008. 96 с.
15. Рибалка В.В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості: навчально-методичний посібник. Чернівці: Технодрук, 2009. 228 с.
16. Селезнева Е.В. Развитие акмеологической культуры личности. М.: Изд.-во РАГС, 2004. 260 с.
17. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие. М.: Академия, 2009. 393 с.
18. Bogush A., Korolova T., Popova, O. Development of university students' linguocultural competence under conditions of coronavirus pandemic: Ukrainian dimension. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 103–117. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228611> (дата звернення 12.12.2021).
19. Komar O., Kolisnichenko A., Derkach S., Kapeliushna T. Newly qualified foreign language teachers' adaptation in profession: challenges, problems, first achievements and further prospects. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 35–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228211> (дата звернення 12.12.2021).

## REFERENCES

1. Abulhanva-Slavskay K.A. Psychologia i soznanie lychnosti (problem metodologii, teorii i issledovania realnoi lychnosti). [Psychology and consciousness of personality (problems of methodology, theory and the investigations of the real personality)]. Selected psychol. works. Academy of pedagogical and social sciences; Moscow psychological and social institute. M., 1999. 224 p. [in Russian].
2. Ananiev B.G. Chelovek kak predmet poznania. [Person as the subject of investigation]. Publishing house of Lengrad. Un-ty, 1968. 340 p. [in Russian].
3. Andruschenko V. Vysoki pedagogichni tehnologii. [High pedagogical technologies]. Higher education of Ukraine: Theoretical and scientific journal / Ministry of education and science of Ukraine; APSU, Institute of higher education of APSU. Kyiv, 2007. Nr 2. P. 70–76. [in Ukrainian].
4. Beh I.D. Vyhovanny osobystosti: pidruchnyk dlay stud. vyschyh navchalnyh zakladiv. [Upbringing of personality: the textbook for the students of the higher educational institutions]. Kyiv: Lybid, 2008. 840p. [in Ukrainian].
5. Bodaliyov O.O. Rabochay knyga praktycheskogo psyhologa: uchebnoe posobie dly spetsialistov, rabotauschyh s personalom. [Practical book of the practicing psychologist: manual for the specialists working with personnel]. Moscow: Institute of Psychotherapy, 2006. 640 p. [in Russian].
6. Vygotsky L.S. Pedagogicheskay psyhologia. [Pedagogical psychology]. M.: Pedagogika: Press, 1996. 533 p. [in Russian].
7. Gryniyova M.V. Samoregulyatsia: navchalno-metodychnyy posibnyk. [Self-regulation: manual book for the students]. Poltava state pedagogical university named after V.G. Korolenka. Poltava: ASMI, 2008. 268 p. [in Ukrainian].
8. Zimnyay I.A. Pedagogicheskay psyhologia: uchebnik. [Pedagogical psychology: textbook]. M.: Logos, 2003. 382 p. [in Russian].
9. Korytnyuk R.S., Nizhenkivska I.V., Kiseliyova O.G., Kosyachenko K.L., Davtyan L.L. Pryntsyipy i metodologia suchasnoi andragogichnoi modeli navchanny doroslyh. [Principles and methodology of the modern androgical model of education of adults]. *The collection of the scientific works of the NMAPO employees named after P.L.Shypik*. 2018. Nr 29. P. 59–69. [in Ukrainian]. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo\\_2018\\_29\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo_2018_29_8) (дата звернення 12.12.2021)

10. Leontiev A.N. Deaytelnost. Soznanie. Lichnost: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov. [Activity. Consciousness. Personality: manual for the students of the educational institutions]. M.: Smysl: Academia, 2004. 345 p. [in Russian].
11. Lugovy V.I. Chynnyky i umovy zabezpechennya yakosti osvity v Ukraini v procesi evroinegrataii. [The factors and the conditions of the quality of education provision in Ukraine in terms of the European integration]. *The collection of the scientific works of Kyiv National university named after Taras Shevchenko*. Kyiv National University named after taras Shevchenko. Kyiv, 2010. P. 98–103. [in Ukrainian].
12. Mayboroda V.K., Nesterenko L.O. Providni umovy rozvytku psyhologo-pedagogichnoi kultury vykladacha vyschogo navchalnogo zakladu. [Key conditions of the University teacher psychological and pedagogical culture development]. *Higher education of Ukraine (Science and higher Education): theoretical and scientifically methodological edition*. 2013. № 2 (addition). P. 165–174. Author's p. 162–174. [in Ukrainian].
13. Martsynkovskay T.D. Psihologiya i pedagogika: uchebnyk. [Psychology and pedagogics: textbook]. M.: Prospekt, 2011. 464 p. [in Russian].
14. Misatov S.O. Gumanistychnyy potentsial pedagogichnoii komunikatsii: naukovy-metodychnii posibnyk dlya vchyteliv. [Humanistic potential of the pedagogical communication: manual for teachers]. Kyiv: Pedagogychna dumka, 2008. 96 p. [in Ukrainian].
15. Rybalka V.V. Aksiologichni osnovy psyhologichnoi kultury ososbystosti: navchalno-metodychnii posibnyk. [Aksiological backgrounds of the psychological culture of personality: manual]. Chernivtsy: Tehnodruk, 2009. 228 p. [in Ukrainian].
16. Selzneva E.V. Razvitie akmeologicheskoi kultury lichnosti. [The development of the acmeological culture of personality]. M.: RAGS, 2004. 260 p. [in Russian].
17. Smyrnov S.D. Pedagogika i psyhologii vysshogo obrazovaniya: ot deyatelnosti k lychnosti: uchebnoe posobie. [Pedagogics and psychology of higher education: from activity to personality: manual]. M.: Academy, 2009. 393 p. [in Russian].
18. Bogush A., Korolova T., Popova, O. Development of university students' linguocultural competence under conditions of coronavirus pandemic: Ukrainian dimension. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 103–117. [in English]. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228611> (дата звернення 12.12.2021).
19. Komar O., Kolisnichenko A., Derkach S., Kapeliushna T. Newly qualified foreign language teachers' adaptation in profession: challenges, problems, first achievements and further prospects. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 35–45. [in English]. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228211> (дата звернення 12.12.2021).

УДК 373.5.015.31:316.477

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-41>

**Валерія НЕЧЕРДА,**  
*orcid.org/0000-0003-2571-5785*  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку  
та здорового способу життя  
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України  
(Київ, Україна) *necherda@gmail.com*

**Валентина КИРИЧЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0003-1248-1588*  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник  
лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя  
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України  
(Київ, Україна) *v.kyrychenko59@gmail.com*

## ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ «CASE-STUDY» І ПОРТФОЛІО У ПРАКТИКУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Висвітлюється необхідність оновлення освітніх технологій у виховній діяльності закладів загальної середньої освіти. Обґрунтовано доцільність паралельного впровадження технологій портфоліо і «case-study», взаємне посилення і взаємозбагачення виховного потенціалу яких підвищує ефективність формування соціально успішної особистості.

Розкрито специфіку процесів упровадження кожної з означених технологій в освітній процес закладу освіти та наголошено спільні аспекти цієї діяльності на різних етапах упровадження. Підкреслено обов'язковість розроблення «Програми впровадження технологій «case-study» в освітній процес закладу» і «Дорожньої карти впровадження портфоліо», що забезпечує синхронізацію дій усіх учасників педагогічної взаємодії та уможливує залучення батьків учнів.

Наведено висновки контент-аналізу наукових досліджень і масової педагогічної практики, що засвідчують доведену ефективність цих технологій, яка демонструє їхню сприятливість у створенні ситуації успіху для кожного учня, підвищенні мотивації учнів бути успішними, розвитку навичок ретроспективної та проєктивної рефлексії, формування оцінювання власної діяльності на шляху до успіху й забезпеченні поля успішної самореалізації у найближчому соціальному середовищі.

Акцентовано увагу на трьох можливих стратегіях поведінки вчителя під час роботи із кейсом і орієнтовному плані взаємодії учнів і класного керівника щодо впровадження портфоліо. Наведено експертні характеристики переваг і проблемних елементів технологій «case-study» і портфоліо у формуванні соціально успішної особистості та приклади їх продуктивного впровадження у закладах загальної середньої освіти.

Отримані результати дослідження дають змогу зробити висновки, що упровадження технологій «case-study» і портфоліо у практику формування соціально успішної особистості допомагають учневі отримати широкий набір універсальних, метапредметних умінь, необхідних для навчання упродовж усього життя, майбутньої професійної діяльності й успішної соціалізації.

**Ключові слова:** соціально успішна особистість, ситуація успіху, кейс, портфоліо, продукт кейса, портфоліо успішної особистості, досвід упровадження освітніх технологій.

**Valeriia NECHERDA,**  
*orcid.org/0000-0003-2571-5785*  
Ph.D. in Pedagogic Sciences,  
Senior Research Fellow at the Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle  
Institute of Education Problems of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) *necherda@gmail.com*

**Valentyna KYRYCHENKO,**  
*orcid.org/0000-0003-1248-1588*  
Ph.D. in Pedagogic Sciences,  
Associate Professor at the Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle  
Institute of Education Problems of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) *v.kyrychenko59@gmail.com*

## EXPERIENCE OF CASE-STUDY TECHNOLOGY IMPLEMENTATION AND PORTFOLIO IN THE PRACTICE OF FORMING A SOCIALLY SUCCESSFUL PERSONALITY OF A PUPIL

*The necessity for updating educational technologies in the educational activities of general secondary education is highlighted. The expediency of parallel introduction of portfolio and case-study technologies is substantiated, mutual strengthening and mutual enrichment of educational potential which increases the efficiency of formation of socially successful personality.*

*The specifics of the processes of introduction of each of these technologies in the educational process of the educational institution are revealed and the common aspects of this activity at different stages of implementation are emphasized. The obligatory development of the «Case-study technology implementation program in the educational process of the institution» and the «Portfolio implementation roadmap» was emphasized, which ensures synchronization of actions of all participants of pedagogical interaction and enables involvement of parents of pupils.*

*Conclusions of content analysis of scientific research and mass pedagogical practice are presented, which testify to the proven effectiveness of these technologies, which demonstrates their advantage in creating a situation of success for each pupil, increasing pupils' motivation to succeed, developing retrospective and projective reflection skills to success and providing a field of successful self-realization in the immediate social environment.*

*Emphasis is placed on three possible strategies of teacher behavior while working with the case and an indicative plan of interaction between pupils and the homeroom teacher concerning the introduction of the portfolio. Expert characteristics of the advantages and problematic elements of case-study technologies and portfolios in the formation of a socially successful personality and examples of their productive implementation in general secondary education are presented.*

*The results of the research allow us to conclude that the introduction of case-study technologies and portfolios in the practice of forming a socially successful personality assists pupils to gain a wide range of universal, purposeful skills needed for lifelong learning, future careers and successful socialization.*

**Key words:** socially successful personality, situation of success, case, portfolio, product of case, portfolio of successful personality, experience of introduction of educational technologies.

**Постановка проблеми.** Одним із актуальних завдань національної освіти України, яка нині прямує до європейського освітнього простору, є формування соціально успішної особистості молоді людини, здатної до самостійного життєвого вибору, самовизначення і самореалізації у складних мінливих умовах сьогодення. На відміну від успіху, що є певним, іноді одиничним, результатом діяльності, соціальна успішність являє собою системне явище, яке передбачає постійний розвиток якостей і компетентностей, необхідних для конкурентоспроможності й успішної соціалізації, а також безперервне самовдосконалення людини. Тому формування соціально успішної особистості учня в освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти становить довгостроковий процес здійснення узгоджених виховних впливів на особистість, які забезпечують досягнення нею соціальної успішності. Вони реалізуються під час упровадження інноваційних методів і технологій, що дозволяють створювати у закладі освіти середовище успіху, спонукають учнів шукати шляхи до власного успіху у невідривному зв'язку із суспільним благополуччям та набувати індивідуального досвіду соціальної успішності.

Оновлення технологій у практиці формування соціально успішної особистості покликане створити для учнів таке інформаційно-розвивальне середовище, яке би сприяло наповненню поняття

соціальної успішності морально-етичними складниками, прагненню до отримання нових знань, розвитку індивідуальної і соціальної відповідальності, комунікативної компетентності, вмінь продуктивної співпраці та збільшенню спектру можливостей позитивної соціалізації, полегшуючи інтеграцію учня у систему сучасних суспільних відносин загалом. До таких технологій експертами із числа науковців, практичних психологів, педагогів і представників батьківської громадськості було віднесено і технології «case-study» і портфоліо.

**Аналіз досліджень.** Останніми роками педагогічна наука й освітня практика здебільшого переходять до таких освітніх технологій, які «сприяють віднайденню балансу між соціальними й індивідуальними потребами, готуючи особистість до успішної життєдіяльності в умовах перманентних соціальних змін» (Кириченко, Нечерда, Гарбузюк, Тарасова, 2019: 9). Пошук ефективних технологій детермінують дві тенденції, перша з яких, на думку дослідниць Байбородової і Тамарської, «пов'язується із запитамі суспільства і рівнем розвитку економіки, а друга – з особливостями сучасного покоління здобувачів освіти, так званого «цифрового покоління» (Байбородова, Тамарская, 2020: 8).

Контент-аналіз досліджень вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної науки і практики засвідчив успішний досвід упровадження техно-

логій «case-study» і портфоліо в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Погоджуємось із висновками австралійських дослідників, зокрема Beckers, Dolmans, van Merriënboer, на думку яких, портфоліо є ефективним засобом розвитку необхідних для успішної соціалізації учнів якостей і навичок (Beckers, Dolmans, van Merriënboer, 2016: 38), та Baškarada, який відзначає, що застосування технології «case-study» у роботі закладів освіти сприяє створенню ситуацій успіху, підвищує мотивацію учнів бути успішними та забезпечує поєднання отриманих ними теоретичних знань із реальною життєвою практикою (Baškarada, 2014: 16).

На важливості зв'язку теорії із практикою наголошує болгарська вчена Galcheva, розмірковуючи з приводу педагогічного потенціалу технології портфоліо. Дослідниця наводить твердження вчених Петрова та Атанасової: «Портфоліо характеризує обробку, дію, організацію та функціональну сторону педагогічної діяльності, включаючи цілі, мотиви, зміст дослідження, методи та засоби, а також оцінку отриманих результатів» (Galcheva, 2018: 651). У процесі «case-study» також надається можливість сполучити теоретичний матеріал із досвідом, прив'язаним до певного контексту, щоб посилити визначені навчальними цілями навички, однак при цьому кейс-технологія сприяє кращому розумінню учнями окремих ситуацій, організацій, проблем, явищ (Степурко, Ігнашук, 2017: 72).

Спільним є також поширене трактування англійських слів «case» та «portfolio»: портфель, папка, сумка для паперів, документів. Проте маємо зауважити суттєві відмінності цих технологій: кейс (основа технології «case-study») є творчим завданням для розвитку мислення, метою якого є опрацювання великих обсягів інформації і вироблення алгоритму прийняття рішень для конкретної ситуації, викладеної у кейсі, і для аналогічних ситуацій, окрім того, кейс є прикладом командної діяльності учнів у мікрогрупах, при цьому внесок кожного учасника являє собою процес набуття ним нових знань і досвіду, натомість зафіксувати результати цього процесу допомагає портфоліо як форма контролю отриманих знань і навичок та оцінки досягнень індивідуальної діяльності учня. Саме тому одними із завдань упровадження портфоліо дослідниця Galcheva відзначає ілюстрування зусиль особи у певній галузі та спеціально організований набір доказів, що використовуються для моніторингу знань, навичок і стосунків учнів тощо (Galcheva, 2018: 652). Отже, технології «case-study» і портфоліо взаємодоповнюють одна одну, полегшуючи досягнення педагогічних завдань і забезпечуючи ефективність виховних впливів.

Зазначимо, що численні вітчизняні й зарубіжні прихильники технологій «case-study» і портфоліо вважають їх трендами сучасної освіти саме завдяки доведеній ефективності. Однак мусимо констатувати, що нині в сучасній психолого-педагогічній науці недостатньо досліджень, присвячених педагогічному потенціалу технологій портфоліо і «case-study» у формуванні соціально успішної особистості й особливостей застосування цих технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

**Мета статті.** Метою нашого дослідження є висвітлення успішного досвіду впровадження технологій «case-study» і портфоліо у практику формування соціально успішної особистості учня закладу загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** З метою ефективної організації упровадження технології «case-study» в освітній процес закладів освіти та підвищення продуктивності роботи учнів над кейсом розроблено «Програму впровадження технології «case-study» в освітній процес закладу», яка стала результатом партнерської взаємодії у формуванні соціально успішної особистості учня ініціативних творчих груп педагогів закладів загальної середньої освіти, активістів громадських організацій і науковців лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України. У Програмі було визначено мету, завдання, очікувані результати, цільову аудиторію, узгоджено алгоритм роботи над кейсом, види й орієнтовну тематику кейсів відповідно до вікової категорії учнів.

Пристаємо до наукової позиції вчених Канади і Великобританії, згідно з якою *алгоритм роботи над кейсом* передбачає організаційну частину, індивідуальну самостійну роботу учнів із отриманням необхідної додаткової інформації; перевірку засвоєння теоретичного матеріалу; роботу учнів у малих групах; колективне обговорення; оформлення учнями робіт; захист проєктів-рішень задач-ситуацій і підбиття педагогом підсумків (Heale, & Twycross, 2018: 8). Схожі наукові погляди на процес реалізації кейса має вітчизняна дослідниця Осіна, яка акцентує увагу на *трьох можливих стратегіях поведінки вчителя* під час роботи учнів із кейсом: педагог дає ключі до розгадки у формі додаткових питань або додаткової інформації, у певних умовах сам надає відповідь або не втручається у процес (Осіна, 2018: 17). *Презентування результатів роботи* за технологією «case-study» відбувається за допомогою доцільних *форм*, таких як: мультимедіа-презентація, захист проєкту, твір-мініатюра, сценка, усний виступ тощо.

Зауважимо, що, на думку педагогів-практиків експериментальних закладів освіти, використання кейс-технології має для вчителя значні переваги й водночас висуває перед ним суттєві вимоги. Серед *переваг технології «case-study»* педагоги відзначають організацію гнучкого навчального процесу; актуалізацію предметних знань і вмінь учителя; інтеграцію знань зі своєї навчальної дисципліни й інших дисциплін і арсеналу життєвого досвіду; безперервне підвищення кваліфікації; можливість реалізації деяких елементів кейса у співпраці з батьками, соціальними партнерами закладу освіти та в позаурочній діяльності. При цьому вчителі зазначають, що кейс є гнучким педагогічним інструментом формування необхідних якостей і компетентностей соціально адаптованої конкурентоспроможної особистості учня.

Водночас представники педагогічних колективів вважають, що технологія «case-study» – вибаглива, оскільки *підготовка кейса вимагає від учителя ретельного опрацювання сучасних навчально-методичних матеріалів, кращого оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями, розкриття свого потенціалу, вміння прогресивно думати й діяти, імпліцитність тексту кейса створює основу для складної аналітики, яка наближає роботу вчителя над ним до більш глибокого розуміння і більш майстерного вирішення професійних завдань. З цього приводу польська дослідниця Zelek зауважує, що ця технологія «ставить перед педагогом завдання розвитку виключних компетентностей, зокрема творчих навичок, незалежного індуктивного й дедуктивного, аналітичного й синтетичного мислення, що допомагають створенню власного оригінального кейса» (Zelek, 2021: 72).*

Одним із прикладів успішного впровадження технології «case-study» є кейс класного керівника старших класів «Ботанік», присвячений ситуації цькування класом талановитого, але замкнутого хлопця з особливостями зовнішності. *Основна проблема кейса:* цькування у школі може стати причиною суїциду. *Мета:* формування громадської думки щодо фактів жорстокого поводження та правил конструктивного спілкування у класному колективі. Під час кейса було вирішено такі *завдання:* припинення насильства та надання емоційної підтримки «жертві» інциденту, формування в учнів усвідомленої позиції протидіяти усім формам насильства та моральної оцінки дій «кривдників» і «свідків» як неприпустимих та жорстоких.

*Додатковою інформацією* для роботи учнів над кейсом стали такі матеріали: статистика Національної поліції за 2021 рік щодо спроб суї-

циду серед неповнолітніх; матеріали ювенальної поліції щодо дисциплінарних стягнень із неповнолітніх, які вдалися до насильства (знуцання, застосування сили та психологічного тиску), незалежно від того, хто скоїв насильство і з якої причини; етичне вчення «благоговіння перед життям» німецького філософа-гуманіста Альберта Швейцера, яке засноване на принципах усвідомлення цінності та рівноцінності власного життя й життя інших; оповідання-притча американського письменника Річарда Баха «Чайка на ім'я Джонатан Лівінгстон», головним героєм якої є вигнанець із зграї Джонатан, що був «не зрозумілим» і «чужим» для інших чайок через своє ставлення до польоту як до сенсу існування, а не способу отримання їжі; анімаційний фільм «Адажіо» режисера Гаррі Бардіна, у якому порушується проблема «білої ворони».

*Дискусія в мікрогрупах* була присвячена таким питанням: 1) Чому групою цькувати легше? Пригадайте українське прислів'я з цього приводу (відчуття переваги групи над окремою особою завдяки її чисельності й фізичної сили породжують відчуття безкарності й особистісної безвідповідальності); 2) Чому «свідки» обирають «політику невтручання»? (моральна індиферентність, несформованість емпатії та страх перед агресивною поведінкою «сильних»); 3) У чому сутність цькування і сутність суїциду? (сутність цькування не у відсутності «тепліх почуттів» однієї особи до іншої, а у насильстві й порушенні прав людини, суїцид – це самогубство, тобто крайній прояв відсутності цінування власного життя; «випадіння» із соціальної групи є однією з основних причин самогубства неповнолітніх); 4) Чи тільки «жертва» страждає від цькування? (усі головні «герої» є «донорами» енергії і часу для такого «монстра», як насильство, і тому страждають всі: «жертва» отримує досвід приниження й захищеності, «кривдник» отримує досвід безкарності, ілюзії своєї сили і правоти, що призводить до неможливості розбудови близьких стосунків з іншими, «свідок» отримує досвід безсилля перед владою натовпу, відчуття сорому за свою слабкість і страх самому стати жертвою).

*Продуктом кейса* стало створення колажу «Разом до успіху!» та «Лічильника цькування» – прозорого пластикового контейнера, у який кожний, що упродовж тижня був свідком насильницьких дій чи сам став жертвою переслідування, має скласти фішки, які у кінці тижня підраховуються, і таким чином визначається «температурний режим насильства» у класі.

Згідно з науковою позицією австралійських учених, *під час упровадження «case-study» в освітній процес створюється ситуація успіху і досягається інтегрований результат навчання у вигляді системи компетентностей*, оскільки «пошук рішення кейса активізує весь обсяг знань учнів і досвід застосування цих знань із різних навчальних дисциплін, а також сприяє отриманню навичок командної діяльності, партнерської взаємодії, найпростіших узагальнень, презентації, прес-конференції тощо» (Harrison, Birks, Franklin, Mills, 2017: 12).

Польська дослідниця Mucha зауважує, що досвід упровадження технології «case-study» в освітній процес закладів освіти засвідчив її високу ефективність у формуванні ключових компетентностей соціально успішної особистості, які вчена визначає як сукупність знань і навичок, що необхідні кожному для становлення активної громадянської позиції, самореалізації, особистісного розвитку і соціальної інтеграції (Mucha, 2019: 69), а також таких провідних якостей соціально успішної особистості учня, як *креативність і допитливість* (Mucha, 2019: 68).

Робота з індивідуальними портфоліо за результатами роботи над кейсом сприяла розвитку в учнів таких необхідних для соціального успіху якостей, як індивідуальна відповідальність і самодисциплінованість, а також навичок самооцінки виконаного, формулювання мети роботи та вибору майбутніх завдань, що дає змогу австралійським ученим вважати портфоліо ефективним засобом розвитку навичок самоосвіти (Beckers, Dolmans, van Merriënboer, 2016: 40). Окрім того, масова педагогічна практика свідчить, що обов'язковим складником процесу формування соціально успішної особистості має бути вироблення здатності учнів самостійно оцінювати власний поступ на шляху до успіху. У психолого-педагогічних джерелах (Байбородова, Тамарская, 2020; Кириченко, Нечерда, Гарбузюк, Тарасова, 2019; Beckers, Dolmans, van Merriënboer, 2016; Galcheva, 2018) зазначається, що таке завдання ефективно вирішує саме *технологія портфоліо*, в основу якої закладено метод аутентичного оцінювання результатів своєї діяльності.

*Мета цієї технології* – навчання учнів самоорганізації власної життєдіяльності, їх мотивація здійснювати активний пізнавальний пошук, формування навичок ретроспективної та проєктивної рефлексії, цілепокладання, самооцінювання результатів і наслідків своєї діяльності. *Сутнісною перевагою портфоліо* є те, що предметом оцінювання й подальшого удосконалення поста-

ють не лише академічні досягнення учня, а і його метапредметна й особистісна позитивна динаміка (Арабажи, 2016).

Спостереження освітньої практики підтверджують, що технологія портфоліо ефективно забезпечує фіксування, накопичення і здійснення рефлексії індивідуальних досягнень учнів за певний часовий період. Саморефлексії, особливо зроблені за допомогою портфоліо, розглядаються дослідниками невід'ємною складовою частиною освітнього процесу (Beke, Ganimete, 2021), оскільки роздуми учнів над портфоліо дозволяють педагогам визначати й уточнювати цілепокладання в реалізації системи виховних впливів.

*Педагогічна філософія портфоліо* передбачає зміщення акцентів з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає та вміє, на розвиток його особистості, на інтеграцію кількісної та якісної оцінок, а також надання переваги формульованому оцінюванню, перенесення педагогічних наголосів з оцінки зовнішньої на пізнання власного потенціалу й самооцінку.

*Цільові орієнтири впровадження портфоліо* у формування соціально успішної особистості такі:

- максимальне розкриття індивідуальних здібностей кожної дитини, створення умов для її самореалізації та самоактуалізації в різноманітних галузях шкільного і позашкільного життя;
- створення ситуації успіху для кожного учня, підвищення самооцінки та впевненості у власних можливостях;
- розвиток пізнавальних інтересів учнів і формування готовності до самостійного пізнання;
- формування установки на творчу діяльність, розвиток мотивації подальшого творчого зростання;
- набуття навичок саморефлексії, формування вміння аналізувати власні інтереси, схильності і потреби та співвідносити їх із наявними можливостями, адекватно оцінювати результати власної діяльності (Арбузова, 2016).

Для нашого дослідження важливими є дві групи різновидів портфоліо: *портфоліо успішної особистості* та *портфоліо зовнішніх досягнень*. Призначенням першого різновиду є пізнання учнями своїх ресурсів, потреб, інтересів, здібностей, життєвих цінностей із метою їхнього удосконалення в певному напрямі. Це своєрідна фіксація кроків на шляху реалізації окреслених орієнтирів особистісного зростання.

Відмінність *портфоліо успішної особистості* від другого різновиду – *портфоліо зовнішніх досягнень* – полягає в тому, що предметом сис-



тематизації є не свідчення успіхів у навчанні чи певній позакласній діяльності, а матеріалізовані результати динаміки розвитку власної особистості у різноманітних її виявах. Це не збір різноманітних фактів, а вивчення учнями особливостей своєї особистості в системі її соціальних відносин і спланована робота щодо їх удосконалення для досягнення нових якостей суб'єкта.

Самопізнання – самоактуалізація – самовдосконалення – самореалізація: ось головні компоненти процесу особистісного зростання. Саме такі риси характеризують особистість, котра здатна сама себе мотивувати на досягнення успіху й легше долає на цьому шляху труднощі як індивідуального, так і соціального характеру.

Кількість розділів портфоліо і рубрик у ньому, а також їх тематика визначаються самими учнями закладу освіти. Кожен елемент портфоліо може бути датований для кращого унаочнення динаміки результатів. *Структура портфоліо успішної особистості* охоплює п'ять розділів: 1-й – «Кроки до успіху: якими їм бути»; 2-й – «Всесвіт мого «Я»; 3-й – «Мої стандарти якості»; 4-й – «До успіху на власних крилах: моя програма саморозвитку»; 5-й – «Оцінка досягнень».

Кожен розділ портфоліо повинен працювати на уточнення раніше визначеної мети (або їхньої сукупності), він має стати своєрідним індикатором рівня її досягнення або служити сигналом до її коригування для оптимізації зусиль щодо досягнення раніше визначеної мети. Завдяки систематичній роботі з портфоліо звичка здійснювати ретроспективну і проєктивну рефлексію стає внутрішньою потребою учня.

*Роботу учня з портфоліо доцільно організовувати трьома етапами:*

I етап – ознайомлення учнів із сутністю портфоліо та його інструментальним потенціалом для усвідомлення й розвитку власних можливостей

досягнення успіху; ухвалення учнями і класним керівником рішення про його впровадження; визначення мети і завдань діяльності; обговорення структури, змісту, критеріїв оцінювання;

II етап – збирання, накопичення, комплектування й оформлення матеріалів;

III етап – осмислення упорядкованої інформації (різноманітні рефлексивні методи і вправи на різних етапах навчального року й обов'язкова підсумкова рефлексія усього масиву портфоліо за рік).

Науково-методичний супровід учнів у процесі впровадження портфоліо забезпечує класний керівник, який здійснює посередницьку функцію між учнем та його батьками, іншими педагогами закладу освіти і представниками зовнішніх партнерських організацій з метою наповнення портфоліо актуальним змістом та затребуваною інформацією. Орієнтовний план взаємодії учнів і класного керівника може виглядати таким чином (таблиця 1).

Як бачимо з таблиці, до роботи з впровадження технології портфоліо залучаються не лише психолог, класний керівник, а й батьки. Однак дорослі не повинні виконувати роботу за учнів, їхня роль – підтримати, допомогти, порадити, спрямувати.

Успішний досвід упровадження технологій «case-study» і портфоліо у практику формування соціально успішної особистості експериментальними закладами загальної середньої освіти лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя засвідчив ефективність цих технологій у вихованні в учнів таких морально-вольових якостей, як відповідальність, творча і соціальна активність, енергійність, асертивність, оптимістичність, самокритичність, комунікабельність, самодисциплінованість, цілеспрямованість, ініціативність, впевненість у собі та формування відповідних компетентностей. Сполучене впровадження технологій «case-study» і портфоліо є релевантним для формування соціально успішної

Таблиця 1

**План дій класного керівника щодо впровадження портфоліо**

№ п/п	Назва активності	Термін виконання	Відповідальні виконавці
1	Інформаційно-інструктивні бесіди з батьками	вересень	кл/керівники, психолог
2	Евристичні бесіди, мотиваційні тренінги, ділові ігри для учнів	вересень	кл/керівники, психолог
3	Розроблення спільно з учнями варіантів змістового наповнення портфоліо	вересень	учні, батьки, кл/керівники, психолог
4	Оформлення портфоліо	вересень-жовтень	учні
5	Наповнення портфоліо	жовтень-травень	учні, батьки кл/керівники, психолог
6	Індивідуальне консультування учнів	жовтень-травень	кл/керівники, психолог
7	Підготовка та оприлюднення презентацій портфоліо	грудень-травень	учні, кл/керівники

особистості, оскільки їх застосування допомагає створити ситуації успіху для кожного учня, підвищити самооцінку та упевненість у власних можливостях, формувати установку на творчо-пошукову діяльність, підсилувати мотивацію подальшого творчого зростання, формувати позитивні морально-вольові якості, що сприяють самовдосконаленню, саморозвитку і самореалізації, і водночас виявити та позбутися комплексу якостей, пов'язаних із невірою у свої сили, що перешкоджає успішній соціалізації.

Результати івент-аналізу освітнього процесу експериментальних закладів освіти дають змогу зробити висновок, що особистість учня, яка володіє зазначеними вище якостями і компетентностями, спроможна бути змотивованою до успіху й соціально успішною.

**Висновки.** Досвід упровадження технологій «case-study» і портфоліо у практику формування соціально успішної особистості засвідчив,

що ці технології допомагають учневі отримати широкий набір універсальних, або надпредметних умінь, необхідних для подальшого навчання, майбутньої професійної діяльності й успішної соціалізації, зокрема: оцінювати проблему; орієнтуватися в інформаційному просторі та систематизувати інформацію; застосовувати знання з різних наукових сфер; формулювати гіпотези; прогнозувати шляхи розвитку ситуації; визначати альтернативи; обґрунтовано приймати рішення в умовах невизначеності й обмеженого часу; розуміти життєві ризики та вміти нести відповідальність за прийняте рішення; адекватно оцінювати результати і наслідки власної життєдіяльності, здійснювати самоменеджмент; логічно, критично і стратегічно мислити тощо. Результати впровадження технологій «case-study» і портфоліо дають змогу констатувати беззаперечну ефективність цих технологій у формуванні соціально успішної особистості учня.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арабажи Л.Н. *Метод портфоліо – інноваційна технологія образования*. 2016. URL: <https://infourok.ru/statya-metod-portfolio-innovacionnaya-tehnologiya-obrazovaniya-1400957.html>
2. Арбузова Л.А. *Портфоліо досягнень ученика як средство создания ситуации успеха*. 2016. URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/portfolio-dostizhienii-uchienika-kak-sriedstvo-soz.html>
3. Байбородова Л.В., Тамарская Н.В. Педагогические технологии для современного поколения школьников. *Ярославский педагогический вестник*. 2020. № 3 (114). С. 8–16.
4. Кириченко В.І., Нечерда В.Б., Гарбузюк І.В., Тарасова Т.В. *Зміст, форми і методи формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій в закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації*. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 96 с.
5. Осіна Н.А. *Кейс-метод як спосіб формування життєвих компетентностей учнів*. Запоріжжя: Науково-методичний центр професійно-технічної освіти у Запорізькій області, 2018. 31 с.
6. Степурко Т., Ігнашук О. Кейс-стаді як метод викладання управлінських дисциплін в охороні здоров'я. *Вісник АПСВТ*. 2017. № 1. С. 71–77.
7. Baškarada S. Qualitative Case Study Guidelines. *The Qualitative Report*. 2014. № 19 (40). С. 1–18.
8. Beckers J., Dolmans D., van Merriënboer J. E-Portfolios enhancing students' self-directed learning: A systematic review of influencing factors. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2016. № 32 (2). P. 32–46.
9. Beka A., Ganimete K. Portfolio as a Tool for Self-Reflection and Professional Development for Pre-Service Teachers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20. No. 2. P. 22–35.
10. Galcheva P. The student education portfolio in the didactics of chemistry. *Knowledge International Journal*. 2018. № 26 (2). P. 649–653.
11. Harrison H., Birks M., Franklin R., Mills J. Case study research: foundations and methodological orientations. *Forum Qualitative Sozialforschung*. 2017. № 18 (1). С. 1–17.
12. Heale R., Twycross A. What is a case study? *Evid Based Nurs*. 2018. № 21. С. 7–8.
13. Mucha B. Wpływ nowoczesnych technologii na rozwój kreatywności studentów – case study. *Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy*. 2019. № 30 (1). С. 67–79.
14. Zelek A. Case study – nieocenione narzędzie dydaktyczne. *Okolo pedagogii*. 2021. № 2. С. 66–79.

#### REFERENCES

1. Arabazhi L.N. Metod portfolio – innovatsionnaya tekhnologiya obrazovaniya [Portfolio method – innovative technology of education]. 2016. URL: <https://infourok.ru/statya-metod-portfolio-innovacionnaya-tehnologiya-obrazovaniya-1400957.html> [in Russian].
2. Arbuzova L.A. Portfolio dostizheniy uchenika kak sredstvo sozdaniya situatsii uspekha [Portfolio of student achievements as a means of creating a situation of success]. 2016. URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/portfolio-dostizhienii-uchienika-kak-sriedstvo-soz.html> [in Russian].
3. Bayborodova L.V., Tamarskaya N.V. Pedagogicheskie tehnologii dlya sovremennogo pokoleniya shkolknikov [Pedagogical technologies for the modern generation of schoolchildren]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*, 2020, Nr 3 (114), pp. 8–16 [in Russian].

4. Kyrychenko V.I., Necherda V.B., Harbuziuk I.V., Tarasova T.V. Zmist, formy i metody formuvannya prosotsialnoi povedinky pidlitkiv urazlyvykh katehori v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: metodychni rekomendatsii [Content, forms and methods of formation of prosocial behavior of adolescents of vulnerable categories in general secondary education institutions: methodical recommendations]. Kropyvnytskyi, Imeks-LTD, 2019, 96 p. [in Ukrainian].
5. Osina N.A. Keis-metod yak sposib formuvannya zhyttievykh kompetentnosti uchniv [Case method as a way of forming students' life competencies]. Zaporizhzhia, Naukovo-metodychnyi tsentr profesiino-tekhnichnoi osvity u Zaporizkii oblasti, 2018, 31 p. [in Ukrainian].
6. Stepurko T., Ihnashchuk O. Keis-stadi yak metod vykladannia upravlynskykh dystsyplin v okhoroni zdorovia [Case study as a method of teaching management disciplines in health care]. *Visnyk APSVT*, 2017, Nr 1, pp. 71–77 [in Ukrainian].
7. Baškarada S. Qualitative Case Study Guidelines. *The Qualitative Report*, 2014, Nr 19 (40), pp. 1–18.
8. Beckers J., Dolmans D., van Merriënboer J. E-Portfolios enhancing students' self-directed learning: A systematic review of influencing factors. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2016, Nr 32 (2), pp. 32–46.
9. Beka A., Ganimete K. Portfolio as a Tool for Sekf-Reflection fnd Professional Development for Pre-Servise Teachers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2021, Vol. 20, Nr 2, pp. 22–35.
10. Galcheva P. The student education portfolio in the didactics of chemistry. *Knowledge International Journal*, 2018, Nr 26 (2), pp. 649–653.
11. Harrison H., Birks M., Franklin R., Mills J. Case study research: foundations and methodological orientations. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 2017, Nr 18 (1), pp. 1–17.
12. Heale R., Twycross A. What is a case study? *Evid Based Nurs*, 2018, Nr 21, pp. 7–8.
13. Mucha B. Wpływ nowoczesnych technologii na rozwój kreatywności studentów – case study. [The influence of modern technologies on the development of students' creativity – case study] *Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy*, 2019, Nr 30 (1), pp. 67–79 [in Polish].
14. Zelek A. Case study – nieocenione narzędzie dydaktyczne. [Case study – an invaluable teaching tool] *Okolo pedagogii*, 2021, Nr 2, pp. 66–79 [in Polish].

UDC 378.147:004.031.4=111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-42>**Alla NYPADYMKA,***orcid.org/0000-0003-3267-6323*

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Modern European Languages

Kyiv National University of Trade and Economics

(Kyiv, Ukraine) *a.nypadyuka@knute.edu.ua*

## DIGITAL DETOX: TOWARDS AN UNDERSTANDING OF TECHNOLOGY ADDICTION IN HIGHER EDUCATION AND DAILY ROUTINE

*The purpose of this paper is to present problem of overwork faced by students when using digital devices for a long time every day in and out of the classroom during the Coronavirus pandemic in order to realize the necessity of digital detox. This study investigates the students' and their parents' point of view on the use of digital devices overtime during the time of crisis and how these technologies influence their understanding of necessity to overcome device dependence.*

*The challenge today is to understand, manage and regulate the processes of online-studying because it is absolutely clear that students have a progressive increase in time spent on computer activities, a strong increase in time spent socializing and studying out of university in the time of coronavirus pandemic.*

*This article presents the findings of an empirical research, in which 233 students and 187 parents participated in the anonymous questionnaire. In order to practically establish students' needs and wants, we conducted needs analysis at different departments of Kyiv National University of Trade and Economics. The analysis was held in form of a questionnaire proposed to students during the second semester of the academic year 2020–2021. The respondents were asked to answer questions of the questionnaire covering the frequency of using digital devices (including studying hours or working hours) and necessity of a tech break. In this study, both students and parents stated that digital detox could be necessary, especially in time of addiction relationship with technological devices.*

*The study confirmed the view that distance learning and distance work during the Coronavirus pandemic have increased the need for a digital detox, making it an essential necessity for different generations. Researchers believe that universities should include requirements into the sanitary and epidemiological rules and regulations to ensure healthy distance learning including the establishing the appropriate length of time for online classes. Students should limit the screen time while working from home to avoid health risks. The contribution of this paper comes as a result of data analysis obtained from a survey conducted in Kyiv National University of Trade and Economics.*

**Key words:** *online learning, higher education, digital detox, digital devices, overwork, device dependence.*

**Алла НИПАДИМКА,***orcid.org/0000-0003-3267-6323*

доктор філософії з галузі «Гуманітарні науки. Філологія»,

доцент кафедри сучасних європейських мов

Київського національного торговельно-економічного університету

(Київ, Україна) *a.nypadyuka@knute.edu.ua*

## ЦИФРОВИЙ ДЕТОКС: ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ТА ЩОДЕННІЙ РУТИНІ

*Мета цієї статті – представити проблему перевтоми, з якою стикаються студенти при тривалому використанні цифрових пристроїв щодня на заняттях та у позаурочний час, щоб усвідомити необхідність цифрової детоксикації. Досліджується точка зору студентів та їхніх батьків на використання цифрових пристроїв понаднормово під час пандемії коронавірусної хвороби та як ці технології вплинули на їхнє розуміння необхідності подолання залежності від пристроїв.*

*Сьогодні проблема полягає в тому, щоб зрозуміти, керувати та регулювати процеси навчання в режимі онлайн, тому що абсолютно ясно, що студенти поступово збільшують години на комп'ютерну діяльність. Під час пандемії вони не тільки збільшили години за електронними пристроями у зв'язку з вимушеним переходом на дистанційне навчання, вони також витрачають значно більше годин на навчання після пар (лекцій, практичних занять) та спілкування у соціальних мережах та онлайн.*

*У цій статті представлені результати емпіричного дослідження, в якому 233 студента та 187 батьків взяли участь в анонімному опитуванні. Для того, щоб практично встановити потреби та бажання студентів, було проведено аналіз потреб, наявних у студентів, на різних кафедрах Київського національного торговельно-еконо-*

мічного університету. Респондентам було запропоновано відповісти на запитання, які стосуються частоти використання цифрових пристроїв (з урахуванням годин на навчання / робочого часу) та необхідності відпочинку від цифрових пристроїв. У цьому дослідженні як учні, так і батьки підтвердили, що цифровий детокс може бути необхідним, особливо в період надмірного використання технологічних пристроїв.

Дослідження підтвердило думку, що різні покоління однаково потребують цифрової детоксикації під час дистанційного навчання (роботи). Дослідники вважають, що ЗВО необхідно включити до санітарно-епідеміологічних правил і норм вимоги, покликани забезпечити дистанційне навчання, що не завдає шкоди здоров'ю, у тому числі встановити тривалість відеозанять. Студенти повинні обмежувати час безперервної роботи з технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерами, планшетами, іншими гаджетами, для уникнення ризиків для здоров'я. Внесок цієї статті є результатом аналізу даних, зібраних за допомогою опитування, проведеного в Київському національному торговельно-економічному університеті.

**Ключові слова:** онлайн-навчання, вища освіта, цифровий детокс, цифрові пристрої, перевага, залежність від електронних пристроїв.

**Introductions.** Universities shutdown, COVID-19 pandemic and lockdown have been changed both the lifestyle and forms of learning of human beings around the globe. This virus made radical changes in education in Ukraine and has seriously affected the education system worldwide. The sudden transition from face-to-face to online learning during the COVID-19 pandemic in Ukraine meant the need for all participants in the educational process to quickly master or improve digital skills for the organization.

In a short time, the Government, the Committee on Education, Science and Innovation of the Verkhovna Rada, and the Office of the President launched the All-Ukrainian Online School (BIIIO in Ukrainian), television lessons in all subjects for grades 5–11. Pupils could register on the All-Ukrainian Online School platform for free. The All-Ukrainian Online School has become a rapid technological solution and assistance, primarily to students and their parents. TV lessons supplemented or completely replaced quarantine lessons, especially in cases of inability to conduct distance lessons by teachers or in cases when students did not have consistent access to computers for online learning during the pandemic.

The All-Ukrainian Online School format also offered a passive approach to learning: students could only listen to information. There was no talk of receiving feedback from the teacher, the use of inverted classroom techniques or other methods of activity and active learning.

However, exclusively online learning adopted by universities to ensure education continuity, was based on using E-learning platforms and there were also some elements that might be considered obstacles in students' process of learning, such as working for long hours on a computer. Unlike schoolchildren, students did not have clear recommendations and instructions on how many hours a day to spend on the computer and other digital devices. Herein, we are interested in studying the learner's perception of online learning and students' understanding of necessity and possibility to giving up all digital devices for a digital detox.

Digital detox is a relatively new concept, appearing on websites around 2010. According to the Cambridge Advanced Learner's Dictionary (unofficially Cambridge Dictionary), *digital detox* is a period of time during which you do not use mobile phones, computers, etc., because you usually use these devices too much (Cambridge Advanced Learner's Dictionary Online, 2021). According to the Macmillan English Dictionary for Advanced Learners, *digital detox* is a period during which someone deliberately avoids using electronic devices such as computers, mobile phones, or tablets (Macmillan English Dictionary Online, 2021). From 2013, the concept is included in the Oxford English Dictionary (unofficially Oxford Dictionary): *digital detox* is a period of time during which a person refrains from using electronic devices such as smartphones or computers, regarded as an opportunity to reduce stress or focus on social interaction in the physical world (Oxford English Dictionary Online, 2021).

"Detoxing" is often seen as a way to focus on real-life social interactions without distractions. Refraining from using digital devices, online and social media, people can let go and fill less stress. In this article digital device means an electronic device that can create, communicate, generate, send, share, receive, store, display, or process information, that contains an electronic visual display, informally a screen. Such electronic devices shall include, but not limited to, desktops, mobile telephones, smartphones, tablets, laptops, e-book devices and smartwatches.

People continued going on their digital devices after online classes or telework during the COVID-19 pandemic. That is why the idea of a "detoxing", "disconnecting" or *digital detox* has become increasingly popular. The British Council even started a Digital Detox podcast in 2019.

**Aim.** The purpose of this paper is to present problem of overwork faced by students when using digital devices for a long time every day in and out of the classroom during the Coronavirus pandemic in order to realize the necessity of digital detox. In other

words, our study investigates the students' point of view on the use of digital devices overtime during this time of crisis and how these technologies influence their understanding of necessity to overcome device dependence. In addition, we encouraged parents to reflect on their own use of technology during the COVID-19 pandemic in order to find out which of these two generations (students or their parents) needs a digital detox more. As a data analytics tool, GOOGLE Forms was used to analyze data and visualize it.

**Materials and methods.** Swedish researchers Thomée S., Härenstam A., Hagberg M. found that heavy technology use among young adults was linked to sleeping problems, depressive symptoms, and increased stress levels. "Frequent mobile phone use was associated with current stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among the young adult men and women in cross-sectional analysis. Prospective analysis indicated that high frequency of mobile phone use could be a risk factor (or marker) for developing sleep disturbances in the men, and symptoms of depression in both the men and women, at 1-year follow-up" (Thomée et al., 2011: 7). Researchers Madeleine J. George, Michael A. Russell, Joy R. Piontak and Candice L. Odgers found that heavy daily technology use was associated with an increased risk for mental health problems among adolescents (ADHD). The study found that teens who used digital media frequently were more than twice as likely to develop symptoms of ADHD (attention deficit hyperactivity disorder). At the beginning of the study, the teens showed no symptoms of ADHD. However, by the end of the two years, teens who used digital media frequently were far more likely to have symptoms of the disorder (George et al., 2017: 88).

Hayman and Coleman (2016) explore parents' anxieties about their children's use of the internet, social media and digital technology, helping parents to understand the negative and positive sides of the digital technology, set boundaries and establish rules for managing digital technology and the internet safely and positively. According to Hayman and Coleman, "Using digital technology, especially access to the internet and social media, has led to a rise in multitasking" (Hayman S., Coleman J., 2016: 53). While technology-heavy multitasking as a result of used ineffective strategies by media consumers in modern media communication has come to be an ordinary thing for many people, some psychologist claim that information overload in the information age can be detrimental. "Multitasking and constant switching between various tasks and feeds may mean we find it so much harder to concentrate on one thing for any length of time" (Hayman S., Coleman J., 2016: 53).

People who check their social media accounts, email and texts on a constant basis are called the "constant checkers". They do it almost obsessively. According to American Psychological Association's Stress in America survey, 43 percent of Americans are qualified as constant checkers and around 18% of Americans identify the use of technology as a very or somewhat significant source of stress (Stress in America, 2017: 1). It is a well-known fact that social media became mundane and routine things nowadays. But social communication also negatively affects a greater proportion of constant checkers than non-constant checkers. "More than two in five constant checkers (42 percent) say that political and cultural discussions on social media cause them stress, compared to 33 percent of non-constant checkers. Additionally, 42 percent say they worry about negative effects of social media on their physical and mental health (compared to 27 percent of non-constant checkers)" (Stress in America, 2017: 3).

Researchers such as Shrivastava and Anand has been found that over dependence upon gadgets affects our health, behavior and intellect; and what types of holiday packages under the category of digital detox, in turn, are offered by tour and travel companies (Shrivastava, A., & Anand, G., 2018: 23).

White T. R. presents the findings of a Digital Social Media Detox – an empirical, qualitative, one-day intervention, in which 25 college students were invited to leave all digital technology at home and participate in ten hours of face-to-face communication. "Those findings are offered to illuminate the potential effects of overuse of digital social media, the pedagogical challenges in a contemporary educational environment, and the social problems we face as a result. While there have been several studies that have documented the excessive use of social media tools and the ways in which educators are utilizing those tools in an academic environment, this project is unique and adds to a growing body of literature that documents face-to-face interaction between college students *without* the distraction of interconnectivity. Moreover, the study highlights the potential for internet addiction, and the consequences of distracted thinking and superficial learning, which can turn into pathological compulsion to only pay attention via social media tools. Most importantly, this study highlights how, despite the distracting "anxiety of disconnection," students can rediscover the pleasure of face-to-face connection" (White, 2013: 414).

Many studies have been conducted on assessing of overuse of digital social media and their effects on learning process (Alfawareh, H. M., & Jusoh, S., 2017; Kardefelt-Winther D., 2017; Ugur N. G., Кос Т., 2015).

The challenge today is to understand, manage and regulate the processes of online-studying because it is absolutely clear that students have a progressive increase in time spent on computer activities, a strong increase in time spent socializing and studying out of university in the time of coronavirus pandemic.

**Results and discussions.** Through investigating students' and their parents' routine, we found what people seek to do with digital devices in free time: talk and communicate using mobile calls, texts, messages, pictures, pre-filmed videos or live video calls via Skype, Viber, Telegram, WhatsApp etc.; posts on social media sites (on YouTube, Facebook, Twitter, Pinterest, Instagram, TikTok, etc.). Also they surf the Internet, use GOOGLE for research when they are driven by self-interest or oriented toward education and work-related tasks. Moreover, they view films, TV programmes, videos, read books, newspapers and blogs, listen to podcasts and music, play games, gamble, do online shopping, take and share photos and videos, manage their home-banking. In the digitally connected household generations have to deeply understand that technology can develop a digital addiction and lead to procrastination.

In order to practically establish students' needs and wants, we conducted needs analysis at different departments of Kyiv National University of Trade and Economics. The analysis was held in form of a questionnaire proposed to students during the second semester of the academic year 2020/21.

233 students participated in the anonymous questionnaire. The respondents were asked to answer the questions of the questionnaire covering the frequency of using digital devices (including studying hours) and necessity of a tech break.

It was found out that most of the respondents use digital devices about 5–8 hours a day (49,8%) and 28,8% of participants use digital devices about 9–12 hours a day, 16,3 % of respondents use digital devices about 1–4 hours a day, 5,2% spend more than 12 hours exposed to digital devices.

Most of respondents (88,4%) agreed that they need a tech break from devices. 30,9% of respondents often need a digital detox, 57,5% sometimes feel they need digital detox and only 11,6% of respondents don't need a tech break.

All students confirmed that there has been significant growth in tech adoption among older generation since 2020 quarantine.

By studying digital detox and making the research more objective, we created the same anonymous questionnaire for parents of students. 187 parents

took part in this study. Dealing with the question the frequency of using digital devices (including working hours/work load), most respondents (44,4%) voted for 5–8 hours a day. However, 31,6% of parents use digital devices about 1–4 hours a day. While 20,9% of parents say that they use digital devices about 9–12 hours a day, a good sign that least number of respondents (3,2%) use screens more than 12 hours a day.

In response to the question of necessity of a tech break, 89,8% of parents agreed. 54,5% of respondents confirm that sometimes they need a break from using digital devices, a slightly less number (35,3%) often need digital detox and only 10,2% of participants say that they are not interested in detoxing.

While generations differ in their use of various technologies, our small survey found that younger «constant checkers» also feel the necessity of digital detoxing (88,3%) as older generation who use the digital devices (89,8%).

**Conclusions.** This study reveals the students' perspectives, experiences, preferences and understanding of the importance of screen breaks due to the distance learning process that happened in the education process. The contribution of this paper comes as a result of data analysis obtained from a survey conducted in Kyiv National University of Trade and Economics. Despite the fact that everyone understands that digital devices have become indispensable, the study confirmed the view that distance learning and distance work during the Coronavirus pandemic have increased the need for a digital detox, making it an essential necessity for different generations.

In this study both students and parents stated that digital detox could be necessary, especially in time of addiction relationship with technological devices. Students feel overworked as digital intensity increases. Taking into account the problem of overwork among students, we can say about some side effects of working in front the computer, using digital devices for a long time everyday and the necessity for a digital detox. Also we believe that universities should have normative and legal acts establishing sanitary-epidemiological requirements to ensure healthy distance learning including the establishing the appropriate length of time for online classes. Students should limit the screen time (including computers, tablets, other gadgets) while working from home to avoid health risks. Whether you're an overworked university student checking your Instagram, Twitter and Telegram or a busy parent checking emails and Facebook, a digital detox is a great way to promote healthy and conscious family pastime.

## BIBLIOGRAPHY

1. American Psychological Association (2017). *Stress in America: Coping with Change*. Stress in America™ Survey. 2017. Part 2. P. 8. URL: <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2017/technology-social-media.pdf>.
2. Alfawareh H. M., & Jusoh S. The Use and Effects of Smartphones in Higher Education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*. 2017. Vol. 11, № 6. P. 103–111. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v11i6.7453>.
3. Cambridge Advanced Learner's Dictionary Online. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/digital-detox/>.
4. George MJ, Russell MA, Piontak JR, Odgers CL. Concurrent and Subsequent Associations Between Daily Digital Technology Use and High-Risk Adolescents' Mental Health Symptoms. *Child Development*. 2018. Vol. 89(1). P. 78–88. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.12819>.
5. Hayman S., Coleman J. Parents and digital technology: how to raise the connected generation. Taylor and Francis; Routledge. London and New York, 2016. 234 p. URL: <https://1lib.sk/book/3324508/28dfe6>.
6. Kardefelt-Winther, D. How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity? An evidence-focused literature review. *Innocenti Discussion Paper 2017-02, UNICEF Office of Research – Innocenti*, Florence. Retrieved on December 20, 2021. URL: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Children-digital-technology-wellbeing.pdf>.
7. Macmillan English Dictionary Online. URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/digital-detox>.
8. Nypadymka A., Peleshok O. Digital detox as the way to freedom from daily routine and technology addiction. *The science of the XXI century: challenges of the contemporaneity: proceedings of the all-Ukrainian scientific and practical student conference (Kyiv, May 13, 2021) – Electronic edition*. Kyiv: Kyiv National University of Trade and Economics, 2021. P. 445–447. URL: <https://knute.edu.ua/file/MjkwMjQ=/7efcd2bb1eff54af1ac82b768f837270.pdf>.
9. Oxford English Dictionary Online. URL: [https://www.lexico.com/definition/digital\\_detox](https://www.lexico.com/definition/digital_detox).
10. Shrivastava A., & Anand G. Digital Detox: Reconnecting by Disconnecting. *Marketing Mastermind – IUP Publications (A division of the ICAFI Society)*, 2018. P. 21–24. URL: [https://www.researchgate.net/publication/333312136\\_Digital\\_Detox\\_-\\_Reconnecting\\_by\\_Disconnecting](https://www.researchgate.net/publication/333312136_Digital_Detox_-_Reconnecting_by_Disconnecting).
11. Thomée, S., Härenstam, A. & Hagberg, M. Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults - a prospective cohort study. *BMC Public Health* 11, 66 (2011). DOI: <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-66>.
12. Ugur N. G., Koc T. Time for Digital Detox: Misuse of Mobile Technology and Phubbing. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 3 July 2015. Vol. 195. P. 1022–1031. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.491>.
13. White T. R. Digital Social Media Detox (DSMD): Responding to a Culture of Interconnectivity. *Social Media and the New Academic Environment: Pedagogical Challenges*. 2013. P. 414–430. DOI: 10.4018/978-1-4666-2851-9.ch020.

## REFERENCES

1. American Psychological Association (2017). *Stress in America: Coping with Change*. Stress in America™ Survey. 2017. Part 2. P. 8. URL: <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2017/technology-social-media.pdf>
2. Alfawareh H. M., & Jusoh S. The Use and Effects of Smartphones in Higher Education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*. 2017. Vol. 11, № 6. P. 103–111. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v11i6.7453>
3. Cambridge Advanced Learner's Dictionary Online. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/digital-detox/>
4. George MJ, Russell MA, Piontak JR, Odgers CL. Concurrent and Subsequent Associations Between Daily Digital Technology Use and High-Risk Adolescents' Mental Health Symptoms. *Child Development*. 2018. Vol. 89(1). P. 78–88. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.12819>
5. Hayman S., Coleman J. Parents and digital technology: how to raise the connected generation. Taylor and Francis; Routledge. London and New York, 2016. 234 p. URL: <https://1lib.sk/book/3324508/28dfe6>
6. Kardefelt-Winther, D. How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity? An evidence-focused literature review. *Innocenti Discussion Paper 2017-02, UNICEF Office of Research – Innocenti*, Florence. Retrieved on December 20, 2021 from URL: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Children-digital-technology-wellbeing.pdf>
7. Macmillan English Dictionary Online. URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/digital-detox>
8. Nypadymka A., Peleshok O. Digital detox as the way to freedom from daily routine and technology addiction. *The science of the XXI century: challenges of the contemporaneity: proceedings of the all-Ukrainian scientific and practical student conference (Kyiv, May 13, 2021) – Electronic edition*. Kyiv: Kyiv National University of Trade and Economics, 2021. P. 445–447. URL: <https://knute.edu.ua/file/MjkwMjQ=/7efcd2bb1eff54af1ac82b768f837270.pdf>
9. Oxford English Dictionary Online. URL: [https://www.lexico.com/definition/digital\\_detox](https://www.lexico.com/definition/digital_detox)
10. Shrivastava A., & Anand G. Digital Detox: Reconnecting by Disconnecting. *Marketing Mastermind – IUP Publications (A division of the ICAFI Society)*, 2018. P. 21–24. URL: [https://www.researchgate.net/publication/333312136\\_Digital\\_Detox\\_-\\_Reconnecting\\_by\\_Disconnecting](https://www.researchgate.net/publication/333312136_Digital_Detox_-_Reconnecting_by_Disconnecting)
11. Thomée, S., Härenstam, A. & Hagberg, M. Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults - a prospective cohort study. *BMC Public Health* 11, 66 (2011). DOI: <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-66>
12. Ugur N. G., Koc T. Time for Digital Detox: Misuse of Mobile Technology and Phubbing. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 3 July 2015. Vol. 195. P. 1022–1031. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.491>
13. White T. R. Digital Social Media Detox (DSMD): Responding to a Culture of Interconnectivity. *Social Media and the New Academic Environment: Pedagogical Challenges*. 2013. P. 414–430. DOI: 10.4018/978-1-4666-2851-9.ch020



УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-43>

**Natalia NIKITINA,**

*orcid.org/0000-0002-1867-0294*

*Lecturer at the Department of English language for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine) [nikitinafree@gmail.com](mailto:nikitinafree@gmail.com)*

**Olga LAKIYCHUK,**

*orcid.org/0000-0002-6938-7974*

*Lecturer at the Department of English language for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine)*

**Inna MELESHKO,**

*orcid.org/0000-0002-7414-7828*

*Senior Lecturer at the Department of English language for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine)*

## AVAILABILITY OF DIGITAL TOOLS FOR TRAINING DIFFERENT LANGUAGE SKILLS

*To improve the teaching of foreign languages in higher educational institutions, a survey about the use of available online resources, platforms and tools was conducted with students of the National Technical University “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” on the use of online resources, platforms and tools for training different language skills. The survey was conducted among students of 1–4 bachelor courses and 1–2 master courses. The questionnaire consists of question groups about digital tools and resources to support communication with the teacher, conducting lessons, about the use of digital and printed materials. A separate group of questions covered online platforms and their use for students and teachers, as well as specific questions regarding the use of these platforms to train each type of language skill. The next group of questions concerns the analysis of the existing types of tasks in these platforms and their use to train each type of language skill. The survey showed that modern students are much more effective in using digital materials instead of printed ones, and certain types of tasks available in online platforms are best suited for training each type of language skill. The following resources were used for analysis and comparison – classtime.com, nerpod, wizer.me, socrative, google forms, kahoot. These resources covered the available types of tasks for training the skills of different types of speech activity, namely multiple choice, checkbox, true / false, matching (connect words, sentences or pictures), the task “text”, which represents an empty field for writing information, or accomplishing this task, establishing order or compliance (with multiple choice) and some others.*

**Key words:** *online resources, language skills, reading, listening, writing, speaking.*

**Наталія НІКІТИНА,**

*orcid.org/0000-0002-1867-0294*

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) [nikitinafree@gmail.com](mailto:nikitinafree@gmail.com)*

**Ольга ЛАКІЙЧУК,**

*orcid.org/0000-0002-6938-7974*

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,  
(Київ, Україна)*

**Інна МЕЛЕШКО,**

*orcid.org/0000-0002-7414-7828*

*старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна)*

## НАЯВНІСТЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ РІЗНИМ МОВНИМ НАВИЧКАМ

*Із метою покращення викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах в умовах сучасного трансформування в цифровий варіант наявних матеріалів та інформації було проведено опитування студентів Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» щодо використання он-лайн ресурсів, платформ та інструментів для тренування мовленнєвих навичок. Опитування проводилось серед студентів 1–4 курсів бакалавра та 1–2 курсів магістратури. Опитування складалось з груп питань стосовно цифрових інструментів та ресурсів для підтримки спілкування з викладачем, проведення пар, цифрових та друкованих матеріалів. Окрема група питань охоплювала он-лайн платформи та зручність їх використання для студентів та викладачів, а також окремі питання стосовно використання цих платформ для тренування кожного окремого виду мовленнєвої діяльності. Наступна група питань стосується аналізу наявних видів завдань в цих платформах та їх використання для тренування кожного виду мовленнєвої діяльності. Проведене опитування показало, що сучасні студенти набагато ефективніше використовують цифрові матеріали замість надрукованих і для тренування кожного виду мовленнєвої діяльності найкраще підходять певні види завдань, наявних в он-лайн платформах. Для аналізу та порівняння було використано такі ресурси: classtime.com, perpod, wizer.me, socrative, google forms, kahoot. У цих ресурсах були розглянуті наявні види завдань для тренування навичок різних видів мовленнєвої діяльності, а саме множинний вибір, декілька правильних відповідей, правда / неправда, з'єднання (з'єднати слова, речення або малюнки), завдання «текст», що представляє собою пусте поле для написання інформації, або письмового виконання цього завдання, встановлення порядку або відповідності (з множинним вибором) та деякі інші.*

**Ключові слова:** он-лайн платформи, види мовленнєвої діяльності, аудіювання, читання, говоріння, письмо.

**Introduction.** Today in the era of globalization and digitization, English language teaching modifies, adjusts and implements to respond the social needs. Teaching process and teacher must correspond the needs and stands on the same level with students. Modern students don't work with printed books they use the digital variants of all possible sources. They perceive the information in digital format more successfully. Furthermore, digital educational world gives wide opportunities both for teacher and students.

“The main purpose of using multimedia technology in language teaching is to promote students' motivation and learning interest in the English language. In the non-native English speaking context, this can be a practical way to get them involved in the language learning. To achieve this goal, the language teachers should create a favorable environment for English language teaching, which should be based on the availability of information and teaching materials” (Pun, 2014).

Digital tools and platforms give opportunities for teacher to develop and create his own tasks and exercises or most of them contain already made various tasks. Moreover, digital instruments are for general English teaching and, on the other hand, there are a lot of ESP materials online. There are thousands of gigabytes of teaching information in digital form on digital media. There are all sorts of information – video, audio, texts, and tasks in one place. Teacher can create, develop and implement his or her own task and exercises or can select and gather up tasks on these sites. Min Pun (2014) gives some most important advantages of the use of digital technology:

1. Motivates students to learn English.
2. Develops students' communicative competence.
3. Widens students' knowledge about the culture of English.
4. Improves teaching efficiency.
5. Enhances interaction among students and between teachers and students.
6. Creates a conducive teaching environment in the classrooms.
7. Provides opportunities for English teaching outside the classrooms (Pun, 2014).

One more unsurpassed advantage of those sites is the ability to change, vary or adjust tasks according to the language level of students. It is an ability to divide the same tasks for weaker and stronger students and to give the same tasks in oral and writing forms for accomplishment, for instance.

The main advantage of such materials for students is their availability at any place and time. It's more convenient and comfortable to get all textbooks, workbooks and other materials in digital format in one device. Students can always find extra information or explanation of some words or notions online in the same device, it can be used as a dictionary as well.

**Aim of the article** is to analyze the available digital instruments for English teaching which correspond students' needs and teacher's requirements. The sub-aim of the article is to compare different platforms used for language skills training and estimate students' preferences and needs. To present students questionnaire results about digital training of language skills and the most appropriate digital tools for these tasks.

**Literature review.** There are many works on the topic and most of them highlight the positive aspects of the use of digital tools in English teaching. Chong wrote "... teachers are demanded to be able to use technology in pedagogical practices in order to fulfill their students' needs facing rapidly digitalized life" (Chong, 2000). Milana Abbasova and Narmin Mammadova claimed "language teaching and the use of digital technologies are interconnected and can be considered as an inseparable part of language learning process" (Abbasova, Mammadova, 2019). Moreover, Graddol in his article assumed that "Technology has turned into one essential aspect of society that helps students to understand the bigger picture of the world and not just stay confined to what schools and teachers teach them within their classrooms" (Graddol, 2000).

Pun, M in his work "The use of multimedia technology in English language teaching: a global perspective" pointed out the influence and correlation of science, technology and language "The rapid development of science and technology such as multimedia technology has offered a better tool to explore the new teaching method. In fact, multimedia technology has played an important role in English language teaching, especially, in the non-native speaking of English situations" (Pun, 2014). He describes teachers in modern digital world "The modern language teachers have new challenges and duties given by the new era. The tradition of English teaching has been drastically changed with the remarkable development of newer technologies such as multimedia technology. Technology provides so many options as it makes teaching interesting and productive because it has capability to attract the language learners" (Pun, 2014).

Pun also highlighted the question of out of class teaching "it means that multimedia technology provides opportunities to have English teaching not only within the classroom situations, but also outside the classroom situations. It creates a multimedia language environment for teaching English. Teaching should be handled by the teachers but it should be student-centered, which is one of the principles of good language teaching" (Pun, 2014).

**Digital tools.** In this article such digital tools are mentioned – classtime.com, nerpod, wizer.me, socrative, google forms, kahoot. All of them have apparent advantages for English teaching. There are a lot of other digital tools and instruments available, but they are not included in the work due to the lack of their use. They become the material for further investigation and for comparison with already mentioned ones.

Classtime.com is a Ukrainian product with with simple and versatile set of tasks. It contains multiple choice, checkboxes, true or false, text, sorter, categorizer, categorizer (checkboxes), highlight text and hot

spot. The multiple choice task is the classical one used for training new vocabulary or in texts. Checkboxes give an opportunity to choose several correct answers or options, in comparison to multiple choice where the only answer or option is correct. True or false task is used for giving the answer to the general question (yes-no questions). Text is for writing or open ended questions, where students write their own ideas or answers. Sorter is for ordering items or for putting some sentences into the correct order. Categorizer is used for matching of different types – word with the translation, notion with the explanation, beginning of the sentence with its ending, etc. Categorizer (checkboxes) is the variant with multiple choice. Highlight text is rather useful task where teacher can make a multiple choice inside the text (choose the correct word in the text). Hot spot is for work with pictures, students identify the part of the picture as the correct answer.

Nearpod.com is a platform same to classtime.com, but it has some differences. It has slides, video, web content, Nearpod 3D, simulation, VR field trip, BBC video, Sway, slideshow, audio, PDF viewer in the content, what makes the creation and design more attractive and eye catching. Activities comprise time to climb – it's the multiple choice task, but students compete climbing the mountain. Classical open-ended questions can be used for different types of tasks where students can reply in the form of text or answer to the question. Matching pairs is in a form of cards where teacher can write down the necessary information for matching (words for word combinations, English word with the translation, notion with explanation, etc.). Quiz is a multiple choice task. Flipgrid task is ideal for active students who can work with online tools, it can be used for presentations, some kind of retelling, etc. Draw it task is for visuals and for entertainment, but it can be used in a strict educational situation – students must draw the object or the notion. Collaborate board is for joint work and writing in a group or team. Poll can be used for summarizing and collecting the information or feedback. Fill in the blanks is a text with the gaps and the given words which must be put into the correct place in the text. Memory test is perfect for work with new vocabulary.

Wizer.me is a digital worksheet for training all language skills. It has mostly the similar tasks and activities, such as open question, multiple choice, blanks, matching, sorting, draw, text, video, link, etc. But there are some different tasks. They are fill on an image, which is more practical and students can identify parts of the picture and work with the new vocabulary. This activity is good for ESP where students must identify parts of the machines or stages of some processes on the picture. There is one more task – table, students must fill in the table with words,

sentences, etc. It can be used for vocabulary or grammar training. Word search puzzle is also unique one for vocabulary practice in a game form. There is an ability to import a Canva design which widespread the design of worksheets, teacher is able to create own, personal worksheets.

There are not many tasks in socrative.com, but they are interesting and useful. It comprises quiz, space race (variant of time to climb in nearpod.com), multiple choice, true-false and short answer. All these tasks are easy to create and develop.

Google forms are most widely used and contain such tasks as short answers, abstract, multiple choice, drop-down list, table, download file. Each of the task is adjusted individually and the evaluation is changeable.

Kahoot.com is a versatile device for vocabulary teaching. It is the multiple choice task with the ability to use pictures instead of words or sentences. The result depends on the speed and correctness of the student's answer.

**Digital tools for training different language skills.** There are four language skills which can be taught and trained by online tools and platforms. Listening can be trained and practiced with a help of classtime.com, because there is a possibility to download record and create any kind of task (whether multiple choice, checkbox or even writing the text). Nearpod is also used for training listening skills. Moreover, there the oral student's answer can be made and saved. Records for listening can be downloaded in all other digital tools and platforms. Here the record is used a source material and then different types of tasks are developed and introduced. It can be multiple choice, open-ended answers, true-false tasks, etc. Most of these tasks are checked automatically by programs, with the exception of open-ended questions, where students can give a free written answer.

For training speaking skills all mentioned digital tools can be used. The possibility to download presentation, picture or photo makes it possible to make discussion, some guessing tasks, answer the questions or ask each other (or teacher) to get the information about the picture. The matching task can be used as oral activity, when students firstly explain new words in English and after that they match the words with the explanations. The number or set of questions can be presented in the form of answer the question task, or open-ended questions and students speak answering those questions.

The opportunity to embed video in the tasks (classtime.com, nearpod.com, wizer.me and google forms have such kinds of tasks) opens the prospect for communication and discussion, hence the speaking skills are trained. For speaking new vocabulary is necessary and here a lot of tasks for teaching new

words, constructions or notions. The multiple choice available in all these digital tools helps not only learn new vocabulary, but also revise the already known. In such task students can explain all the variants and give examples of their use and finally choose the correct option to accomplish the task.

For training reading skills all platforms can be used. Google forms, classtime.com, nerpod.com, wizer.me, socrative contains such types of tasks for reading which can make the reading process more productive, interactive and interesting. The first advantage of using digital tools for developing reading skills is the ability to download the text. Moreover, there are different variants of tasks for training and the most important for checking the understanding of the text. They are multiple choice for identifying the correct word in the text, true false tasks for checking the understanding of the whole text, open-ended questions for discussion or answering the questions according to the text, text task for written retelling of the text, etc. Most of these tasks are either checked automatically and teacher don't waste time on checking test tasks, only written answers need to be checked manually.

Writing skills are also trained by the means of digital tools. The obvious advantage of such use of online instruments is the typed text. Teacher don't waste time on the written texts decryption and can check these works quickly. On the other hand, there are abilities to download for example photo of the written text if it is important for teacher or for the task. Most of these kinds of works are checked manually, but it is more effective and comfortable way. For training writing skills text and open-ended questions can be used. Moreover, in digital form it is rather simple to give in the task the key words, requirements, plan or any other useful information, link to some useful page (with useful information for writing particular type of text) can be added.

There are obvious advantages in using digital tools and platforms for training four main language skills. First of all, it is the digital format of these tasks, then the storage of these tasks and material – it doesn't take place on your computer, everything is online. Next very important advantage is automatic checking of almost all the tasks. Moreover, once created these tasks can be adjusted, modified and changed according to the requirements, students' level or purpose of the tasks.

**Questionnaire.** The questionnaire about the use of digital tools for training language skills was carried out between the students of National Technical University of Ukraine. The students of Y. O. Paton Educational and Research Institute of Materials Science and Welding, Educational and Research Institute of Mechanical Engineering, and Faculty of Instrumentation Engineering took part in this questionnaire.

The students are of the first, second, third and fourth courses of bachelor degree and the first and second courses of master degree.

Totally one hundred and six students took part in the questionnaire. They are sixty two students (58,5%) of Y. O. Paton Educational and Research Institute of Materials Science and Welding, twenty three students (21,7%) of Faculty of Instrumentation Engineering and twenty one students (19,8%) of Educational and Research Institute of Mechanical Engineering. There are thirty two students (30,2%) of the first course of bachelor degree, thirty seven (34,9%) of the second course on bachelor degree, nine students (9,5%) of the third course on bachelor degree, seven students (6,6%) of the fourth course on bachelor degree students, sixteen students (15,1%) of the first course of master degree, five (4,7%) of the second course on master degree.

The first set of questionnaire is about students' English level, about language skills and about digital devices for lesson and communication with teacher. To the question "How do you evaluate your English level student gave corresponding answers: my English level is higher than that required in the English lessons – seven students, my level of English is sufficient and everything is easy for me in class – twenty seven answers, my level of English is sufficient, but I constantly need to learn, translate and study something – 50 answers, my level of English is weak and I understand almost nothing in class – 18 students, four students chose the option "other" and gave answers such as weak, but on the lesson I can understand what we are talking about, A2+, and I began to remember English.

Almost half of the students are sure that they have a sufficient English level for lessons but need to improve it all the time. It underlines the fact of groups with mixed students, there are weak and strong students and in most cases they work and study the same material in the same way.

The next question – in your opinion, which of the language skills you have developed best presented such results: reading – sixty nine students (65,1%), speaking – fifteen students (14,2%), listening – twelve students (11,3%) and writing – ten students (9,4%). Most of the students chose reading and practice confirms it, they mostly have difficulties with productive skills. And next question in the questionnaire showed it. To the question in your opinion, which of the language skills you have developed the worst: speaking – forty three students (40,6%), listening – twenty eight students (26,4%), writing – twenty five students (23,6%) and reading – ten students (9,4%). Hence, productive skills are developed worth than receptive ones.

Next questions are about digital tools for online studying. The first one what means of communication are most convenient for you in communicating with a teacher? Majority has chosen the telegram and other kinds of messengers (one hundred and two students), and email and telephone were chosen by twenty seven and twenty students, respectively. The next question is about the tool for lesson conducting, and eighty one student chose zoom, fifty nine students chose google meet, five students chose skype and discord. The main advantage of google meet is the absence of time limit. Free zoom has a limit of forty minutes, but it has the breakout rooms where students can work in small groups, accomplish different tasks or the same tasks but with different level of complexity.

Most students use digital materials and for the question what type of material is more convenient for you to work with – a printed textbook or the digital version when studying in the classroom. Seventy students chose digital variant and thirty one students – printed materials, for twenty five students both variants are available. Eighty seven students decided that to accomplish tasks is better in digital variant and only nineteen chose the printed variant of the tasks.

Considering online platforms, students have been working with, they mention classtime (one hundred and three students), kahoot (eighty four students), nearpod (seventy seven students), google forms (forty students), wizer.me and sokrative were mentioned by eighteen and seventeen students, respectively. Here the choice of the students depends on the teacher, because what instruments teacher chooses, in thos instruments students do the tasks.

Next set of questions is directed to analyze students' preferences of digital tools in training different language skills. For reading they choose classtime – seventy two students, nearpod – forty nine students, kahoot – forty one students, google forms – twenty two students, sokrative – twelve students and wizer.me – eight students. Classtime with its sets of tasks is the most appropriate for students to train and practice reading. Each digital instrument and platform are for training this skill, but according to questionnaire students prefer to work with the classtime.

For training speaking skills classtime and nearpod have almost the same value for students, forty three and thirty eight students chose these platforms for speaking training. Then goes kahoot with thirty one student. Wizer.me and google forms were chosen be fifteen and fourteen students, respectively. Quizlet and sokrative got eight and nine votes. For students the most comfortable and effective tools to train speaking skills are clisstime and nearpod.

To train writing skills all these platforms were used and students identified the most appropriate for them.

Classtime – eighty students, google forms – thirty five students, nearpod – twenty six students, kahoot – eighteen students, wizer.me and socrative – fifteen students per each one, and quizlet – thirteen students. For training writing task the main tool is empty place to write, but most of the students prefer classtime, each platform allows download pictures to make the task visual.

For training speaking skills students consider classtime the most affordable, thirty eight students chose this platform, nearpod and kahoot were chosen by fifteen and thirteen students, wizer.me and google forms – eight students per each, socrative and quizlet – five and three students. To train speaking skills students must speak and the task itself can be given in an oral form by teacher, but platforms make these tasks more interesting and interactive.

Next set of questions is about tasks available in these platforms. The first “What types of tasks do you like the most (for language skills training)” showed the following results: multiple choice – sixty five students, matching – forty nine students, true/false – forty six, checkbox – thirty three students, task with empty field – eleven students. Analyzing these results it is possible to make conclusion that working with any platform or digital tool students’ favourite type of tasks is multiple choice. It can be due to the fact that students can firstly guess the correct answer or they don’t need to add, write or support somehow their answers in these tasks. This type is perfect for most kinds of tests.

The next question relates to types of tasks for training speaking skills. And results are: checkbox – forty seven students, multiple choice – forty one students, true/false – forty students, matching – thirty four students, “empty” – seventeen students. Checkbox is good for usage in training speaking skills since there are few correct options in the task and students can dis-

cuss, dispute, contest and even compete accomplishing this task, so it is ideal for practicing productive skill.

For training reading skills students choose such tasks: multiple choice – sixty two students, true/false – fifty four students, checkbox – forty seven students, matching – thirty five and “empty” – eleven students. Reading tasks are based on the text and different platforms give different opportunities to make these tasks numerous, diverse, productive and useful. Students prefer to work with multiple choice task to train reading skills, then go true/false and checkbox tasks.

The tasks for training listening skills are true/false – fifty nine students, multiple choice – fifty eight students, matching – forty one student, checkbox – thirty five students and empty – thirteen students. The results respond to the tasks aim, student listen to the record and then identify whether the statement is true or false, choose between different options or match the written material with the information from the record.

For training writing skills most of the students have chosen task with empty field (seventy students), multiple choice – thirty three students, checkbox – twenty seven, matching – twenty five and true/false – twenty two students. The most appropriate task for writing is a task with empty field where students can write and hence accomplish the task. All other tasks can be used for learning vocabulary or practicing any grammar topic or construction.

**Conclusions** The use of digital tools in English language teaching significantly simplify the preparation part for the teacher and encourage and motivate students to accomplish such tasks and to study English language in more interesting and productive way. Students have worked with all mentioned platforms and gave reply in questionnaire, choosing the most appropriate variants for training language skills.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Abbasova M., Mammadova N. The Role of Digital Technology in English Language Teaching in Azerbaijan. *International Journal of English Linguistics*. Vol. 9. No. 2. 2019.
2. Graddol, D. The future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century. London: The British Council, 2000.
3. Pun, M. The use of multimedia technology in English language teaching: a global perspective. *Crossing the Border. International Journal of Interdisciplinary Studies*. № 1(1). 2014. P. 29–38.
4. Chong, D. The Practical Considerations of the Internet in the EFL Classroom. *Multimedia-Assisted Language Learning*. № 3(2). 2000. P. 9–35.

#### REFERENCES

1. Milana Abbasova & Narmin Mammadova *International Journal of English Linguistics*; Vol. 9, No. 2; 2019. The Role of Digital Technology in English Language Teaching in Azerbaijan.
2. Graddol, D. (2000). The future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century. London: The British Council.
3. Pun, M. (2014). The use of multimedia technology in English language teaching: a global perspective. *Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 1(1), 29–38.
4. Chong, D. (2000). The Practical Considerations of the Internet in the EFL Classroom. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 3(2), 9–35.

UDC 53 (072)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-44>

**Vidadi Omar oglu ORUJOV,**  
orcid.org/0000-0002-8589-2364  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Pedagogy, Psychology and Art Subjects Department  
Lankaran State University  
(Lankaran, Azerbaijan) vidadi\_orucov@mail.ru

## EFFECTIVE AND PRODUCTIVE EDUCATION

*The 21<sup>st</sup> century we live in, is faster and more comprehensive. The world is globalizing and the adaptation of young people to this globalized world requires a number of new qualities. Many developed countries see the way out of this problem in education, which is effective and result-oriented. Although effective and result-oriented education is historically ancient, it is more actual today and covers a wider range of interests.*

*The article is also commented on the measures taken by the Azerbaijani government to develop affective and purposeful education, explores the ways to develop effective and result-oriented education, and a number of suggestions are given in this regard.*

*The article is preferred on approaching a person in the learning process of realization of effective and result-oriented education. The issues related to it are become in the center of attention. And as a rule, the ways to direct it are shown in accordance with the interests and goals of the Azerbaijani government. The main goal here is the process of preparing young people for professional activities in accordance with the international qualifications, adaptation to the requirements of the information society and socialization.*

*It is argued that active training methods play a crucial role in the realization of the above-mentioned. It is considered expedient to start the formation effective and result-oriented education from the first grade of education.*

*The article considers that education occupies an important place in the system of indicators characterizing the development of human capital, covers all areas of human activity. The importance of education is emphasized in issues, such as increasing human potential, creating and expanding human capital.*

*The article is noted that the economics of education is not only an economic guarantee of the realization of the educational programs, but it also researches the effectiveness of investments in education and the market for educational services.*

*To be more sensitive to the processes taking place here, it is proposed to include marketing and management in the network of educational services in Azerbaijan. It is emphasized that marketing and management serve to increase the quality and efficiency of education, to provide more competent and diverse educational services.*

*Problems in the establishment of a new model of efficient and effective education, ensuring the sustainable financing in the field of education in Azerbaijan, the regulation of relations between the education system and labor market are still unresolved.*

**Key words:** effective, productive education, person-oriented education, education program, students, strategy, learning to learn, human capital.

**Відаді Омар огли ОРУДЖЕВ,**  
orcid.org/0000-0002-8589-2364  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри педагогіки, психології і предметів мистецтва  
Ленкоранського державного університету  
(Ленкорань, Азербайджан) vidadi\_orucov@mail.ru

## ЕФЕКТИВНА Й РЕЗУЛЬТАТИВНА ОСВІТА

*XXI століття, в якому ми живемо, динамічне та розмаїте. Світ глобалізується, і адаптація молоді до цього глобалізованого світу вимагає сформованості в неї низки нових якостей. Багато розвинених країн вбачають вихід із цієї проблеми в ефективній та результативній освіті. Хоч така освіта має в Азербайджані давні традиції, однак нині вона набула особливої актуальності й вимагає вирішення широкого кола завдань.*

*У статті прокоментовано заходи, вжиті урядом Азербайджану щодо розвитку ефективної й результативної освіти, окреслено підходи щодо її реалізації. Одним із найефективніших серед них визнано особистісно орієнтований підхід. Питання, пов'язані з ним, перебувають у центрі уваги азербайджанського суспільства, а шляхи його впровадження демонструють відповідність інтересам і цілям його уряду. Адже основною метою він визнав підготовку молоді до професійної діяльності у згоді з рамками міжнародних кваліфікацій, її адаптацію до вимог інформаційного суспільства та успішну соціалізацію.*

*Стверджено, що активні методи навчання відіграють вирішальну роль у реалізації зазначеного. Роботу із забезпечення ефективної та результативної освіти доцільно починати з першого року навчання.*

*У статті підкреслено, що освіта посідає важливе місце у системі показників, які характеризують розвиток людського капіталу, й охоплює всі сфери діяльності суспільства; від неї залежить не лише ріст його потенціалу, але також формування та збагачення людського капіталу.*

*Зазначено також, що наука економіки освіти не лише слугує гарантією реалізації освітніх програм, а й досліджує ефективність інвестицій в освіту та в ринок освітніх послуг. Щоб бути більш чутливим до процесів, що тут відбуваються, автор пропонує включити маркетинг та менеджмент до мережі освітніх послуг Азербайджану. Наголошено, що маркетинг і менеджмент слугують підвищенню якості та ефективності освіти, сприяють наданню більш компетентних і різноманітних освітніх послуг. Однак низка питань із упровадження в Азербайджані моделі ефективної та результативної освіти, забезпечення її сталого фінансування, регулювання відносин між системою освіти та ринком праці ще потребують вирішення.*

**Ключові слова:** ефективна, результативна освіта, особистісно орієнтована освіта, освітня програма, студенти, стратегія, навчання вчитися, людський капітал.

**Research analysis and problem statement.** The changes taking place in the 21st century we live are speedier and more comprehensive. The technical progress experienced in our daily lives, innovations in science and technology fields, socio-economic and cultural transformations, and intensified globalization demand a number of new qualities to adapt to such changes from everyone and young generation in particular. Adaptation to constantly changing and developing society has direct influence upon socio-economic development of every country. A number of lead countries of the world assessing all these factors make purposeful major investments in education to expedite their socio-economic development: “The key objective is to politicize pedagogy and further pedagogize the policy” (Пятьдесят современных, 2012: 463).

It is not only the systems and organizations that keep up to date in the constantly changing and developing society, but the individuals making up such societies are made to transform themselves to the developmental rate of their societies. The peoples in developing countries feel the education they receive at a certain time period of their lives does not meet the changing demand of their countries. One of the factors standing at the base of it is day-by-day transformation and growth in the desires of each individual and society from education. The countries focusing on development attach all the greater importance to high-quality education meeting current demands. Considering high-quality education as the key factor of socio-economic development, Azerbaijan confidently progresses towards creation of information society proceeding from H. Aliyev’s this motto: “Education is nation’s future”. “The key goal of the policy pursued by Azerbaijani government is to turn oil – “black gold” – into human capital” (Əliyev, 2006).

An individual’s change and self-transformation process is a process not to be seen within the period beginning and ending with school, but throughout the life of such an individual. It is therefore necessary

to plan a constant – uninterrupted education process beginning from high school where no distinction is made of age of each student. People need to constantly update their knowledge in order to adapt to developing and changing world, namely rapid change. These goals may only be met through constant education. One of the key conditions here is to ensure that constant education adapts an individual to the science and qualification levels of developed countries alongside ensuring change and self-transformation of such an individual. The most effective and effective way of realizing these targets meeting demand of constantly changing and developing society is to organize “effective and productive training” process.

**The aim** of our paper is to identify and characterize the main factors that ensure the achievement of effective and productive education, namely: the introduction of a model of personality-oriented education; application of interactive teaching methods; use of new education management tools; implementation of the principle of “lifelong learning”; ensuring a system of sustainable financing of education. The author named them as follows: content of the person-oriented education; effective training methods; new management tools; constant and uninterrupted education infrastructure; setting up a sustainable financing model, it needs to be reworked a bit according to mine.

**Presentation of the main material.** The concepts of education and its effectiveness are as old as the history of humankind, as they are defined according to the most significant directions, demands, and interests ensuring rise in the welfare of people. The only care of primeval human beings was to meet their daily food demand and defend themselves. Over time they came to benefit from natural events using their intellect and skills and ensured a higher level of life conditions putting a number of wild animals under their control. The human being constantly thinking about a higher level of lifestyle and achieving certain things in this regard or seeing the objects of their



search in other persons came to the conclusion to invent, create, and learn from others proceeding from saying “this world is the world of cultivating”.

As public formations changed each other, human beings came to better understand the importance of joint living. Assessing the significance of rules of joint living alongside the knowledge and skills relating to different areas when addressing their social and economic concerns, human beings reckoned importance of passing on such knowledge and skills to younger generation. Therefore, first schools opened up for this goal, where younger generation were educated. At later periods, efforts were made to enhance effectiveness of education, relevant studies conducted relating to it and the outcomes achieved were optimized and put to use for the sake of the human welfare.

Nowadays education is the most effective tool ensuring development of an individual in the society. A number of major general ideas evolved around effectiveness of education as a result of the researches conducted by scientific-pedagogical societies of a number of developing countries of the world:

- Education is self-assessment and bringing the intellect to a more confident level by an individual.
- Education is the socialization and making human being more integral and perfect.
- Education is a conscious process of upbringing individual’s self-conduct.
- Education is a tool making an individual more beneficial both for the society and state.

There is a rise in the concern for effectiveness of education, which has become one of the key factors defining economic development of each country and the number of researches in this area has increased. Effectiveness of education is evolving as a field of science capturing broader interests of the society. One of the vital features of the efforts directed towards enhancing effectiveness of education is the constant nature of these processes. Enhancement of effectiveness of education, importing into the country of latest achievements of technical progress and new technologies, economic management are key factors defining effectiveness of socio-economic development of each country.

Considering the results of the researches conducted in this area recently, the key factors directly impacting efficiency, purposefulness, and development of education may be grouped as follows according to the five strategic directions in the “State Strategy for development of education in the Republic of Azerbaijan” as approved by Instruction dated October 24 2013 of the President of the Republic of Azerbaijan:

- content of the person-oriented education;
- effective training methods;
- new management tools;

– constant and uninterrupted education infrastructure;

- setting up sustainable financing model.

Developing countries strive to bring the latest achievements in science and technology to the content of taught subjects in order to update their education systems. For this purpose, the competences recommended by the European council are taken as key to address this matter throughout the globalized world. Globalization processes further expedites the mutual integration of education systems of different countries. Comprehensive formation of an individual students is accepted as one of the main conditions in the first case. Here the main goal and duty is to cultivate humane qualities in them and bring them up as personalities beneficial for their due societies and countries. Schools should have insight into the demands of the countries and societies and make adjustments in the contents of person-oriented new education programs in order to have these goals in place.

There are a lot of interactive methods evolved serving enhancement of effectiveness of education process since formation of first schools: role plays, brainstorming, active noise, mutual control, research method, roundtable, debates, conceptual table, training discussions, BIBO, t-table, discussions, Venn diagram, networking, word associations and etc. There were a number of methodological schools where the intellectual activity was arranged in Azerbaijan late in 19th century. “The first methodological schools in Azerbaijan was founded by S. A. Shirvani in Shamakhy (1870), by M. T. Sidgi in Ordubad (1892) and Nakhchivan (approx. 1894), M. M. Navvab in Shusha (approx. 1895), and M. I. Gasir in Lankaran (approx. 1896)” (ASE, 1986: 497). Interactive training methods were also applied in those schools. “Alphabetic training (sovti) was applied through a new style” (ASE, 1986: 497).

Interactive training method is a process of organizing and managing student’s intellectual activity with the teacher involvement. “Interactive training approaches” notion is also used as a synonym to this concept. Although different in their names, all these methods serve to enhance effectiveness and productivity of education. The need for “individual”, i.e., person-oriented approach is specifically stressed when applying all interactive training methods.

Interconnection with the individual features of students of the concepts and peculiarities relating to productive approach substantially distinguishes it from other methods. In one of fairy tales clarifying individual approach, it is stated that: “When walking along the sea shore one person observes a man throwing something into the sea. Coming nearer to the man,

he sees that the man throws sea stars washed onto the shore back into the sea. Surprised, he asks the man: "Why are you throwing the sea stars back into the sea?" Continuing his act, the man answers: "To save their lives". The person gets surprised and asks: "There are thousands of sea stars on the shore and it is impossible to return all of them to the sea. Then what are you going to change by doing so?" The man picks up a sea star from the shore and throwing into the sea says, "See, much has changed for this sea star".

The new saying by English scholar Herbert Spencer as regards key duties of education, "it is education that prepares us for a meaningful life" early in 19th century has caused major discussions among the pedagogical public. Further refining his thoughts as regards surpassing quality of person – oriented training in training – education process, he wrote: "Efforts should be made so that children make find personal discoveries and make personal outcomes themselves. They should be given as little explanation as possible lest they make more discoveries" (Пятьдесят крупнейших мыслителей, 2012: 203). Referring to these ideas and further developing them, the Summer hill school founded by English pedagogue Alexander Swaziland Nil in 1924 stood out by placing specific importance to individual features of students. One of the guiding principles of this school was to take into account physiological and psychological levels and stability in attendance and age limits of students. Nil considered that children themselves understand well when they are ready to study. Education begins with love for children and recognizing his psychic and thought world. Nil believed that: "A child is intrinsically wise and initiative and his future is unique. He/she will improve on to the maximum using all possibilities when freed from influences of adults" (Пятьдесят современных мыслителей, 2012: 12).

One of the concerns we encountered after our republic gained its independence is its direction towards humanist and person-oriented concept, alongside change in the goals of education. Azerbaijani government defined such tasks as bringing up a citizen and personality understanding his duties before the education system respecting the national customs, ideas of his nation, principles of democracy, human rights and freedoms alongside implementation of such key principles of state policy as humanism, democracy, equality, nationalism, universality and etc.

These guiding principles were reflected in a number of education programs and, as a systemized and logical continuation of reforms, contained in the "State Strategy for development of education in the Republic of Azerbaijan" and directed towards "cre-

ation of person-oriented education content basing on competence of the first strategic direction..." (Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz pedaqoji, 2007).

It is noted in the strategy that such personal qualities as public activeness, creativeness, imitiveness and etc., humanistic features and not only knowledge, skills, proficiencies, and certain activity related functional preparedness are key for upbringing a person. Different objectives are implemented in the training process in order to cultivate individual qualities. The student is nurtured the knowledge, skills, and proficiencies contained in different education programs alongside teaching of existing social practice. "This principle anticipates putting the relationships between subjects of education process into dialogue frame, problem-setting for the process in order to activate the students, inclusion of real personal experience of each student in the training process, and individualization-direction of training to development of individual creativeness of the education subject (Azərbaycan Respublikasında Ümumtəhsil Məktəblərinin, 2004).

Each student should be taught "to learn" in the effective and productive learning process in the first place such that they may implement these problems independently and constantly. Unfortunately, it should be noted that in present day Azerbaijan education and its effectiveness, productiveness means crenation of scientific date and responding them in a test format in the first place. The underlying reason for such popularization of the test method recently is its requirement to assess knowledge as the sole task for admission to higher and specialized schools and state service. Knowing all these in advance, the youth and graduates strives for crenation for the sake of accomplishment. In this case, they forget importance of a number of personal features required by modern times and never attain them. The opportunity is lost even though they feel it from the first day of their work experience. Therefore, youth is forced to seek new ways of attaining certain knowledge and skills relevant to their qualification. Cultivation of such qualities should start from the first stage of the education process.

Today, the key principles of the concept of "teaching to learn" to be cultivate in students when applying interactive training methods in the education process include: independent work, practical work experience, observation, exploration, comparison, analysis, results achievement, cultivation of skills and proficiency, abstraction, generalization, self-confidence, self-upbringing, discovery of abilities and etc., relevant qualities (values). Therefore, the demands in teaching the subjects in the public schools in the globalizing world should be changed and constantly adjusted according to requirements of developing

society. In such an adjustment process, the students never experience any problems in adapting to the requirements of changing society and independently cope with the challenges. Such persons, besides being active participants of constantly changing and developing society, make major achievements guiding the society as well.

Teacher should learn to teach himself/herself in order to “teach learning” in students. Confucius’ concept in “Human being and Education Philosophy” contains such a belief: “Any person trying to enhance his past knowledge by adding on a new knowledge may a teacher for others” (Komsu, 2011: 31). Today a teacher ought to properly perceive the significance of education, define his/her role in teaching the subject, learn education standards (programs, textbooks, methodological literature), scientific innovations, best practices, and innovations, be capable of organizing modern teaching approaches, work creatively, give preference to person-oriented methods ensuring effectiveness and productiveness of the training process in his/her work, and make all the provisions for all-round development of an individual. “Teacher’s knowledge, skills, and proficiencies shall be raised to modern requirements at all stages of education system” (Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı, 2013).

Individuality is a general characteristic of qualities, cultivated in the genetic and education-training person unique for each individual. In order to discover and develop skills and abilities of each child, teacher’s ability to work jointly with other participants of the education process is one of the key conditions. Students are distinct from each other for their skills, senses and thoughts. Teacher’s ability to discern such distinctions is key for person-oriented training process leading up to “effective and productive teaching”. Such qualities are reflected in different types of activities such as during games, education process, labor camps, sport tournaments, creative activities, at wins, under challenging conditions and etc. The following issues shall be addressed in the first place in order to enhance effectiveness of productive education process:

- Recognition of the concept of training process as an organic complementation of development of individuality, skills formation, education and upbringing rather than combination of education and upbringing alone.

- Discovery of specific features in mutual relationships of the participants of the training process such as managers, teachers, students, and parents and recognition as mutual assistances when addressing them.

- Recognition of constancy of the training process as a key condition for its effectiveness and productiveness.

“One of the key concerns in managing the education is clear definition of adjustment, management, and control functions in education” (Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı, 2013). Democratic management issues in education, coordination of the works of collegial bodies, theoretical and practical matters of introduction of new management tools, preparation and qualification-raising of lead pedagogical personnel in education system, methodological problems of education management preparation and etc., should be adapted to demand of our country’s sociocultural modernization course. There the main purpose should be to direct all activities to organization of effective and productive training process. “This new mission of education demands a new model of school reformation. In this model, policy-makers should focus on development of the skills sensitive to demands and interests of schools and teachers, students and society on the whole rather than management components” (Пятьдесят современных мыслителей, 2012: 471).

ICT introduction into all structures of our present-day society increases day-by-day and gradual expansion of its scope of influence and increase in its significance call forth a number of objective realities. Speed and scope bring about a new quality and broader opportunities for developing effectiveness in managing various processes where ICT is applied. “Major steps have been taken for more rapid integration into the world electronic domain of our country as a result of the works carried out to develop ICT in the Republic of Azerbaijan, evolvement of new forms of social and economic activities (e-government, e-commerce, distant education and etc.), creation of information and knowledge bases, enhanced effectiveness in different fields of economy, and raising quality of products and services” (Azərbaycan Respublikasında informasiya cəmiyyətinin, 2014). ICT application in organizing and managing the education process in particular broadens up the opportunities for introduction of new training technologies that raise activeness of perception process alongside demanding transgressing traditional rules. Effectiveness of applied training technologies and teachers’ unique experience is vital for closeness and complementation of training method with organization and management of training process, organization and management of perception process of students. The broader opportunities provided by ICT in organizing and managing the training process directed towards preparation of relevant specialists meeting the demand of information society opens up new approaches for creation of effective and productive training process. “Bringing up edu-

cated younger generation, their development as active users and creators of advanced technologies, setting up a modern education system meeting demand of information society through integration of ICT into all stages of education process, creation of digital education information reserves, enhancement of teacher's computer proficiencies, development of e-education and distant education system to modern demands, formation and development of constant education concept taking into account the vulnerable social groups are key objectives of this direction" (Azərbaycan Respublikasında informasiya cəmiyyətinin, 2014).

One of the key peculiarities of enhancing effectiveness of education is its constant and uninterrupted nature. It is imperative for people to have free access to information and tools necessary to attain perfectness at all ages and form the skills of free use of advanced technologies. By properly guiding the youth, proper conditions may be created for their constant development and uninterrupted education. Constant education is a process ensuring formation as a personality and lifelong improvement of a person in life. Constant education is meeting person's demand on education through formal, non-formal, and informal ways. Such an education ensures the person received non-stop, "lifelong education and as our prophet said: "Learning from cradle to grave". Covering broader segments of population for its scope, constant education is recognized as a key-criteria for implementing reforms in education field in the developed countries of the world.

Every person shall constantly improve on social effectiveness of his/her knowledge against the background of constantly transforming society. It is necessary to ensure constancy and uninterrupted nature of education for effectiveness to yield outcome. Constant education is realized at 2 phases in many countries of the world as given below:

- main base education key for preparing a person for independent life;
- additional education relating to development of practical activity of a person.

Main base education covers the types of education attained at different stages and levels of it in order to start an independent life and become one of the members of the society with equal rights of a person such as primary education, preliminary education, general primary education, full primary education, first vocational education, higher education: the bachelor's, master's, and doctorate.

Additional education has a major role for ensuring active and effective involvement of a person in the country's social, economic, political, and cultural

life. Additionally, additional education provides for constant education of a person relating to raising and improving on the vocational education level. The additional education covers the following directions: qualification – raising, requalification of personnel, internship and personnel improvement, secondary higher education and specialized education, degree raising, education of adults and etc.

Education covers all areas of human activity by holding a remarkable place in the indicators system characterizing development of human capital. In our modern times, high-quality education and higher qualification degrees have independently acquired the most remarkable values. Education has a major role in enhancing human capacity, creating human capital and significantly expanding human opportunities. Highly educated persons may ensure a higher lifestyle for themselves by coping with more complex higher paid works.

In transition into information society, intellectual property, creative ideas, and new information in the first place are attached major importance. Each and every intellectual property translates into a product and attains an economic sense and plays a vital role in forming basis for economic turnover. As a key types of private ownership intellectual property defines development directions of labor market managing it as well. In its turn, special laws (supply and demand, value and etc.) are developed that regulate education and education services in the labor market.

Developed countries consistently increases their investments in education taking into account its impact on long-term development. A state and society attach special importance to personal qualities, increase of education and professional level of each individual. High-quality education of each individual translates into knowledge, skills, and competences capable of influencing human capital, production, and revenues and beneficial for practical work. High-quality education in our modern times is the success and achievement for each person. It plays a crucial role in realizing himself/herself in life, asserting his/her rights and developing self-confidence. Besides, education has positive impact on life expectancy and welfare of population.

Special education programs geared towards economic development should be financed by government and society. Proper measures are taken in developed countries relating to its regulation and management sensitively approaching the processes taking place in education field. These tasks are also contained in the State Strategy for development of education in the Republic of Azerbaijan: "The education financing tool must be improved and development

of competitive environment in education system must be supported” (Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı, 2013). Every country develops its own education policy relevant to its socio-economic development and strives towards building up a sustainable financing model by keeping under constant control its adaptation to changing conditions. A special field of science called education economy has been dealing with these matters in the developed countries in the recent period. Human capita is the theory standing at the base of education economy science.

Education economy explores effectiveness of the investments in education, studies the market providing education services and is sensitive to the processes taking place in this area alongside economic provision for implementation of education programs. For this purpose, inclusion of marketing and management in the education services network serves to enhance the quality and effectiveness of education and provision of more competent and broader range of education services.

Effectiveness in education in a number of lead countries of the world and also in our republic aims to “... build up a model of financing education system at the same level with the economically sustainable and lead education system standards of the world” (Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı, 2013).

There are a number of concerns which have not been addressed yet in regulating the relationships between the education system and labor market in building up an effective and productive education that

may ensure sustainability of financing of the education field in our republic such as:

- consideration of the demands of labor market in personnel preparation process;
- formation and expansion of education services market;
- ensure provision of education services;
- processing the methods for knowledge management in distant learning;
- creation of knowledge management systems;
- reinforcing competitive force;
- reinforcing publicist activity of educational institutions;
- creation of effectiveness system of productive education;
- modernization of education programs;
- definition of key principles of raising the quality of education services.

**Conclusions.** Thus, the creation of a system of effective and productive education is one of the key tasks of modern societies in general, Azerbaijan in particular. It allows them to adapt to ever-changing realities and sustainable development. Among the factors that ensure the creation of such a system are key: the introduction of a model of personality-oriented education; application of interactive teaching methods; use of new education management tools; implementation of the principle of “lifelong learning”; ensuring a system of sustainable financing of education. They give positive results if their correct interaction is established in the society.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası (ASE): X cildə, Bakı : Poligrafiya və Kitab işləri, 1986. C. IX. 623 c.
2. Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin informasiya və kommunikasiya texnologiyaları ilə təminatı Proqramının (2005–2007-ci illər): Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 21 avqust 2004-cü il tarixli Sərəncamı. № 355. URL: <http://www.e-qanun.az/framework/5495> (Last accessed: 12.12.2021).
3. Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz pədaqoji təhsil və müəllim hazırlığının Konsepsiya və Strategiyası: Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2007-ci il 25 iyun tarixli 102 nömrəli qərarı. URL: <https://edu.gov.az/upload/file/fasile-siz-pedaqoji-tehsi-%20konsepsiyasi.pdf> (Last accessed: 08.12.2021).
4. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası: Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 24 oktyabr 2013-cü il tarixli Sərəncamı. № 13. URL: <http://www.e-qanun.az/framework/27274> (Last accessed: 08.12.2021).
5. Azərbaycan Respublikasında informasiya cəmiyyətinin inkişafına dair 2014-2020-ci illər üçün Milli Strategiya. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2 aprel 2014-cü il tarixli Sərəncamı. URL: <https://president.az/az/articles/view/11312> (Last accessed: 11.12.2021).
6. Əliyev İ.H. Təhsil Azərbaycanın davamlı inkişaf strategiyasının ən öncül istiqamətlərindən biridir. *Xalq qəzeti*. 2006. 16 sentyabr. № 210.
7. Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи / пер. с англ. Н. А. Мироновой; под науч. ред. М. С. Добряковой. Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 424 с.
8. Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / пер. с англ. С. И. Деникиной; под науч. ред. М. С. Добряковой. Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 488 с.
9. Komsu U. C. Konfüçyüs ve Sokrates'in Eğitim Felsefelerinin Yetişkin Eğitimi Açısından Karşılaştırılma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2011. C. 12. Sayı 4. S. 25–54. URL: [https://www.researchgate.net/publication/303838004\\_Konfucyus\\_ve\\_Sokrates'in\\_Egitim\\_Felsefelerinin\\_Yetiskin\\_Egitimi\\_Acisindan\\_Karsilastirilmasi](https://www.researchgate.net/publication/303838004_Konfucyus_ve_Sokrates'in_Egitim_Felsefelerinin_Yetiskin_Egitimi_Acisindan_Karsilastirilmasi) (Last accessed: 12.12.2021).

## REFERENCES

1. Azərbaycan Sovet Enciclopediyası. IX c. [Azerbaijan Soviet Encyclopedia. Vol. IX]. Bakı: Poligrafiya və Kitab işləri, 1986 [in Azerbaijani]
2. Azərbaycan Respublikasında Ümumtəhsil Məktəblərinin. İnformasiya və Kommunikasiya Texnologiyaları ilə Təminatı Proqramı (2005–2007-ci illər) [General education schools in the Republic of Azerbaijan. Information and Communication Technology Support Program (2005–2007)]. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 21 avqust 2004-cü il tarixli Sərəncamı. № 355. Retrieved from: <http://www.e-qanun.az/framework/5495> [in Azerbaijani].
3. Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığının Konsepsiya və Strategiyası [Concept and Strategy of continuous pedagogical education and teacher training in the Republic of Azerbaijan]. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2007-ci il 25 iyun tarixli 102 nömrəli qərarı. Retrieved from: <https://edu.gov.az/upload/file/fasilesiz-pedaqoji-tehsi-%20konsepsiyasi.pdf> [in Azerbaijani].
4. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası [State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan]. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli nömrəli Sərəncamı. Retrieved from: <http://www.e-qanun.az/framework/27274> [in Azerbaijani].
5. Azərbaycan Respublikasında informasiya cəmiyyətinin inkişafına dair 2014-2020-ci illər üçün Milli Strategiya [National Strategy for the Development of the Information Society in the Republic of Azerbaijan for 2014–2020.]. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2014-cü il 2 aprel tarixli Sərəncamı. Retrieved from: <https://president.az/az/articles/view/11312> [in Azerbaijani].
6. Əliyev İ. H. Təhsil Azərbaycanın davamlı inkişaf strategiyasının ən öncül istiqamətlərindən biridir [Education is one of the priorities of Azerbaijan's sustainable development strategy]. *Xalq qəzeti*. 2006. 16 sentyabr. № 210 [in Azerbaijani].
7. Pyatdesyat krupnejshih myslitelej ob obrazovanii. Ot Konfuciya do Dyui [Fifty of the largest thinkers in education. From Confucius to Dewey] / per. s angl. N. A. Mironovoj; pod nauch. red. M. S. Dobryakovoj; Nac. issled. un-t "Vysshaya shkola ekonomiki". Moskva: Izd. dom Vysshej shkoly ekonomiki, 2012. 424 s. [in Russian].
8. Pyatdesyat sovremennyh myslitelej ob obrazovanii. Ot Piage do nashih dnej [Fifty modern thinkers thinkers in education. From Piage to nowadays]. / per. s angl. S. I. Denikinoj; pod nauch. red. M. S. Dobryakovoj; Nac. issled. un-t "Vysshaya shkola ekonomiki". Moskva: Izd. dom Vysshej shkoly ekonomiki, 2012. 488 s. [in Russian].
9. Komşu U. C. Konfüçyüs ve Sokrates'in Eğitim Felsefelerinin Yetişkin Eğitimi Açısından Karşılaştırılma [Comparison of Confucius and Socrates' Teaching Philosophies in terms of Adult Teaching]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2011. C. 12. Sayı 4. S. 25–54. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/303838004\\_Konfucyus\\_ve\\_Sokrates'in\\_Egitim\\_Felsefelerinin\\_Yetiskin\\_Egitimi\\_Acisindan\\_Karsilastirilmasi](https://www.researchgate.net/publication/303838004_Konfucyus_ve_Sokrates'in_Egitim_Felsefelerinin_Yetiskin_Egitimi_Acisindan_Karsilastirilmasi) [in Azerbaijani].

УДК 378.147.091.33:[373.016:78]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-45>

**Тамара ПАНАСЮК,**

*orcid.org/0000-0003-1871-8304*

*концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти*

*Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [tamara.panasjuk1963@gmail.com](mailto:tamara.panasjuk1963@gmail.com)*

**Лариса МАЛІНОВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0001-6171-0450*

*провідний концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти*

*Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [lv.malinovskaya58@gmail.com](mailto:lv.malinovskaya58@gmail.com)*

**Наталія ВОРОПАЄВА,**

*orcid.org/0000-0002-7326-3982*

*провідний концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти*

*Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [nataliavoropaeva982@gmail.com](mailto:nataliavoropaeva982@gmail.com)*

## **РОЛЬ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті висвітлено питання перетворення в музичній освіті України. Необхідність вирішення виявлених протиріч зумовила проблему дослідження, пов'язану з недостатнім теоретичним та практичним обґрунтуванням аспектів підготовки студентів-музикантів педагогічних спеціальностей у вищій до педагогічної роботи на основі інтегративного підходу. У статті йдеться про необхідність ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців, що швидко адаптуються до умов міжнародної конкуренції, вільно володіють своєю професією, готових до постійного професійного зростання і мобільності. Висвітлено завдання, що постають перед учителем нової української школи і вчителем музичного мистецтва зокрема. Вивчено та проаналізовано результати досліджень науковців, викладачів-практиків, що стосуються проблеми професійного становлення майбутнього вчителя, питань розробки підходів до вдосконалення професійної освіти, вивчення цілей підготовки майбутніх учителів шкіл, визначення змісту підготовки, виділення видів професійної підготовки, дослідження змісту інтеграції та способів реалізації її у навчальному процесі. Надані визначення понять «міжпредметні зв'язки», «інтеграція», розглянуто сутність інтегративного підходу в музичній освіті, роль інтегративного підходу як ключового аргументу підвищення ефективності навчання майбутніх педагогів. Встановлено, що інтеграційний процес є складним комплексом, який має більшу варіативність типів, видів, рівнів, напрямів залежно від мети та завдання інтеграції. Застосування і реалізація його дозволить здійснювати професійну підготовку майбутнього вчителя музики цілісно в єдності та взаємозв'язку її складників. Визначено роль розвитку музичних та педагогічних уявлень вчителя музики, його теоретичної та виконавської практики, рівня музично-педагогічної готовності. Доведено, що інтегративний підхід у музичній освіті передбачає здійснення інтеграційних ідей у будь-якому компоненті педагогічного процесу відповідно до завдань навчання і виховання, що сприяє цілісності процесу професійної підготовки. Внаслідок цього принцип інтеграції є найважливішою умовою всього процесу професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, інтеграція, міжпредметні зв'язки, музична освіта.

**Tamara PANASYUK,**

*orcid.org/0000-0003-1871-8304*

*Concertmaster at the Department of Vocal and Choral Training,  
Theories and Methods of Music Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) [tamara.panasjuk1963@gmail.com](mailto:tamara.panasjuk1963@gmail.com)*

**Larysa MALINOVSKA,**

orcid.org/0000-0001-6171-0450

Leading Concertmaster at the Department of Vocal and Choral Training,  
Theories and Methods of Music Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) lv.malinovskaya58@gmail.com

**Natalia VOROPAIEVA,**

orcid.org/0000-0002-7326-3982

Leading Concertmaster at the Department of Vocal and Choral Training,  
Theories and Methods of Music Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) nataliavoropaeva982@gmail.com

## THE ROLE OF THE INTEGRATED APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART

*The article covers the issue of transformation in music education in Ukraine. The need to resolve the identified contradictions led to the problem of research related to insufficient theoretical and practical justification of aspects of preparation of music students of pedagogical specialties in higher education for pedagogical work on the basis of an integrative approach. The article deals with the need for effective professional training of future professionals who quickly adapt to the conditions of international competition, are fluent in their profession, ready for continuous professional growth and mobility. The tasks facing the teacher of the new Ukrainian school and the teacher of music in particular are highlighted; the results of research of scientists, teachers-practitioners concerning the problem of professional development of future teachers, issues of developing approaches to improving professional education, studying the goals of training future school teachers, determining the content of training, identifying types of training, research on integration and ways to implement it in the learning process. Definitions of "interdisciplinary links", "integration" are given, the essence of the integrative approach in music education is considered, the role of an integrative approach as a key argument for improving the effectiveness of training of future teachers. It is established that the integration process is a complex that has a greater variability of types, species, levels, directions depending on the purpose and objectives of integration. Its application and implementation will allow to use the professional training of the future music teacher as a whole in the unity and interconnection of its components. The role of development of musical and pedagogical ideas of a music teacher, his theoretical and performing practice, the level of musical and pedagogical readiness is determined. It is proved that the integrative approach in music education involves the implementation of integration ideas in any component of the pedagogical process in accordance with the objectives of teaching and education, which contributes to the integrity of the training process. As a result, the principle of integration is the most important condition for the whole process of professional training of future music teachers.*

**Key words:** professional training, integration, interdisciplinary links, music education.

**Постановка проблеми.** Система освіти в Україні зазнає суттєвих перетворень, і перед вищими навчальними закладами постало питання про перетворення в музичній освіті зокрема. Реформування української шкільної системи на законодавчому рівні відображено в Законі «Про освіту» (2017).

Соціальне замовлення дозволяє намітити та визначити стратегічні шляхи розвитку сучасного суспільства, що не тільки дає можливість освіти вийти на перше місце у вирішенні найважливіших завдань розвитку держави та суспільства, але й представляє особливу цінність освіти у сучасному світі, її роль та місце у втіленні життєвих цілей учнів, у становленні їхньої подальшої успішної професійної діяльності. Цим пояснюється те, що нині у сучасній системі освіти пильна увага звертається на нововведення, що з'являються у змісті та структурі професійної підготовки майбутніх

учителів. Ключовим аргументом підвищення ефективності навчання майбутніх педагогів є інтегративний підхід, який нині визначено пріоритетним у розвитку системи освіти в Україні. Саме на засадах інтегративного підходу будуватиметься нова українська школа. Необхідно зазначити, що система професійної підготовки вчителя музики включає низку спеціальних дисциплін (загальнопедагогічну, методичну, інструментальну підготовку, диригентську, вокально-хорову, музично-теоретичну). Чимало вчених звертали увагу на вивчення окремих питань професійної підготовки, але на музичних факультетах інструментальну підготовку розглядають окремо від педагогічної. Звідси випливає, що рівень музично-педагогічної спрямованості досить низький. Необхідність вирішення виявлених протиріч зумовила проблему дослідження, пов'язану з недостатнім тео-



ретичним та практичним обґрунтуванням аспектів підготовки студентів-музикантів педагогічних спеціальностей у виші до педагогічної роботи на основі інтегративного підходу, застосування і реалізація якого дозволить здійснювати професійну підготовку майбутнього вчителя музики цілісно в єдності та взаємозв'язку її складників. На принципах міжпредметних зв'язків має ґрунтуватися вся система знань для повноцінного засвоєння та творчого використання. Інтегративний підхід дає можливість установити необхідні взаємозв'язки між різними видами професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, а також майбутньої музично-педагогічної діяльності, забезпечити міжпредметні зв'язки.

**Аналіз досліджень.** Про зростання інтересу до проблеми професійного становлення майбутнього вчителя говорять праці О. Абдуліної, В. Аберган, Є. Олександрової, В. Безрукова, Н. Талізїна, В. Кузьміна, М. Берулави; на це вказують науковці і викладачі-практики І. Козловська, І. Малашевська Л. Масол, Т. Рейзенкінд, О. Щолокова та інші. Питання розробки підходів до вдосконалення професійної освіти привертало увагу науковців, методистів, практиків, таких як: Е. Абдулін, Л. Арчажникова, І. Зимова, І. Рахімбаєва, І. Ржепянська, Є. Рудий, В. Сєріков, В. Шацька, Г. Ципін та ін. Вивченню цілей підготовки майбутніх учителів шкіл присвячені праці С. Батишева, Н. Боритко, О. Вербицького, В. Сластенїна, Р. Шамїонова та інших; визначення змісту підготовки – В. Андрєєва, Н. Воробїйової, С. Годнік та ін.; виділення видів професійної підготовки – О. Абдуліної, Г. Железовського, В. Косирєва та ін. Дослідженнями змісту інтеграції та способів реалізації її у навчальному процесі займалися вчені: В. Аберган, С. Батишева, В. Безрукова, М. Берулава, А. Єрьомкін, І. Зверєва, В. Кузьмін, В. Максимова, Л. Семушина, А. Усова та ін. Інтеграційні процеси були досліджені в роботах В. Безрукової, М. Берулави, В. Гузєвича, Л. Урсули та ін., які встановили, що інтеграційний процес є складним комплексом, що має більшу варіативність типів, видів, рівнів, напрямів залежно від мети та завдання інтеграції.

**Мета статті** – обґрунтувати необхідність використання інтегративного підходу у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Натепер у музичній освіті України у зв'язку з новими перетвореннями в державних стандартах актуалізується потреба у вчителі музики як суб'єкті культури: творчої особистості, орієнтованої на

уміння, організацію, планування своєї педагогічної діяльності, професіоналі, адаптованому до мінливих умов в освітній системі. Основна мета професійної освіти – підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, що вільно володіє своєю професією і орієнтованого у суміжних сферах діяльності. Для досягнення необхідного у сучасному світі рівня професійної компетентності педагога-музиканта необхідний пошук ефективних шляхів загальнокультурного розвитку майбутніх фахівців. Сьогоднішній учитель музики має бути актуальним, мобільним, інтегрованим у загальнопедагогічній, виконавській, вокальній, диригентській, інструментальній, лекторській, дослідницькій діяльності. Компетентність сучасного педагога-музиканта включає у себе не тільки високий рівень знань і умінь у галузі музичного мистецтва, педагогіки і психології, але і здатність до саморозвитку, здатність навчатися протягом усього життя, швидко і творчо реагуючи на нові досягнення науки і практики. Звідси виявляється потреба у якісному професійно підготовленому вчителі музики. У дослідженнях сучасних учених професіоналізм розглядається як виконання людиною своєї роботи на високому рівні. Поняття професіоналізму пов'язане насамперед з уявленнями про особливий світогляд особистості, яка не обмежується якимось набором знань, умінь і результатів людини в конкретній галузі діяльності, а визначається рівнем розвитку його самосвідомості і особливостями її психіки. Діяльність вчителя музики визначається сучасними умовами життя суспільства, інтересами та поглядами, місіями та цілями державної освіти. Професія педагога-музиканта як вид трудової діяльності включає вміння і навички педагогічної, виховної, організаторської, просвітницької, методичної, виконавської роботи. Велике значення у підготовці конкурентоспроможних музикантів має всебічний розвиток самого вчителя. Нині система музичної освіти націлена на створення та перегляд нових технологій та форм навчання. Специфіка музично-педагогічної освіти містить такі складники: багаторівневий освітній комплекс; пріоритет принципів педагогіки мистецтва; своєрідність професійної компетенції педагога-музиканта, що базується на поєднанні власне музичної, загальнокультурної і психолого-педагогічної підготовки; універсальний характер музичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, пов'язаний з широким полем їхньої майбутньої

професійної діяльності. Використання інновації та різних підходів орієнтують учителів постійно і безперервно вдосконалювати свої знання та навички, бути в творчому пошуку.

Одним із важливих аспектів у професійній підготовці є особистість вчителя як основа педагогічної взаємодії між об'єктом та суб'єктом у навчальному процесі. Важливу роль грає розвиток музичних та педагогічних уявлень вчителя музики, його теоретичної та виконавської практики, рівень музично-педагогічної готовності.

У стародавніх трактатах філософів Арістотеля, Платона, Сократа особлива увага приділялася світогляду і мисленню людини, її твердженням, діяльності, пізнавальному інтересу; вважалося, що людина завжди повинна досягнути істини буття. Вчені стверджували, що завдяки самовдосконаленню, розумінню в людині розвивається мотивація дізнатися більше, зростає прагнення до знань. Ідеї про єдність наукових знань таких мислителів, як Арістотель, Платон, Демократ, знаходили відображення ще у стародавній філософії.

До недавніх часів весь освітній процес був комплексом безлічі споріднених предметів, схожих між собою, і називався «міжпредметними зв'язками». Наприкінці ХХ століття у системі міжпредметних зв'язків виникло поняття «інтеграція». Термін «інтеграція» як процес розвитку пов'язаний з об'єднанням у ціле раніше розрізнених частин та елементів, що ведуть до нової якості. Інтеграція постає як зразок міжпредметних з'єднань і підносить навчання на новий рівень. Термін «інтеграція» (від лат. *integratio* – «відновлення», «поповнення», «цілий») у філософії тлумачиться як «сторона процесу розвитку, що пов'язана з об'єднанням у ціле різнорідних частин і елементів» (Аверинцев, Араб-Огли, Іль'чев, 1989: 215). Інтегративний підхід у музичній освіті передбачає здійснення інтеграційних ідей у будь-якому компоненті педагогічного процесу відповідно до завдань навчання і виховання, що сприяє цілісності процесу професійної підготовки. Інтеграція в музичній освіті служить провідником від однієї дисципліни до іншої. Усі музичні дисципліни мають одну спільність – музичну спрямованість; усі дисципліни допомагають освоїти структуру, систему, історію відродження музики. Своєю чергою інтеграція спрямована на поглиблення взаємозв'язків між дисциплінами, галузями знань, наукових знань з практикою, тим самим забезпечуючи цілісність навчального процесу.

Зміст музичного навчання будується на основі обліку міжпредметних зв'язків, це своєю чергою є однією з умов вирішення музично-педагогічних

завдань. На принципах міжпредметних зв'язків має ґрунтуватися вся система знань для повноцінного засвоєння та творчого використання. Внаслідок цього принцип інтеграції є найважливішою умовою всього процесу професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ось уже протягом кількох десятиліть інтеграція виступає як стратегічно важливий напрям в освіті, завдяки якому можливе масштабне навчання, отримання більшої інформації. Інтеграція – це спосіб оновлення, це зростання одержаних знань, часом постає як вид пізнання шляхом поєднання наукових знань в одну систему; інтеграція відтворює новий результат, вносить нове бачення в методику та систему освіти.

Розглянемо два значення інтеграції. У першому – інтеграція постає як сприйняття цілісної картини світу, довкілля, і орієнтиром виступає навчання. У другому – єднання знань у різних сферах, орієнтиром виступають засоби навчання.

В інтеграції важливим є системний підхід, який потребує поетапного вивчення об'єкта освіти і розвитку особистості. Її розглядають як умову узагальнення у світі педагогіки. Е. Г. Юдін розглядає інтеграцію як предмет наукового вивчення, який поділяє та возз'єднує знання (Юдін, 1978: 330). В. І. Загвязинський, В. В. Гузеєв, А. Я. Данилюк та ін. описували інтеграцію як одну з важливих віх у науці, культурі, у розвитку суспільства як основного принципу прогресу.

В освіті виділяють два напрями інтеграції:

- роль інтеграції у прогресі культури та науки, яка служить розумінням та світоглядом студентів;
- роль інтеграції у формуванні професійного та особистісного зростання студента.

Такі напрями засновані на закономірностях інтеграції, виражені у синтезі комплексних наук, взаємодоповнюючих форм та засобів свідомості. Інтеграція в освіті є складною формою комунікації, в результаті якої виникає розуміння і засвоєння знань, умінь і навичок шляхом зародження особистісних та культурних сенсів.

Аналіз досліджень та наукових підходів дозволяє визначити інтеграцію як систему міждисциплінарного підходу, яка дає основу для вирішення проблемних ситуацій у навчальному процесі. Спираючись на взаємозв'язки науки та мистецтва, вона визначає виділення ознак системи та показує, що педагогічну проблему можна вирішити, спираючись на системність та цілісність педагогічних відомостей, інтегрування виховних та дидактичних систем. Останніми роками інтеграція стає однією з базових категорій сучасної педагогіки, яка має свої цілі, від-

мінні риси, способи формування інтеграційних ознак. Інтеграція, на думку вчених, має випереджальний характер, який в освіті проявляється як стрімкий розвиток сучасних засобів та новітніх технологій, що є перспективним напрямом у вдосконаленні освіти. Інтеграція як процес є єдиним цілим змістом низки дисциплін з метою формування комплексних знань, внаслідок чого відбувається глибоке розуміння системи освіти в найкоротші терміни. Але для цього майбутньому фахівцю потрібно володіти мобільним мисленням, яке включає аналіз, синтез, порівняння, спостереження, дедукцію, експеримент та ін. У такому разі буде простежуватися міждисциплінарний взаємозв'язок, укладений в інтеграції знання. Як підтверджує А. С. Безрукова, інтеграція є цілісністю ознак із новими властивостями, що не притаманні окремим компонентам (Безрукова, 1994: 152). Вважається, що інтеграція прискорює думку студентів, дає ефект у найкоротші терміни, чого не можна досягти традиційними способами. Міждисциплінарні зв'язки в інтеграції дозволяють вивчати різні дисципліни узгоджено, що активізує розумову діяльність, покращує якість навчання, формує науково-пізнавальні здібності, надає сприйняття цілісної картини. Все це сприяє поглибленню взаємозв'язку між дисциплінами та спрямоване на інтенсифікацію освіти.

Міждисциплінарна інтеграція має велике значення у дослідженні основ педагогічної науки та її розвитку, а також для практичної діяльності майбутніх учителів музики. Суть інтеграції полягає у пошуку єдиного початку та створення нового змісту. Інтегративний підхід сприяє систематизації навчально-пізнавальної діяльності та, на думку вчених, прискорює формування світогляду учнів, виграє у часі.

У психології інтеграція розкривається як упорядкованість, узгодженість внутрішньосистемних процесів. Ще у стародавній філософії знаходили відображення ідеї про єдність наукових знань таких мислителів, як Арістотель, Платон, Демократ. На думку І. Г. Песталоцці, процес навчання має дві сторони, з однієї – розмежування між собою окремих предметів, з іншої – об'єднання подібних предметів (Песталоцці, 1963: 278). К. Д. Ушинський розробив аналітико-синтетичний метод навчання грамоти, де інтегрував письмо та читання. В. О. Сухомлинський розробив приклади проведення інтегрованих уроків, на яких проводив інтеграцію основних видів пізнавальної діяльності. Сучасні вчені А. Я. Данилюк, О. О. Вербицький вважали, що інтеграція найчастіше використовувалася в теорії навчання, де

зливалися воедино психологія мислення та дидактика (Вербицький, 2009: 32).

Інтеграція починається з проникнення у сутність, тобто діяльність, спрямовану на зміну. Вона покликана відображати об'єктивні наукові знання, ефективно показувати міждисциплінарні зв'язки та природничо-наукові методи дослідження. Тим самим інтеграція спрямована на оновлення вузької спеціалізації у навчанні. Інтеграція слугує джерелом знаходження нових фактів, висновків та результатів, водночас вона дає можливість для самореалізації педагогічної творчості та розкриття здібності учнів. Результатом інтеграції можуть бути:

- комплексне застосування знань, перенесення ідей з однієї науки в іншу;
- підвищення науково-пізнавальних здібностей, розвиток багатогранної особистості;
- класифікація отриманих знань.

У добу технологічного прогресу в музичній освіті посилюється інтерес до синтезу знань шляхом наростаючих комплексних труднощів, які можна вирішити на рівні міждисциплінарного підходу. Зростає інтерес до інтегрованого мислення, до застосування нових удосконалених програм, у яких відображені інновації, ідеї та запити суспільства. Інтеграція стає фактором утворення єдиної систем знань, яка не набула поширення в практичній дійсності у зв'язку з недостатньою розробкою її теоретичних основ.

**Висновки.** На підставі вивчення та аналізу сучасних проблем і процесів у галузі підготовки педагогів-музикантів ми доходимо висновку, що застосування інтегративного підходу у професійній підготовці вчителя музики України є результатом і процесом комплексної взаємодії науки і мистецтва, який виявляється у сукупності прийомів та теоретичної та практичної діяльності, сприяє формуванню науково-пізнавальних здібностей багатогранної особистості; це структурований процес, що містить взаємозалежні блоки дисциплін профільного та спеціального напрямів, що вивчаються у вищому навчальному закладі; форма здійснення нового ступеня у новому ефективному навчанні, навчальному процесі, побудованому на міжпредметній взаємодії. Інтеграція в освіті є складною формою комунікації, в результаті якої виникає розуміння і засвоєння знань, умінь і навичок шляхом зародження особистісних та культурних смислів, завдяки застосуванню міждисциплінарного синтезу, підвищує якісну наукову, практичну, педагогічну та виконавську діяльність. Інтегративний підхід може виступати як стратегія методології музичного мистецтва, яка

є ланкою об'єднання всього освітнього простору, допомагає підвищити результати та рівень професійної підготовки вчителів музики. Застосування інтегративного підходу в навчальному процесі активізує наукові, пізнавальні, традиційно-культурні, музично-виконавчі здібності, що втілюються в дію та формують моральні, духовні, педагогічні, виховні якості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверинцев С. С., Араб-Оглы Л. Ф., Ильичев Л. Ф. *Философский энциклопедический словарь*. Москва : Сов. Энциклопедия, 1989. 815 с.
2. Безрукова В. С. *Интеграционные процессы в педагогической теории и практике*. Екатеринбург, 1994. 152 с.
3. Вербицкий А. А. *Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции*. Москва : Логос, 2009. 336 с.
4. Виготский Л. *Психология искусства*. Москва : Искусство, 1968. 244 с.
5. Кузьмина Н. В. *Способности и талант учителя : пособие для учителей*. Москва : Новая школа, 1995. 33 с.
6. Пастушенко Л. А. Принцип інтеграції у формуванні професійної компетентності учителя музики. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2013. № 1. С. 66–71.
7. Песталоцци И. Г. *Избранные педагогические сочинения*. Москва : Издательство АПН РСФСР, 1963. Т. 2. 278 с.
8. Попова О. В., Губа А. В. *Особистісно-діяльнісний підхід. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія*. Харків : Апостроф, 2012. С. 216–245.
9. Хребто Т. С. *Дидактична підготовка майбутнього вчителя до розробки інтегрованих форм навчання. Педагогіка та психологія : зб. наук. пр.* 2011. Вип. 38. С. 112–118.
10. Щолокова О. П. *Професійна компетентність як стратегічний напрям модернізації мистецької освіти України. Вісник Глухівського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2006. Вип. 8. С. 19–23.
11. Щолокова О. П. *Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя*. Київ : ВІПОЛ, 1996. 172 с.
12. Юдин Э. Г. *Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки*. Москва : Наука, 1978. 391 с.

#### REFERENCES

1. Averintsev S. C., Arab-Ohly E. A., Ilichev L. F. *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Moskva: Encyclopedia, 1989, 815 p. [in Russian].
2. Bezrukova V. S. *Integratsionnyie protsessy v pedagogicheskoy teorii i praktike* [Integration processes in pedagogical theory and practice]. Ekaterinburg, 1994, 152 p. [in Russian].
3. Verbitskiy A. A. *Lichnostnyiy i kompetentnostnyiy podhodyi v obrazovanii. Problemyi integratsii* [Personal and competence approaches in education. Integration issues]. Moscow: Logos, 2009, 336 p. [in Russian].
4. Vigotskiy L. *Psihologiya iskusstva* [Psychology of art]. Moskva: Art, 1968, 244 p. [in Russian].
5. Kuzmina N. V. *Sposobnosti i talant uchitelia: posobie dlia uchitelei* [Abilities and talent of the teacher: a manual for teachers]. Moskva: Novaia shkola, 1995, 33 p. [in Russian].
6. Pastushenko L. A. *Pryntsyp intehratsii u formuvanni profesiinoi kompetentnosti uchytelia muzyky* [Principle of integration in the formation of the professional competence of the teacher of music]. *Naukovi zapysky. Seriiia "Psihologhopedahohichni nauky"* – Scientific notes. Series "Psychological-pedagogical sciences", 1, Nizhyn, Ukraine: NDU, 2013. pp. 66–71 [in Ukrainian].
7. Pestalotsti I. G. *Izbrannyye pedagogicheskyye sochineniya* [Selected pedagogical writings]. Moscow: Publishing house APN RSFSR, 1963, 278 p. [in Russian].
8. Popova O. V., Huba A. V. *Osobystisno-diiialnisnyi pidhid* [Personal and activity approach]. *Naukovi pidhody do pedahohichnykh doslidzhen – Scientific Approaches to Pedagogical Researches*. Kharkiv, Ukraine: Apostrof, 2012. Pp. 216–245 [in Ukrainian].
9. Khrebto T. S. *Dydaktychna pidhotovka maibutnoho vchytelia do rozrobky intehrovanykh form navchannia* [Didactic preparation of the future teacher for the development of integrated forms of education]. *Pedagogy and Psychology: collection of scientific works*. 2021, Issue 38, pp. 112–118 [in Ukrainian].
10. Shcholokova O. P. *Profesiina kompetentnist yak stratehichnyi napriamok modernizatsii mystetskoii osvity Ukrainy* [Professional competence as a strategic direction of modernization of artistic education of Ukraine]. *Visnyk Hlukhivskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia "Pedahohichni nauky"* – Bulletin of the Glukhiv State University. Series "Pedagogical Sciences", 2006. Issue 8, pp. 19–23 [in Ukrainian].
11. Shcholokova O. P. *Osnovy profesiinoi khudozhno-estetychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia* [Fundamentals of professional artistic and aesthetic training of future teachers]. Kyiv: VIPOL, 1996. 172 p. [in Ukrainian].
12. Yudin E. G. *Sistemnyiy podhod i printsip deyatelnosti: Metodologicheskyye problemyi sovremennoy nauki* [System approach and principle of activity: Methodological problems of modern science]. Moskva: Nauka, 1978. 391 p. [in Russian].

УДК 378.147:811.1'342

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-46>

**Оксана ПАРФЬОНОВА,**

*orcid.org/0000-0001-8297-6581*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Харківського національного університету радіоелектроніки*

*(Харків, Україна) oksana.parfonova@nure.ua*

**Михайло СУКНОВ,**

*orcid.org/0000-0002-7567-9279*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри іноземних мов*

*Харківського національного університету радіоелектроніки*

*(Харків, Україна) mykhailo.suknov@nure.ua*

## **ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*Статтю присвячено висвітленню труднощів, з якими стикаються викладачі англійської мови у разі формування фонетичної компетенції у студентів технічних спеціальностей. Виокремлюються об'єктивні та суб'єктивні причини цього, такі як недостатня кількість годин на вивчення англійської мови на технічних спеціальностях, низький рівень володіння англійською у студентів, недостатня мотивація та самомотивація студентів, вплив фонетичної системи рідної мови. Доводиться важливість володіння фонетичною компетенцією, оскільки у разі порушення вимовних норм частково чи повністю порушується інформативність, тому що мову людини, що розмовляє, буде досить важко розпізнати в інформаційному потоці. Крім того, недостатній рівень володіння фонетичною системою англійської мови, фонетичних законів та вимовних навичок суттєво ускладнює сприйняття на слух англомовних спікерів. У статті наводяться шляхи вирішення зазначеної проблеми. До таких шляхів автори відносять підвищення викладачем рівня мотивації у студентів, окреслюючи можливість та перспективи молодих людей, які добре володіють англійською, здатність їх бути конкурентоспроможним на ринку праці. До шляхів подолання труднощів також належать урізноманітнення нових форм та методів навчання, які за вмiлого використання можуть бути досить ефективними, комбіноване використання традиційних та новаторських видів робіт як під час аудиторних занять, так і у позааудиторні години. У статті звертається увага на важливість самостійної роботи для формування фонетичної компетенції у студентів технічних спеціальностей, для якої рекомендовано підбирати цікаві та корисні види завдань. Виконуючи такі завдання, студент усвідомить важливість правильної вимови. Акцентується увага на тому, що викладач повинен усвідомлювати свою роль у грамотному формуванні фонетичних навичок у студентів, що вивчають англійську мову.*

***Ключові слова:** англійська мова, студенти технічних спеціальностей, фонетична компетенція, фонетичні навички, комунікативний підхід.*

**Oksana PARF'ONOVA,**

*orcid.org/0000-0001-8297-6581*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Foreign Languages Department*

*Kharkiv National University of Radio Electronics*

*(Kharkiv, Ukraine) oksana.parfonova@nure.ua*

**Mykhailo SUKNOV,**

*orcid.org/0000-0002-7567-9279*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Head of Foreign Languages Department*

*Kharkiv National University of Radio Electronics*

*(Kharkiv, Ukraine) mykhailo.suknov@nure.ua*

## DIFFICULTIES IN FORMING PHONETIC COMPETENCE WHEN LEARNING ENGLISH AMONG STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES

*The article is devoted to highlighting the difficulties faced by English teachers in the formation of phonetic competence of students of technical specialties. There are objective and subjective reasons for this, such as insufficient quantity of hours to study English in technical specialties, low level of English proficiency of students, lack of motivation and self-motivation of students, the impact of the phonetic system of the native language. The importance of phonetic competence is proved, because if pronunciation norms are violated, the information content is partially or completely violated, since the speaker's language is difficult to recognize in the information flow. In addition, the lack of knowledge of the phonetic system of the English language, phonetic laws and pronunciation skills significantly complicates the perception of English speakers. The article presents ways to solve these problems. Among such ways, the authors include the teacher's assistance in increasing the level of motivation of students, outlining the opportunities and prospects of young people who speak English well, their ability to be competitive in the labor market. Ways to overcome difficulties also include a variety of new forms and methods of teaching, which, if skillfully used, can be quite effective, the combined use of traditional and innovative types of work, both during classroom activities and outside the classroom hours. The article draws attention to the importance of independent work on the formation of phonetic competence among students of technical specialties, for which it is recommended to select interesting and useful types of tasks. By completing such tasks, the student realizes the importance of correct pronunciation. Attention is focused on the fact that the teacher must be aware of his role in the competent formation of phonetic skills among students studying English.*

**Key words:** English language, students of technical specialties, phonetic competence, phonetic skills, communicative approach.

**Постановка проблеми.** У наш час англійська є основною мовою міжнародного спілкування. Вивчення англійської мови входить до обов'язкової програми практично у всіх закладах вищої освіти України. Це дає можливість випускнику будь-якої спеціальності бути конкурентоспроможним і затребуваним як на вітчизняному, так і на міжнародному ринку праці, оскільки більша частина інформації, особливо технічного характеру, надається англійською мовою. Достатній рівень володіння англійською мовою підвищує самооцінку, впевненість у власних силах, особистісне та професійне зростання, комунікативні навички молодих людей. Як зазначає М. Порожняк, визнання вітчизняних дипломів за кордоном та вітчизняна біржа праці вимагають високої компетентності у розвитку вторинної мовної особистості, здатної брати участь у міжнародній комунікації. Під час вивчення іноземної мови розширюється мовна картина світу та особистісний світогляд, що дає повне відчуття причетності до світової спільноти (Порожняк, 2014).

Вочевидь, що під адекватною комунікацією мається на увазі правильне володіння не лише лексико-граматичними складниками англійської мови, а й правильною вимовою. Погодимось з дослідниками, які стверджують, що «без правильно поставленої вимови прояв комунікативної функції мови є неможливим. Особливо важливим вважається початковий етап навчання, адже у цей період студентам притаманна імітація, що на підсвідомому рівні допомагає отримати необхідні навички артикуляції» (Знанецька, Цвєтаєва, 2018). Незважаючи на те, що, згідно з навчальними планами, на вивчення англійської мови на технічних

спеціальностях відводиться набагато менше часу, ніж на мовних, на наш погляд, формування фонетичної компетенції має займати серйозне місце серед інших компетенцій та потребує особливої уваги та майстерності.

**Аналіз досліджень.** Питання щодо формування фонетичних навичок у учнів вищої школи розглядалося великою кількістю вчених та методистів, таких як: Н. Вольська, Н. Любімова, В. Перлова, І. Харкавців, Л. Петриця, О. Чухно, О. Михайлова, О. Старостенко, О. Тимбай та інші. Всі вони акцентують увагу на використанні особливих підходів та методик для формування фонетичної компетенції у студентів. Проте дуже мало робіт присвячено особливостям розвитку вимовних навичок у студентів технічних спеціальностей.

**Мета статті** – визначити основні труднощі у разі формування фонетичної компетенції під час вивчення англійської мови у студентів технічних спеціальностей та способи їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що мова є регламентованою звуковою системою комунікативної спрямованості. У разі порушення вимовних норм частково чи повністю порушується інформативність, оскільки мову людини, що розмовляє, буде досить важко розпізнати в інформаційному потоці. Крім того, недостатній рівень володіння фонетичною системою англійської мови, фонетичних законів та вимовних навичок суттєво ускладнює сприйняття на слух англомовних спікерів. Слідом за Н. Вольською під вимовними навичками розуміємо здатність вільно і швидко розрізняти і впізнавати на слух фонетичні явища іноземної мови в чужій мові та правильно

й автоматично вимовляти звуки іноземної мови окремо в потоці мовлення, правильно інтонувати (Вольська, 1985). Виходячи з вищесказаного, вважаємо одним з основних завдань навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей саме розвиток фонетичної культури мови. До фонетичної культури мови відносимо вимовні якості, елементи звукової виразності мови і навіть елементи культури мовної комунікації.

Виконуючи зазначене завдання, ми неминуче стикаємося з певними труднощами. Одну з них ми згадали вище, а саме недостатню кількість годин, запланованих на вивчення англійської мови. Вища школа більшою мірою стурбована формуванням лексико-граматичної бази, і, зважаючи на малу кількість годин, що відводяться іноземній мові у вищих навчальних закладах, займатися постановою правильної вимови або риторичних навичок для багатьох кафедр іноземних мов було б недоцільною розкішшю. Традиційно вважається, що проблеми, пов'язані з постановою правильної вимови, мають бути вирішені на ранніх етапах навчання мови, а саме у школі. Однак, навіть якщо фонетичні навички були достатньо сформовані, вони вимагають систематичної практики. Частотні випадки, коли викладач стикається із проблемою із самого початку неправильної постановки звуків у студентів, тобто йдеться про корекцію вимови, що буває складніше, ніж виробити правильні фонетичні норми з нуля. Крім того, можна також відзначити найчастіше слабе володіння англійською мовою у абітурієнтів, а надалі студентів технічних спеціальностей, недостатню мотивацію та самомотивацію, ізольованість від англійського мовного оточення.

Говорячи про такий важливий складник успішного оволодіння англійською мовою, як мотивація, важливо розуміти розчарування студентів, які прийшли на перший курс і побачили ті самі граматичні конструкції та правила, що вивчалися і в школі. Студенти, як правило, цілком справедливо очікують занурення у вивчення тонкощів невивчених раніше граматичних структур та напрацювання професійно орієнтованої лексики. Повернення до відпрацювання вимовних навичок, за словами Т. Яблокової, часто сприймається ними як величезний крок назад (Яблокова, 2011). Важливо, щоб студенти зрозуміли, що однією з основних потреб тих, хто вивчає технічні спеціальності, є вміння демонструвати та обговорювати результати своїх досліджень. З урахуванням активного впровадження принципів академічної мобільності, закордонних стажувань, обмінів досвідом, міжнародних студентських науково-практичних заходів володіння фонетичними

нормами англійської є надзвичайно актуальним. У такому разі необхідно пояснити учням важливість оволодіння фонетичними навичками, від яких залежить успішність подальшої комунікації, вміння впевнено виступати перед публікою, відстоювати свою думку перед англомовними співрозмовниками.

Оскільки основною проблемою все-таки є недостатня кількість часу, що відводиться на вивчення англійської мови, то, на наш погляд, необхідно посилити інтенсивність викладеного матеріалу. Завдання викладачів, які працюють зі студентами технічних спеціальностей, – передбачити, які труднощі можуть виникнути у їхніх учнів і докласти максимум зусиль для того, щоб наблизити свої заняття до справжніх потреб тих, хто вивчає англійську мову для подальших професійних цілей. Необхідно заздалегідь відібрати фонетичні засоби з метою вимови і формування голосової культури. Слідом за О. Аристовою виділяємо шість фонетичних навичок, таких як: артикуляція коротких та довгих, альвеолярних, міжзубних звуків, а також особливості виголошення звуків у різних позиціях; мелодійний малюнок, що виконує граматичну функцію; темп як норма – 4–5 складів за секунду; паузи, які ділять мовленнєвий потік на смислові групи; словесний та фразовий наголос; ритм як відмінна риса англійської мови (Аристова, 2005). Вважаємо, що такий вибір вищенаведених фонетичних навичок зумовлений вимогами, що висуваються до вимови студентів технічних спеціальностей, їхнім рівнем володіння іноземною мовою та типовими фонетичними помилками, що допускаються студентами.

Однією з труднощів у опануванні правильної вимови є вплив фонетичної системи рідної мови. У одній зі своїх статей О. Чухно стверджує, що почуте іншомовне мовлення сприймається людиною крізь призму її внутрішнього мовлення. Всі фонемні, якими володіє людина, зберігаються на так званих фонемних гратах. Якщо звуки, що сприймаються, є на гратах фонем, їх відтворення буде правильним. Якщо вони відсутні, тоді звуки, що сприймаються, уподібнюються у внутрішньому мовленні звукам, близьким до звуків рідної мови. Останнє призводить до викривлення спочатку образу, що сприймається, а потім мовленнєво-моторного образу, тобто до вимовних помилок і, як наслідок, непорозуміння (Чухно, 2014). Викладач завжди повинен про це пам'ятати та розуміти, що саме викликає найбільші проблеми. Але насправді практика доводить, що значна кількість викладачів ігнорує цей фактор, пояснюючи браком часу та недостатньою кількістю необхідних навчальних матеріалів.

Слід зазначити, що сучасний комунікативний підхід до вивчення іноземних мов повною мірою сприяє розвитку фонетичних компетенцій у студентів. Комунікативний підхід спрямований на розвиток мовних навичок, тому фонетичний аспект є його невід'ємним складником. О. Цветаєва та О. Знанецька впевнені, що «для оволодіння правильною вимовою англійської мови необхідна достатня кількість автентичного матеріалу для спостереження, аналізу та наслідування і, природно, багато мовних вправ» (Цветаєва, Знанецька, 2018). У період, коли пандемія COVID-19 внесла свої корективи у навчальний процес, можемо розцінювати цей вплив неоднозначно. З одного боку, ми зіткнулися з багатьма обмеженнями, які стосуються зокрема відвідування аудиторних занять, вільного спілкування великими групами та, як наслідок, викресленням з навчальних занять деяких звичних видів вправ. Але з іншого боку, з'явилося багато нових форм та методів навчання, які за вмілого використання можуть бути досить ефективними, у тому числі для формування фонетичних навичок у студентів під час вивчення англійської мови.

Беручи до уваги обмеженість часу, що відводиться на відпрацювання фонетичних правил, можемо запропонувати декілька ефективних способів. З нашої точки зору, під час аудиторних занять можна застосовувати як традиційні форми (фонетичні вправи, прослуховування та повторення аудіоматеріалів), так і дещо нові, а саме за допомогою онлайн-ресурсів, які дозволяють прямі включення та комунікацію з носіями мови у будь-якому місці у світі. Інтернаціоналізація освіти дозволяє налагоджувати контакти з різними закладами освіти, формальними та неформальними, проводити спільні заходи, заняття, обмінюватися досвідом. Повертаючись до питання мотивації та самомотивації студентів, такі прийоми вважаємо цікавими, актуальними та корисними для підвищення впевненості у своїх знаннях та для переконання у необхідності дотримуватися нормативних стандартів

вимови. Завдяки елементам онлайн-навчання, які все більше проникають у традиційне навчання, питання розкладу та часу постає не настільки гостро. Спільно організовані з англійськими партнерами як навчально-наукові, так і виховні і профорієнтаційні заходи матимуть набагато кращий результат у формуванні фонетичної компетенції студентів, ніж лише виконання традиційних вправ.

Для досягнення визначеної мети також слід приділяти особливу увагу видам самостійної роботи, яка займає велику кількість навчальних годин. Самостійна робота з фонетики проводиться паралельно аудиторній роботі і передбачає максимальне тренування вправ і роботу з аудіоматеріалами. Доцільно на самостійну роботу виносити вивчення англійських скоромовок, віршів, пісень, діалогічних та монологічних промов. Вважаємо ефективним самозапис студентами своєї вимови та порівняння з оригіналом. Якщо студент добре мотивований цікавими та корисними формами під час аудиторної роботи, то він легко зрозуміє доцільність виконання вправ, що входять до самостійної роботи. Перевірку результатів самостійної роботи можна включити у модульні та підсумкові форми контролю.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що проблема формування фонетичної компетенції під час вивчення англійської мови студентами технічних спеціальностей справді актуальна та потребує ретельного підходу до її вирішення. Труднощі, з якими стикається викладач англійської мови, досить суттєві та найчастіше виникають з об'єктивних причин. Розв'язання проблеми потребує розробки нових методів навчання англійської мови саме для студентів немовних спеціальностей з урахуванням сучасних викликів та можливостей, які пропонує як традиційне аудиторне, так і онлайн-навчання. Викладач повинен усвідомлювати свою роль у грамотному формуванні мовленнєвих, зокрема, фонетичних навичок у студентів, допомагаючи їм таким чином стати впевненими та конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристова Е. А. Формирование фонетических и фонационных навыков в иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза (на основе английских песенных материалов) : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08. Пермь, 2005. 23 с. URL: [http://treconomic.ru/info/authors/e\\_rules/](http://treconomic.ru/info/authors/e_rules/) (дата звернення: 3.01.2022).
2. Вольская Н. Б. Релевантные признаки интонационной интерференции (экспериментально-фонетическое исследование на материале акцентных ошибок русских студентов в английской речи) : дисс. ... канд. филол. наук. ЛГУ. Ленинград, 1985. 193 с.
3. Любимова Н. А. Фонетический аспект общения на неродном языке: монография. Санкт-Петербург : СПбГУ, 2006. 294 с.
4. Михайлова О. С. Развитие фонетической компетенции студентов I курса факультетов иностранных языков. *Навчай і навчайся* / за ред. О. С. Михайлової. Житомир, 2003. С. 50–55.



5. Перлова В. В. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованих слуховимовних навичок : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. КНЛУ. Київ, 2007. 195 с.
6. Порожняк Н. Ф. Развитие фонетических навыков у студентов неязыковых вузов. *Молодой ученый*. 2014. № 9. С. 556–559.
7. Старостенко О. В. Формування іншомовної фонетичної компетенції студентів-філологів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. №16. С. 224–233.
8. Тымбай А. А. К вопросу о роли фонетики в программе обучения иностранному языку в рамках высшего профессионального образования (из опыта работы в МГИМО МИД России). *Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика»*. 2019. Вып. 2. С. 144–156.
9. Удяк Г. І. Формування фонетичної компетенції студентів при навчанні інтонаційного оформлення висловлювання мовними засобами англійської мови. *Молодь і ринок*. 2012. № 12. С. 70–75.
10. Харкавців І. Р., Петриця Л. І. Проблемні аспекти формування фонетичної компетенції майбутніх вчителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія. Серія «Філологічна»*. 2013. № 37. С. 310–313.
11. Цветаева О., Знанецька О. Фонетичні складності англійської мови у студентів немовних спеціальностей. *Иноземні мови та мовознавство*. 2018. URL: [https://revolution.allbest.ru/languages/01025841\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/languages/01025841_0.html) (дата звернення: 5.01.2022).
12. Чухно О. А. Реалізація принципу врахування рідної мови в процесі формування слуховимовних навичок студентів мовних і немовних спеціальностей. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. № 42. С. 47–53.
13. Яблокова Т. Н. Эмоциональные высказывания в диалогической и монологической речи. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2011. № 2. С. 191–197.

#### REFERENCES

1. Aristova E. A. Formirovanie foneticheskikh i fonatsionnykh navykov v inoyazychnoi ustnoi rechevoi deyatel'nosti u studentov neyazykovogo vuza (na osnove angliiskikh pesennykh materialov) [Formation of phonetic and phonetic skills in foreign language oral speech among students of a non-linguistic university (based on English song materials)]. Abstract of Ph.D. dissertation, Perm, 2005. Retrieved from: [http://reconomic.ru/info/authors/e\\_rules/](http://reconomic.ru/info/authors/e_rules/) [in Russian].
2. Vol'skaya N. B. Relevantnyye priznaki intonatsionnoi interferentsii (eksperimental'no-foneticheskoe issledovanie na materiale aktsentnykh oshibok russkikh studentov v angliiskoi rechi) [Relevant signs of intonational interference (experimental-phonetic research based on the material of accent mistakes of Russian students in English speech)]. Ph.D. Thesis, Leningrad, 1985, 193 p. [in Russian].
3. Lyubimova N. A. Foneticheskii aspekt obshcheniya na nerodnom yazyke [The phonetic aspect of communication in a non-native language]. St. Petersburg, 2006. 294 p. [in Russian].
4. Mykhailova O. S. Rozvitok fonetichnoyi kompetentsiyi studentiv I kursu fakul'tetiv inozemnikh mov [Development of phonetic competence of first-year students of foreign language faculties]. *Navchai i navchaisya*, book 4, 2003, p. 50–55 [in Ukrainian].
5. Perlova V. V. Metodyka formuvannya u majbutnikh uchyteliv anhliskoi movy profesijno oriietovanykh slukhovymovnykh navychok [Methods of forming professionally oriented listening and speaking sub-skills in future English teachers]. Ph.D. Thesis, Kharkiv, 2007, 195 p. [in Ukrainian].
6. Porozhnyak N. F. Razvitie foneticheskikh navykov u studentov neyazykovykh vuzov [Development of phonetic skills among students of non-linguistic universities]. *Molodoi uchenyi*, 2014, No. 9, pp. 556–559 [in Russian].
7. Starostenko O. V. Formuvannya inshomovnoyi fonetichnoyi kompetentsiyi studentiv-filogiv [Formation of foreign language phonetic competence of students of philology]. *Vikladannya mov u vishchikh navchal'nikh zakladakh osviti*, 2010, No. 16, pp. 224–233 [in Ukrainian].
8. Tymbay A. A. K voprosu o roli fonetiki v programme obucheniya inostrannomu yazyku v ramkakh vysshego professional'nogo obrazovaniya (iz opyta raboty v MGIMO MID Rossii) [On the issue of teaching phonetics to the students of higher education (from MGIMO University Experience)]. *Byulleten' Moskovskogo regional'nogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya Filologiya*, 2019, No. 2, pp. 144–156 [in Russian].
9. Udiak H. I. Formuvannya fonetychnoi kompetentsiyi studentiv pry navchanni intonatsiinoho oformlennia vyslovliuvannya movnymy zasobamy anhliskoi movy [Phonetics competence formation while utterance formulation teaching with the help of English language facilities]. *Molod i ryнок*, 2012, 12 (95), p. 70–75 [in Ukrainian].
10. Kharkavtsiv I. R., Petrytsi L. I. Problemnii aspekty formuvannya fonetychnoi kompetentsiyi maibutnikh vchyteliv anhliskoi movy [Problematic aspects of future English language teachers' phonetics competence formation]. *Naukovi zapysky. Seriya "Filolohichna"*, 2013, 37, p. 310–313 [in Ukrainian].
11. Tsvetaeva O., Znanets'ka O. Fonetichni skladnosti angliiskoyi movi u studentiv nemovnikh spetsial'nostei [Phonetic difficulties in English of students of non-language specialties]. Dnipro, 2018, Retrieved from: [https://revolution.allbest.ru/languages/01025841\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/languages/01025841_0.html) [in Ukrainian].
12. Chukhno O. A. Realizatsiya printsipu vrakhuvannya ridnoyi movi v protsesi formuvannya slukho-vimovnykh navychok studentiv movnykh i nemovnykh spetsial'nostei [Implementation of the principle of taking into account the native language in the process of forming auditory-speaking skills of students of language and non-language specialties]. *Pedagogika i psikhologiya*, 2014, Vol. 1, No. 42, pp. 47–53 [in Ukrainian].
13. Yablokova T. N. Emotsional'nye vyskazyvaniya v dialogicheskoi i monologicheskoi rechi [Emotional utterances in dialogical and monological speech]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2011, No. 2, part 9, pp. 191–197 [in Russian].

УДК [378.091.212:78.071]:165.242.1  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-47>

**Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА,**  
orcid.org/0000-0001-5497-5557

викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) heloness@gmail.com

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА В ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Одними з головних показників готовності до професійної діяльності є мотивація до такої діяльності, усвідомлення значущості вибраної професії. Професійна готовність до роботи – це не тільки показник комплексу можливостей, засвоєних умінь і навичок здобувача вищої освіти, необхідних для здійснення професійної діяльності, а і його прагнення досягати високих результатів.

Завдання закладу вищої освіти – встигнути не тільки сформувати такі важливі компетенції, як усвідомлення значущості вибраної професії, а й розвинути мотиваційний компонент, тобто усвідомлення себе в рамках вибраної професії педагога-музиканта з бажанням розвиватися і самовдосконалюватися.

Для успішного процесу формування професійної самосвідомості і готовності до навчання потрібна активна позиція здобувачів освіти. Мотивація, на думку більшості психологів, ґрунтується на двох основних компонентах – прагнення до успіху та уникнення невдачі.

Тому в навчальному процесі одним із завдань викладача стає формування прагнення до успіху, що призводить до більш ефективного результату. Одним з дієвих прийомів є формування самооцінки.

Важливо сформувати у здобувачів освіти позицію відсутності страху перед помилкою, позаяк цей страх може спровокувати страх взагалі що-небудь робити, а значить, і розвиватися.

У статті досліджено шляхи формування професійної самосвідомості майбутнього педагога-музиканта в процесі підготовки його в класі хорового диригування. Позначені два етапи підготовки хормейстера. Перший – технологічний, у ході якого відбувається освоєння мануальної техніки. Основною складністю такого етапу визначено відсутність реального інструмента, тобто хору. Другий – спрямований на розвиток управлінської функції. Особлива роль на такому етапі приділяється формуванню вольових, лідерських якостей за допомогою діалогу між здобувачем вищої освіти і викладачем.

Метою статті є визначення етапів практичної роботи здобувача вищої освіти та викладача в класі хорового диригування з метою формування професійної самосвідомості здобувача вищої освіти, майбутнього педагога-музиканта, хормейстера.

**Ключові слова:** професійна компетентність педагога-музиканта, професійна самосвідомість, мотивація, розвиток вольових якостей, алгоритм самостійної роботи диригента, діалог, клас хорового диригування.

**Elena PEREVERZEVA,**  
orcid.org/0000-0001-5497-5557

Teacher at the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography  
Melitopol Pedagogical University named after Bogdan Khmelnytsky  
(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) heloness@gmail.com

## FORMATION OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN IN THE PROCESS OF CONDUCTOR-CHOIR TRAINING

One of the main indicators of readiness for professional activity is motivation for professional activity, awareness of the importance of the chosen profession. Professional readiness for work is not only an indicator of a set of opportunities, acquired skills and abilities of the higher education student, necessary for the implementation of professional activities, but also his desire to achieve high results.

The task of a higher education institution is to have time not only to form such important competencies as awareness of the importance of the chosen profession, but also to develop a motivational component, i.e. self-awareness within the chosen profession of music teacher with a desire to develop and improve.

For a successful process of forming professional self-awareness and readiness to learn requires an active position of students. Motivation, according to most psychologists, is based on two main components – the desire to succeed and avoid failure.

*Therefore, in the educational process one of the tasks of the teacher is the formation of the desire for success, which leads to a more effective result. One of the effective methods is the formation of self-esteem.*

*It is important to form in educators a position of lack of fear of error, as this fear can provoke fear of doing anything, and therefore develop.*

*The article deals with the problem of development of future music teachers' professional consciousness during their choral conducting training. The author discusses two stages of choirmaster training: first – technological, when students learn manual techniques. The lack of a real instrument, that is, chorus is the main difficulty of this stage. The second one is aimed at development of a managerial function. Special role at this stage goes to development of volitional, leadership qualities through dialogue between students and a teacher.*

*The aim of the article is to determine the stages of practical work of the student and teacher in the class of choral conducting in order to form the professional identity of the student, future teacher-musician, choirmaster.*

**Key words:** *professional competence of music teacher; professional identity, motivation, volitional qualities development, algorithm of conductor's independent work, dialogue, choral conducting class.*

**Постановка проблеми.** Одними з головних показників готовності до професійної діяльності є мотивація до такої діяльності, усвідомлення значущості вибраної професії. Професійна готовність до роботи – це не тільки показник комплексу можливостей, засвоєних умінь і навичок здобувача вищої освіти, необхідних для здійснення професійної діяльності, а і його прагнення досягати високих результатів. Ця характеристика не є нерухоною, вона може змінюватися в процесі особистісного та професійного розвитку. Цьому співзвучна проблема самореалізації і самоактуалізації особистості педагога, що розкривається в роботах А. Торопової (Торопова, 2008). Американський психолог К. Роджерс (Роджерс, 1986) розглядав цей феномен як вроджене прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей, що і є метою вищої освіти – людина, яка прагне досягнення поставлених цілей, що знає шляхи їх досягнення, яка має чітке уявлення про траєкторію свого розвитку.

Професійна самосвідомість педагога-музиканта проявляється в здатності до конструктивного аналізу власної виконавської, педагогічної, організаторської, дослідницької діяльності. Крім цього, такий аспект особистості педагога включає у себе аналіз музичної діяльності учнів на занятті. Викладач у процесі педагогічної діяльності постійно використовує і поповнює наявний у нього багаж знань, умінь, навичок і перебуває в пошуку вирішення виникаючих перед ним завдань. Завдання навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти – не механістичне, наслідувальне придбання знань, умінь і навичок, а творча інтерпретація отриманих знань у кожній конкретній ситуації, тобто вміння самоосвічуватися. Доктор педагогічних наук, професор Г. Ципін (Цыпин, 2003) у своїх роботах стверджує, що основна мета педагогіки музичної освіти – це створення особистісної, психологічної готовності здобувача вищої освіти до практичної роботи педагога-музиканта. Отже, проблема готовності

до професійної діяльності майбутніх педагогів-музикантів заслуговує на особливу увагу та має наукове, теоретичне і практичне значення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У багатьох роботах, присвячених професійній компетентності, по-різному розкриваються питання професійної готовності, а отже, і мотиваційного компонента. Прихильники функціонально-діяльнісного підходу (Н. Кузьміна, В. Симонов, В. Сластьонін, Н. Тализіна, Р. Шакуров, А. Щербакова) розглядають компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності. У рамках аксіологічного підходу (К. Абульханова-Славська, В. Воронцова, Б. Гершунський, Н. Розов) фахівець і професіонал (особистість) проявляється у світі загальнокультурних цінностей. Універсальний підхід до розуміння сутності компетентності (Ю. Абрамов, Ф. Зіятдінова, В. Кудашев, Л. Лесохін, Н. Пахомов) заснований на положенні про соціальну та професійну мобільність особистості, відкритості до змін і творчого пошуку, здатності до самовираження, самотворення. В рамках особистісно-діяльнісного напряму вивчення компетентності (М. Єсаулова, І. Колесникова, Ю. Кулюткін, М. Лобанова, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Морєва, Е. Соколовська, Г. Сухобська, Ю. Турчанінова, С. Казачков (Казачков, 1967), І. Мусін (Мусин, 1987)) особистість педагога розглядається в нерозривній єдності з його професією.

Професор Н. Сегеда у своїй статті зазначила, що «професійне зростання є процесом взаємобміну, поліфонічного злиття індивідуального і культурного смислів професійно-педагогічної діяльності, що супроводжується специфічною організацією проявів єдності особистості педагога і освітньо-розвивального простору, де він виступає суб'єктом набуття професійного покликання з метою взаємозумовленого оновлення професійно-педагогічної якості його особистості, і педагогічної дійсності та утворення на цьому підґрунті авторської педагогічної системи, актуальної як для себе, так і для іншого. Виявом істинного

суб'єкта професійного зростання є вільний вибір, саморозвиток професійно-педагогічної якості, що здійснюється поза утилітарними потребами як феномен ситуативно нестимульованої діяльності, спрямованої на перетворення творчого потенціалу особистості в індивідуально-професійний ресурс викладача» (Сегеда, 2017: 193).

Питання формування самосвідомості майбутнього музиканта в процесі професійної підготовки з погляду психології у своїх роботах досліджують А. Торопова (Торопова, 2008), К. Роджерс (Роджерс, 1986), Г. Ципін (Цыпин, 2003). Такий підхід передбачає цілісний погляд на педагога, коли особливості його особистості проявляються у взаємодії з іншими людьми і здійснюється вплив на них у рамках педагогічного процесу.

У своїй роботі професор Н. Сегеда, досліджуючи проблему підготовки майбутнього педагога-музиканта до професійної діяльності, визначає: «Ефективність підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації підвищиться, якщо у навчально-виховний процес вищої музично-педагогічної освіти буде впроваджена організаційно-педагогічна система формування механізму професійної самореалізації, яка відповідає таким педагогічним умовам, як: створення суб'єкт-суб'єктних взаємин, що ґрунтуються на врахуванні індивідуально-суб'єктного досвіду студента, сприйнятті ним себе як суб'єкта індивідуального професійного розвитку; спрямованість професійно-педагогічного цілепокладання в забезпеченні розвитку у студентів потреби реалізувати свій потенціал у педагогічній діяльності вчителя музики загальноосвітньої школи; використання системи педагогічних стимулів (стимули-повідомлення, стимули-комунікації, стимули-події, стимули зворотного зв'язку); забезпечення інтеграції змісту професійно-педагогічних і спеціально-предметних дисциплін; опанування студентами принципів побудови і реалізації особистісно орієнтованих технологій педагогічної діяльності з використанням активних форм музичного сприйняття» (Сегеда, 2002: 4–5).

**Формулювання мети статті.** Метою цієї роботи є визначення етапів практичної роботи здобувача освіти та викладача в класі хорового диригування з метою формування професійної самосвідомості здобувача вищої освіти, майбутнього педагога-музиканта, хормейстера.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчаючи проблему самосвідомості, в основі якої закладені мотивація і готовність до вибраної діяльності, було досліджено вибір абітурієнтів у процесі їхньої профорієнтаційної діяльності. На момент

вибору майбутньої професії багато абітурієнтів, а на практиці це не менше 45%, орієнтуються на більш легкий предмет у плані складання іспиту, за яким можна продемонструвати гарантовано вищий результат. Частина абітурієнтів вибирають профіль «Музична освіта» тому, що «подобається співати», «подобається виступати». І здебільшого такий контингент слабо уявляє собі своє професійне майбутнє. Завдання закладу вищої освіти – встигнути не тільки сформувати такі важливі компетенції, як усвідомлення значущості вибраної професії, а й розвинути мотиваційний компонент, тобто усвідомлення себе в рамках вибраної професії педагога-музиканта з бажанням розвиватися і самовдосконалюватися.

Для успішного процесу формування професійної самосвідомості і готовності до навчання потрібна активна позиція учнів. Мотивація, на думку більшості психологів, ґрунтується на двох основних компонентах – прагнення до успіху та уникнення невдачі. Звичайно, перше положення більш ефективно і дієве, позаяк друге більшою мірою відображає пасивне ставлення до будь-якої діяльності. Крім цього, мотивація – це завжди прояв вольових якостей, які теж можуть бути виражені в різному ступені. Тому в навчальному процесі одним із завдань викладача стає формування прагнення до успіху, що призводить до більш ефективного результату. Одним з дієвих прийомів є формування самооцінки. У навчальному процесі важливо максимально підтримувати самооцінку учнів, підкреслюючи реальні досягнення, якими б малими вони не були. Вкрай значимі позитивне переживання власного успіху тут і зараз і формування прагнення якомога частіше відчувати ці емоції. Крім цього, важливо сформувати у здобувачів освіти позицію відсутності страху перед помилкою, оскільки цей страх може спровокувати страх взагалі що-небудь робити, а значить, і розвиватися.

У класі хорового диригування виховується насамперед хормейстер – керівник хорового колективу. Здобувачі освіти, приходячи на перші заняття з диригування, погано уявляють собі весь комплекс знань, умінь і навичок, яким вони мають опанувати. Перший рівень розвитку мотивації, інтересу, професійної самосвідомості – технологічний. Здобувачі вищої освіти не можуть опанувати техніку диригування на живому виконавському колективі, позаяк це практично нездійсненно. Вихід до колективу здійснюється вже на старших курсах, після освоєння мануальної техніки, під час вивчення хорової програми до державного іспиту. Особливі труднощі від-

чувають здобувачі освіти саме щодо розвитку первинних навичок диригування внаслідок відсутності реального інструмента, на відміну від виконавця-інструменталіста або вокаліста, які в процесі навчання можуть контролювати результат звучання свого інструмента. На заняттях з хорового диригування немає такого критерію, і кожен рух або жест в умовах як аудиторного заняття, так і більшою мірою самостійної роботи спирається тільки на внутрішній слух і м'язовий прояв уявного образу (тілесного проживання музики).

Тому важливими є рекомендації з організації самостійної роботи багатьох відомих диригентів, які зводяться до таких положень. Перше – це розвиток внутрішнього слуху, який є основоположним аспектом у процесі навчання диригування. Диригент і педагог С. Казачков наголошує: «Не диригуйте тим, що внутрішньо не чуєте, що не можете переконливо заспівати або зіграти на якомусь інструменті» (Казачков, 1967: 106). Друге – це важливість докладного аналізу музичного твору: ознайомлення з творчістю композитора (характерні риси композиторського стилю, історична епоха, яка вплинула на стиль композитора, стильовий напрям у музиці композитора); аналіз літературного тексту (ознайомлення з творчістю поета, основні образи, ідеї, стилістичне спрямування або історичний стиль поета); аналіз музичної форми, гармонічної мови, склад викладу, аналіз засобів музичної виразності, розкриття образного змісту.

Наступний рівень являє собою процес розвитку управлінської функції, для якої важлива наявність вольових якостей як основи такої функції, що є однією з обов'язкових умов здійснення успішної професійної діяльності в якості як хормейстера, так і педагога-музиканта. Професія диригента, хорового або оркестрового, – одна з найскладніших у ряду музичних професій. Диригент – це завжди лідер, у становленні якого величезну роль грають харизма, переконаність у важливості своєї професійної діяльності, величезна праця з насичення власної професійної основи теоретичними, історичними та виконавськими знаннями і вміннями. Для професійної діяльності важливі риси особистості диригента, стиль його спілкування з музикантами (учнями), встановлення особливої творчої атмосфери, вміння зацікавити колектив за допомогою власної зацікавленості, подати матеріал, згуртувати колектив і підпорядкувати його своїй волі.

Відомий диригент ХХ ст. І. Мусін у своїй праці «Про виховання диригента» (Мусін, 2006) сформулював положення, що стосуються розвитку вольових якостей диригента: розвиток техніки

диригування; освоєння партитури; розвиток здібностей, навичок і властивостей психіки, необхідних для виконавського мануального оволодіння партитурою; розвиток вольових якостей (активності диригування, оперативності, емоційності); розвиток навичок контролю.

Наявність таких якостей, як воля, прагнення до самореалізації, досить легко виявляються на початковому етапі навчання в класі хорового диригування. У процесі бесіди – ознайомлення з особливостями диригентської діяльності. У ході навчання мануальної техніки педагог може зробити деякі висновки за такими ознаками, як наявність чіпкого погляду, активної фізичної дії або млявість мануальних рухів, пониклі плечі. Наявність вольових якостей вказує те, як здобувач освіти входить у клас, готує ноти, які дає вказівки концертмейстерові, яка інтонація його мови. Все це дозволяє створити достовірну уяву про те, як здобувач вищої освіти буде триматися перед хором. Одним із прийомів розвитку управлінського підходу в класі хорового диригування є моделювання ситуації неякісного виконання хоровим колективом музичного твору (спеціально організовані помилки в роботі концертмейстера). Подібний прийом розкриває ступінь розвитку слухового контролю за правильністю виконання твору хором (у класі – концертмейстером), ступінь самостійності в прагненні виправити неправильне звучання або індиферентність щодо якості виконання, швидкість у прийнятті рішення, виборі методів і прийомів усунення неточності у виконанні. Такі ситуації тренують, виробляють у здобувача освіти початкові техніки управління колективом. Хоровий колектив з перших хвилин розуміє, наскільки диригент зосереджений, зібраний, готовий до роботи, знає музичний твір, що може виражатися в конкретних зауваженнях, у переконливій інтонації голосу, в роботі над помилками без суєти, але в хорошому темпі.

**Висновки.** Узагальнюючи сказане, можна зробити висновок, що воля – це влада над собою, коли людина може нівелювати спонтанні імпульси і при цьому активізувати бажані. Для розвитку вольових якостей до кожного здобувача вищої освіти застосовується індивідуальний підхід у процесі виховання в ньому лідера. Одним з головних методів у вихованні вольових якостей є діалог. У навчальному процесі головне, щоб особистість викладача не була переважаючим початком, а принципом спілкування на заняттях була взаємодія, взаєморозуміння. У разі діалогічної взаємодії зберігається рівноправність суджень, дискусія, створюються необхідні умови для про-

фесійного зростання здобувача вищої освіти. За такого спілкування педагог і здобувач освіти – рівноправні учасники освітнього процесу, між якими відбувається обмін знаннями, емоціями, позитивним ставленням до процесу навчання. Але в цьому процесі важливою умовою є те, що людина як суб'єкт навчання може набути знання тільки

сама, в процесі роботи, оскільки особистість проявляється і формується саме в діяльності.

Оскільки завдання формування професійної самосвідомості здобувача вищої освіти, майбутнього педагога-музиканта досить складне і багатогранне, представлений у статті практичний досвід розкриває лише окремі його аспекти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Торопова А. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учебное пособие. Москва, 2008.
2. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии. Москва, 1986. С. 200–232.
3. Цыпин Г. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. Москва, 2003.
4. Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. Москва, 1967.
5. Мусин И. О воспитании дирижера: Очерки. Ленинград : Музыка, 1987.
6. Сегада Н. А. Акмеологічний дискурс аксіосфери професійного зростання педагога. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України / гол. ред. Лабунець В. М. Вип. 23 (2-2017). Ч. 1. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 193.
7. Сегада Н. А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2002. С. 23.

#### REFERENCES

1. Toropova A. *Muzikal'naja psihologija i psihologija muzykal'nogo obrazovanija: uchebnoye posobie* [The musical psychology and the psychology of music education: textbook]. Moskva, 2008 [in Russian].
2. Rodzhers K. *K nauke o lichnosti* [Science of personality]. History of foreign psychology. Moskva, 1986, pp. 200–232 [in Russian].
3. Cypin G. *Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti: Teorija i praktika* [Psychology of musical activity: Theory and Practice]. Moskva, 2003 [in Russian].
4. Kazachkov S. *Dirizherskij apparat i ego postanovka* [Conductor's unit and its production]. Moskva, 1967 [in Russian].
5. Musin I. *O vospitanii dirizhera: Oчерki* [On the education of the conductor: Essays]. Lenigrad: Muzyka, 1987 [in Russian].
6. Sehedha N. A. *Akmeolohichniy dyskurs aksiosfery profesiinoho zrostannia pedahoha* [Acmeological discourse of the axiosphere of professional growth of a teacher]. *Pedahohichna osvita: teoriii i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats. Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy / hol. red. Labunets V. M. Vyp. 23 (2-2017). Ch. 1. Kamianets-Podilskyi, 2017, p. 193* [in Ukrainian].
7. Sehedha N. A. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky do profesiinoi samorealizatsii: avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk* [Preparation of the future music teacher for professional self-realization: the dissertation author's abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences]. *Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. Kyiv, 2002, p. 23* [in Ukrainian].

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-48>

**Олена ПОЗНЯК,**

*orcid.org/0000-0002-9154-944X*

аспірантка

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка,

директор

Сумського навчально-виховного комплексу № 16

(Суми, Україна) *elenapoznyak05@gmail.com*

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Наразі суспільство ставить перед закладами загальної середньої освіти такі глобальні завдання, як високий рівень та широкий спектр освітніх послуг, а також доступність освіти для всіх категорій дитячого населення. Виконання цих завдань можливе за умови створення в освітніх закладах комфортного освітнього середовища, в якому навчальний процес здійснюється у найбільш сприятливих для учнів умовах. Інклюзія ґрунтується на ідеях єдиного освітнього простору для гетерогенної групи, в якому є різні освітні маршрути тих чи інших учасників. Інклюзивна освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на дітей з особливими освітніми потребами, і визнає, що це індивідууми з різними потребами у навчанні. Інклюзивна освіта намагається розробити підхід до викладання та навчання, який буде більш гнучким для задоволення різних потреб у навчанні. Інклюзивне освітнє середовище забезпечує рівний доступ до здобуття освіти та створення необхідних умов для досягнення адаптації всіма без винятку дітьми незалежно від їхніх особливих освітніх потреб. Доцільним є створення такого освітнього середовища, яке забезпечує процеси гуманізації освіти, створює умови, що максимально сприяють розвитку кожної дитини. У статті розглядаються методичні особливості створення інклюзивного освітнього середовища для учнів з особливими освітніми потребами. З'ясовано, що основними принципами організації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі інклюзивної освіти є пріоритет їхніх інтересів і потреб, неперервність супроводу. Акцентовано увагу на тому, що особливо ефективною в командній роботі є співпраця вчителя-дефектолога, практичного психолога, вчителя, асистента вчителя та батьків. Зміни в організації освітнього середовища зумовлюють потребу вирішення низки психолого-педагогічних завдань, одним з яких є забезпечення комплексної допомоги дітям з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах.*

**Ключові слова:** інклюзія, діти з особливими освітніми потребами, командний підхід, психолого-педагогічний супровід.

**Olena POZNIAK,**

*orcid.org/0000-0002-9154-944X*

Postgraduate Student

Sumy state pedagogical Makarenko University,

Director

Sumy Educational Complex № 16

(Sumy, Ukraine) *elenapoznyak05@gmail.com*

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF INCLUSIVE CREATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*At present, society faces such global challenges as a high level and wide range of educational services, as well as access to education for all categories of children. Execution of these tasks is possible under the condition of creating a comfortable educational environment in educational institutions, in which educational processes take place in the most favorable conditions for students. Inclusion is based on the ideas of a single educational space for a heterogeneous group, which has different educational routes of certain participants. Inclusive education seeks to develop a methodology aimed at children with special educational needs and recognizes that these are individuals with different learning needs. Inclusive education seeks to develop an approach to teaching and learning that is more flexible to meet different learning needs. An inclusive educational environment implements equal access to education and the creation of the necessary conditions for the achievement of adaptation by all children without exception, regardless of their special educational needs. It is expedient to create such an educational environment that provides the processes of humanization of education, creates conditions that best contribute to the development of each child. The article considers the methodological features of creating an inclusive educational environment for students with special educational needs. It is found out that the main principles of organization of psychological and pedagogical support of children in the system of inclusive education are*

*the priority of their interests and needs, the continuity of support. Emphasis is placed on the fact that the cooperation of a practical psychologist, teacher, teacher's assistant and parents is especially effective in teamwork. Emphasis is placed on the fact that the cooperation of a practical psychologist, teacher, teacher's assistant and parents is especially effective in teamwork. Changes in the organization of the educational environment necessitate the solution of a number of psychological and pedagogical tasks, one of which is the provision of comprehensive assistance to children with special educational needs in inclusive classrooms.*

**Key words:** *inclusion, children with special educational needs, team approach, psychological and pedagogical support.*

**Постановка проблеми.** Тривалий час діти з обмеженими можливостями були ізольовані від суспільства, загального соціуму. Актуальною у зв'язку із цим постає проблема розробки та реалізації методів удосконалення системи освіти, що відіграє особливу роль у формуванні кожного члена суспільства. Це, зі свого боку, може розглядатися як невід'ємна умова забезпечення можливості успішного процвітання суспільства на сучасному етапі його розвитку. Проблема, що стоїть перед інклюзивною школою, полягає в розробці особистісно орієнтованих педагогічних методів, які б забезпечили успішне навчання всіх дітей, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами. Основний принцип створення закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними.

**Аналіз останніх досліджень.** Аспекти інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах середньої освіти стали предметом вивчення вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів (В. Бондар, Л. Дробот, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, В. Синьов, Т. Скрипник, Н. Стадненко, О. Таранченко, В. Тарасун та ін.) (Гаяш, 2015: 99). Протягом останніх років українські науковці (В. Бондар, А. Колупаєва, Н. Софій, А. Шевцов, І. Ярмошук та ін.) присвячують свої праці дослідженню проблеми інтеграції осіб з особливими освітніми потребами до навчання в освітніх закладах, їхньої соціалізації та адаптації до суспільних норм.

Проблема впровадження інклюзії в закладах загальної середньої освіти на мікрорівні пов'язана з діяльністю закладів освіти, педагогів та адміністрації. Ця проблема тісно пов'язана з існуванням стереотипів стосовно людей з особливими потребами. Окрім того, наголошуємо на проблемі професійної підготовки вчителів та управлінського супроводу. Більшість сучасних вчителів виявилися професійно неготовими до інклюзивного навчання, оскільки воно вимагає наявності спеціальних знань (розробка індивіду-

альних навчальних планів, робота з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку).

Актуалізується проблема спеціальної професійної підготовки висококваліфікованих педагогів інклюзивної освіти, здатних забезпечити комфортні, розвивальні умови для дітей з особливими освітніми потребами відповідно до завдань, визначених у Концепції розвитку інклюзивної освіти (Концепція розвитку інклюзивної освіти, 2010: 48-49), створення «фахівців мультидисциплінарної команди», які мають відповідні компетентності для успішної роботи з цією категорією дітей.

**Мета статті** – розкрити особливості методичних аспектів створення інклюзивного освітнього середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Упродовж останніх років питання впровадження та розвитку інклюзивної освіти в Україні набуло величезної актуальності. Поступово удосконалюється законодавство, що забезпечує запровадження інклюзивної освіти, збільшується кількість закладів, які впроваджують інклюзивну освіту та, відповідно, збільшується чисельність дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП), інтегрованих до них.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (далі – Закон), засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є: людиноцентризм; верховенство права; забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якою ознакою (у т. ч. інвалідністю); розвиток інклюзивного освітнього середовища (у т. ч. у закладах освіти найбільш доступних та наближених до місця проживання осіб з ООП); індивідуалізація (здійснення особистісно орієнтованого підходу); забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування; різноманітність, цілісність і наступність системи освіти; свобода у виборі видів, форм і темпу здобуття; гуманізм; демократизм; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою тощо (Закон України про освіту, 2017).



Отже, Закон визначає, що освіта в Україні має будуватися за принципом рівних можливостей для всіх, рівноправність у здобутті освіти за будь-яким принципом.

З метою забезпечення права дітей з ООП на здобуття відповідного рівня освіти, в Україні утворюються інклюзивно-ресурсні центри (далі – ІРЦ), що здійснюють свою діяльність з урахуванням таких принципів, як: повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей; сприяння інтересам дитини; недопущення дискримінації та порушення прав дитини; конфіденційність; доступність освітніх послуг з раннього віку; міжвідомча співпраця ( Шульга, Царькова, Сахарова, 2019: 113).

Інклюзивні школи повинні враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти шляхом розробки відповідних навчальних планів, запровадження організаційних заходів, створення стратегії викладання, підтримання партнерських зв'язків зі своїми громадами (Шульга, Царькова, Сахарова, 2019: 115).

Реалізація інклюзивної моделі освіти потребує розв'язання низки завдань:

- організувати навчально-виховний процес, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей;
- розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами;
- створити позитивний клімат у шкільному середовищі та поза його межами (Сейрик, 2019: 112).

Якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. У дитини завжди є потенціал та можливість для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя. Більшість дітей з особливими освітніми потребами може навчатися в загальноосвітніх школах за умови реалізації моделі інклюзивної освіти. Пріоритетними напрямами є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона відчувала себе повноцінним учасником суспільного життя.

Інклюзивна модель освіти охоплює: систему освітніх послуг, а саме: адаптацію навчальної програми та плану, фізичного середовища, методів і форм навчання, використання чинних у громаді ресурсів, залучення батьків; співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до потреб дітей; створення позитивного клімату у шкільному середовищі (Сейрик, 2019: 114).

Важливим завданням команди, яка працює з дитиною з особливими освітніми потребами, є створення особливого емоційно-когнітивного середовища щодо неї, наповненого турботою, емпатійною, чуйною і тактовною взаємодією з дитиною, з одного боку, а з іншого – ставлення до неї як до рівноправного члена колективу. Науковці командний підхід в інклюзивному закладі освіти трактують як співпрацю адміністрації школи, педагогів, психолога, фахівців та батьків, спрямовану на реалізацію потенційних можливостей дитини з метою її підготовки до повноцінного життя в суспільстві. Склад команди має залежати від особливостей розвитку школяра. Характерними рисами командної роботи є те, що рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються спільно, всі члени команди мають рівний статус і несуть відповідальність за результати загального розвитку. Важливим документом у роботі з дитиною з ООП є індивідуальна програма її розвитку, яка містить такі компоненти: інформацію про учня загального характеру; поточний рівень його знань та вмінь; цілі і завдання; спеціальні та додаткові послуги; адаптації/модифікації; термін дії ІНП; інформацію про прогрес і успіх дитини тощо. Під час створення індивідуальної програми розвитку головну увагу приділяють розробленню конкретних навчальних стратегій і підходів, а також системи додаткових послуг, що сприяють успішному навчанню дитини (Колупаєва, 2016).

Під час навчання дитини з ООП асистент вчителя і вчитель стають однією командою. Крім асистента вчителя, в інклюзивній системі освіти педагоги тісно співпрацюють зі спеціальними педагогами (вчителями-дефектологами), а також із психологами. Як правило, ці фахівці входять до складу психолого-медико-педагогічного консилиуму (ПМПК).

Під супроводом, здійснюваним психолого-медико-педагогічним консилиумом, розуміється діагностика й оцінка стану розвитку дитини, визначення рівня необхідної корекційно-розвиваючої допомоги, визначення механізмів і способів реалізації (індивідуальної) програми навчання, розробка індивідуального освітнього плану, моніторинг динаміки розвитку дитини (Гаяш, 2014: 53).

Головне у роботі вчителя та асистента – зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що поліпшить успішність навчання не лише дитини з особливостями психофізичного розвитку, а й інших учнів класу. Учителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети.

Важливу роль у навчанні дитини з особливими освітніми потребами відіграють вчителі-дефектологи (за нозологіями). Саме вчитель-дефектолог надає якісну допомогу дитині, а також спрямовує діяльність вчителів загальноосвітніх шкіл щодо пізнавальних особливостей дитини (відповідно до нозологій), методів і підходів до її навчання і виховання. До корекційно-розвиткових занять, що проводяться учителями-дефектологами для дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах і реалізують корекційні завдання, належать: ритміка, розвиток мовлення, лікувальна фізкультура, соціально-побутове орієнтування, корекція розвитку, орієнтування у просторі, розвиток слухового, зорового, тактильного сприймання мовлення та формування вимови, логоритміка та інші (Сейрик, 2019: 113).

Адаптація дає вчителю змогу розширити обсяг методів навчання, врахувати вікові потреби учнів, їхні інтереси та різноманітність. Адаптація також допомагає окремим учням компенсувати їхні фізичні, інтелектуальні або поведінкові відмінності й труднощі. Учителі здійснюють адаптацію, щоб надати дітям рівні можливості для участі у процесі навчання.

У деяких випадках певні види адаптації задовольняють загальні потреби учнів з порушеннями розвитку. Так, під час навчання дітей, які мають порушення слуху, учителю важливо уникати ситуацій, коли він стоїть спиною до учня, коли в нього за спиною горить яскраве світло, коли його артикуляційний апарат не видно; під час роботи з учнем,

який страждає на травматичне ураження мозку з характерним зниженням витривалості та підвищеною втомлюваністю, педагогу, коли це необхідно, слід робити перерви, аби учень відпочив.

Вчителю необхідно докласти зусиль, аби залучити батьків / членів родини учня до процесу пошуку ідей стосовно адаптації. Сім'ї дітей з особливостями розвитку часто мають значний досвід адаптації у себе вдома. Крім участі у створенні індивідуального навчального плану, члени родини можуть запропонувати свої ідеї упродовж усього навчального року (Колупаєва, 2016: 46).

Для учнів з особливими потребами необхідними є додаткова та спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через адаптації або модифікації.

Адаптація змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання. Модифікації навчання змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання (Колупаєва, 2016: 47).

О. Гаяш рекомендує різні види адаптації і пристосувань для дітей з особливими освітніми потребами (див. табл. 1).

Таблиця 1

### Види адаптації і пристосувань для дітей з особливими освітніми потребами (О. Гаяш)

Види адаптацій	Характеристика	Приклади
Пристосування середовища	Модифікація фізичного оточення	Обладнання кімнати похилими пандусами, якщо в класі є діти, що пересуваються на інвалідних візках або за допомогою милиць. Збільшення або зменшення інтенсивності освітлення, якщо в класі є діти з порушеннями зору. Зменшення рівня шуму, якщо в класі є діти з порушенням слуху.
Адаптація навчальних підходів	Модифікація навчальних підходів і методик	Застосування методу поширення (того, що знає дитина). Епізодичне навчання в принагідних ситуаціях. Зміна темпу занять.
Адаптація матеріалів	Модифікація навчальних посібників, іграшок та інших матеріалів	Використання книжок, надрукованих великим шрифтом, якщо в класі є діти з порушеннями зору. Обладнання іграшок та іншого приладдя великими держакми, якщо в класі є діти з порушеннями моторних функцій.
Адаптація навчального плану	Модифікація навчального плану або завдань, визначених для дитини	Зміна тривалості або послідовності занять. Корекція завдань (приміром, якщо дитина ще не готова розпізнавати текст, завдання може бути модифіковане таким чином: «Дитина розпізнаватиме своїх однокласників на фотографіях, тоді як інші діти розпізнаватимуть свої написані імена»).

Педагогам необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними особливостями; дотримуватись послідовності й наступності в роботі, єдиного педагогічного режиму в школі і сім'ї.

Коли вчитель помічає і заохочує навіть незначні успіхи, у дитини з особливими освітніми потребами це може підвищувати самооцінку та розвивати віру у самого себе, у власні сили та можливості (Колупаєва, 2019: 36).

У системі інклюзивної освіти використовуються різні методи оцінювання дітей з особливими освітніми потребами. «Портфоліо» – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування умінь учнів ставити цілі, планувати й організувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують динаміку в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки. Іншими словами, портфоліо – це збір робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких та сильних сторін. До портфоліо мають входити всі отримані оцінки навчальної діяльності учня, що не лише засвідчують позитивні результати, а й дозволяють побачити результати корекційно-розвивального впливу, динаміку розвитку. Усі матеріали можуть використовуватися для обговорення на психолого-педагогічному консиліумі, у спілкуванні з батьками, допоможуть визначити ефективність індивідуальної програми розвитку та коригувати її.

Участь батьків у процесі оцінювання слід розглядати як їхній добровільний вибір, який може здійснюватися на різних рівнях: отримання інформації батьками про прогрес у навчанні та розвитку своєї дитини; надання інформації педагогам про успіх у навчанні та розвитку своєї дитини; участь батьків у роботі команди з питань розробки індивідуальної навчальної програми; задоволення прав своєї дитини шляхом окреслення бачення її майбутнього (Колупаєва, 2019: 38).

**Висновки.** Таким чином, дійшли висновку, що якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були потреби, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя.

Більшість учнів з особливими освітніми потребами може навчатися у закладах загальної середньої освіти за умови реалізації моделі інклюзивної освіти. Пріоритетними напрямками є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона відчула себе повноцінним учасником суспільного життя. Важливою умовою вирішення проблеми інклюзії є докорінна перебудова суспільної думки. Необхідно цілком змінити ціннісні орієнтації соціального оточення; вивчати проблеми соціалізації учнів з фізичними вадами; створити належну підготовку суспільства до прийняття таких дітей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. Харків : Ранок, 2019. 216 с.
2. Гаяш О. В. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12. С. 99–113.
3. Гаяш О. В. Організаційні засади удосконалення професійно-педагогічної підготовки педагогів до роботи з дітьми з психофізичними порушеннями. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання* : тематичний збірник праць. 2014. С. 51–56.
4. Колупаєва А. А. Таранченко О. М. Інклюзивна освіта від основ до практики : монографія. Київ : Атопол, 2016. 152 с.
5. Концепція розвитку інклюзивної освіти. *Соціальний захист*. 2010. № 11. С. 48–49.
6. Критерії оцінювання досягнень учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах в умовах інклюзії. Довідник науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти / упорядники: Савчук Л. О., Юхимець І. В., Яценюк Л. І. Рівне : РОІППО, 2012. 330 с.
7. Про затвердження примірного 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.
8. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 21.11.2021).
9. Сейрик К. Внутрішній рівень соціального партнерства в інклюзивній системі освіти. *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії* : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. 2019 р. С. 112–114.
10. Шульга О., Царькова, О., Сахарова К. Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні. *Державне управління та місцеве самоврядування* : збірник наукових праць. 2019. № 2 (41). С. 99–108.

## REFERENCES

1. Asystent vchytelia u zakladi zahalnoi serednoi osvity z inkliuzyvnoiu formoiu navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk / A. A. Kolupaieva ta in. [Assistant teacher in the institution of general secondary education with an inclusive form of education: a textbook / A. A. Kolupaeva and others.] Kharkiv: Ranok, 2019. 216 p. [in Ukrainian].
2. Haiash O. V. Spivpratsia fakhivtsiv u inkliuzyvnomu navchanni yak neobkhidna peredumova zabezpechennia korektsiinoi spriamovanosti pedahohichnoi roboty. [Cooperation of specialists in inclusive education as a necessary prerequisite for ensuring the correctional orientation of pedagogical work]. Current issues of education and upbringing of people with special needs. 2015. № 12. P. 99–113 [in Ukrainian].
3. Haiash O. V. Orhanizatsiini zasady udoskonalennia profesiino-pedahohichnoi pidhotovky pedahohiv do roboty z ditmy z psykhofizychnymy porushenniamy. [Organizational principles of improving the professional and pedagogical training of teachers to work with children with mental and physical disabilities]. Formation of readiness of pedagogical workers to work with children with special needs in the conditions of inclusive education: thematic collection of works. 2014. pp. 51–56. [in Ukrainian].
4. Kolupaieva A. A. Inkliuzyvna osvita vid osnov do praktyky : monohr./ A. A. Kolupaieva, O. M. Taranchenko. [Inclusive education from basics to practice: monograph]. Kyiv : Atopol, 2016. 152 p. [in Ukrainian].
5. Kontsepsiya rozvytku inklyuzyvnoyi osvity. Sots. zakhyst.[ The concept of inclusive education]. 2010. № 11. P. 48–49. [in Ukrainian].
6. Kryterii otsiniuvannia dosiahnen uchniv pochatkovykh klasiv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy, yaki navchaiutsia u zahalnoosvitnikh shkolakh v umovakh inkliuzii.[ Criteria for assessing the achievements of primary school students with special educational needs who study in secondary schools in an inclusive environment]. Handbook of Inclusive Education Research Laboratory. / Compilers: Savchuk L. O., Yukhimets I. V, Yatsenyuk L. I. Rivne: ROIPPO, 2012. 330 p. [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennia prymirnoho polozhennia pro komandu psykhologo-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 8 cherv. 2018 r. № 609. [in Ukrainian].
8. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 ver. 2017 roku № 2145-VIII. [On education: Law of Ukraine of 5 September 2017 № 2145-VIII] URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> [in Ukrainian].
9. Seiryk K. Vnutrishnii riven sotsialnoho partnerstva v inkliuzyvni systemi osvity. [Internal level of social partnership in an inclusive education system]. Social partnership in inclusive education: acmeological principles, modern realities. Collection of scientific works based on the materials of the International scientific-practical conference. 2019. pp. 112–114. [in Ukrainian].
10. Shulha O., Tsarkova, O., Sakharova K. Systema inkliuzyvnoi osvity yak ob'iekt derzhavnogo upravlinnia v Ukraini. [The system of inclusive education as an object of public administration in Ukraine]. Public administration and local self-government: coll. Science. pr., 2019. № 2 (41), pp. 99–108. [in Ukrainian].

УДК 37.016:811.111:37.091.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-3-49>

**Оксана ПОПАДИНЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0001-8178-6233*

*кандидат філологічних наук,*

*старший викладач кафедри іноземних мов*

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

*(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) chernoksana@ukr.net*

**Оксана СТАРИК,**

*orcid.org/0000-0002-3140-2091*

*викладач*

*Відокремленого структурного підрозділу*

*«Кам'янець-Подільський фаховий коледж*

*Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти*

*«Кам'янець-Подільський державний інститут»*

*(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) staryk.ok@gmail.com*

## **ВІД АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ (ESP) ДО ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL): ДО ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ**

*Стаття присвячена проблемі імплементації методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі професійної підготовки студентів 3-4 курсів після завершення вивчення основного курсу іноземної мови «Англійська мова для спеціальних цілей» (ESP), оскільки обидві моделі використовуються у викладанні фахово орієнтованої іноземної мови, у яких можуть по-різному поєднуватися власне лінгвістичні і суто фахові змістові аспекти. Проведене дослідження дозволило виявити схожості та відмінності між двома підходами, визначити можливість ширшого практичного застосування предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у закладах вищої освіти, оскільки на тепер реалізація методики CLIL має в Україні поки доволі стихійний характер і зведена в основному лише до викладання окремих інтегрованих курсів. У статті наголошено на тому, що дана методика сприяє вдосконаленню та систематизації здобутих раніше знань з англійської мови та фахової дисципліни, зростанню індивідуального академічного рівня, поглибленню практичних навичок, сприяє підвищенню мотивації вивчення іноземної мови, розвитку творчих розумових здібностей студентів, цілеспрямованому засвоєнню ними лексичних одиниць з інших дисциплін, поглибленню знань з граматики, які вони будуть використовувати у своїй майбутній професійній діяльності. Визначено особливості формування іношомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей за допомогою предметно-мовного інтегрованого середовища.*

*Аналіз останніх досліджень і публікацій та огляд вже наявних передових практик зарубіжних та вітчизняних університетів показав, що ключовим фактором для успішної реалізації CLIL є взаємодія викладачів іноземної мови та викладачів-предметників у вирішенні виникаючих проблем, також даний аналіз підтверджує, що цей метод вважається ефективним підходом до формування та розвитку професійних знань студентів та іношомовних комунікативних навичок, а проведене анкетування фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти доводить, що вони переконані, що навчання за предметно-мовною інтегрованою методикою (CLIL) дасть їм користь у процесі професійної підготовки.*

**Ключові слова:** предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), англійська мова для спеціальних цілей (ESP), безперервна іношомовна освіта, іношомовна комунікативна компетентність.

**Oksana POPADYNETS,**

*orcid.org/0000-0001-8178-6233*

*Ph.D in Philology,*

*Senior Lecturer at the Foreign Languages Department*

*Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University*

*(Kamianets-Podilsky, Khmelnytskyys region, Ukraine) chernoksana@ukr.net*

**Oksana STARYK,**

*orcid.org/0000-0002-3140-2091*

*Lecturer*

*Kamyanets-Podilsky Professional College of Educational*

*and Rehabilitation Institution of Higher Education*

*“Kamyanets-Podilsky State Institute”*

*(Kamyanets-Podilsky, Khmelnytskyys region, Ukraine) staryk.ok@gmail.com*

## FROM ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) TO CONTENT AND-LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL): TO THE PROBLEM OF PROVIDING CONTINUOUS FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

*The article is devoted to the problem of implementation of content and language integrated learning (CLIL) in the process of 3-4 year students' professional training after completing the basic foreign language course "English for Specific Purposes" (ESP), as both models are used in professionally oriented foreign language, and can combine both linguistic and professional semantic aspects in different ways.*

*Similarities and differences between two approaches were revealed; opportunities for broader practical application of content and language integrated learning (CLIL) in higher education were identified. Today the implementation of CLIL in Ukraine is still quite spontaneous and is limited mainly to teaching individual integrated courses. The article emphasizes that this technique helps to improve and systematize previously acquired knowledge of English and professional discipline, increase individual academic level, deepen practical skills, increase motivation to learn a foreign language, develop students' creative mental abilities, deepening knowledge of grammar, which they will use in their future professional activities. The peculiarities of the formation of foreign language communicative competence of non-linguistic specialties students with the help of content and language integrated environment are determined.*

*Analysis of recent research and publications and review of foreign and domestic universities' best practices showed that a key factor for the successful implementation of CLIL is the interaction of foreign language teachers and subject teachers in solving problems. The analysis confirms that this method is considered an effective approach to formation and development of students' professional knowledge and foreign language communication skills. A survey of the students proves that they are convinced that studying by content and language integrated learning (CLIL) methodology will benefit them in training.*

**Key words:** *Content and Language Integrated Learning (CLIL), English for Specific Purposes (ESP), continuing foreign language education, foreign language communicative competence.*

**Постановка проблеми.** Однією з головних потреб XXI століття є потреба у висококваліфікованих технічних спеціалістах зі знанням іноземної мови та готовністю до професійної міжкультурної комунікації. Проблема підготовки майбутніх фахівців до оволодіння іноземною мовою та іншомовного спілкування як важливого ресурсу підвищення їхнього професіоналізму, готовності до успішної професійної діяльності є актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства. Особливої уваги у контексті функціонального оволодіння іноземною мовою набуває сучасна методика предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL, яка дає можливість одночасно вивчати іноземну мову і немовний предмет. Викладання фахової дисципліни іноземною мовою дає змогу студентам поглянути на неї з інформаційної точки зору, допомагає в систематизації знань, появи нових асоціативних зв'язків, сприяє розвитку системно-діяльнісного підходу, на підставі якого проектуються універсальні навчальні дії. З огляду на це, проблема імплементації методики CLIL в освітньо-професійне середовище задля формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей набула особливої актуальності й стала предметом низки наукових досліджень.

**Аналіз досліджень.** Серед українських дослідників вивченням цієї методики займаються багато хто: Г. Гусева досліджує можливості профілізації викладання іноземних мов на інтегрованій мовній платформі CLIL (2015); О. Ходаковська визначає особливості методики

предметно-мовного інтегрованого навчання (2016); Н. Євтушенко вивчає особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у підготовці студентів-філологів педагогічних вузів (2019) та майбутніх фахівців IT сфери (2020); вчені К. Власенко, І. Лов'янова, О. Чумак, І. Сітак, Т. Калашникова досліджують формування іншомовної компетенції студентів інженерних спеціальностей за допомогою CLIL (2019); І. Куліш та І. Некоз працюють над проблемою впровадження інтегрованого навчання математики та англійської мови майбутніми вчителями математики на основі моделі CLIL (2020), а І. Шевченко та О. Кордюк обґрунтували доцільність імплементації даної методики під час вивчення практичного курсу англійської мови студентами іноземної філології (2019) і т.д.

За кордоном над проблемою методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів іноземною мовою займаються багато науковців: Девід Марш визначає траєкторію розвитку методики CLIL; Кристіан Далтон-Пуфер досліджує риторику CLIL; Даріо Л. Банегас визначає методи та переваги даної методики; Джейсон Кенос проводить дослідження процесу білінгвальної освіти, акцентуючи увагу на CLIL; Кармель Кунан вивчає вплив CLIL на студентів; До Койл займається мотиваційними механізмами студентів під час впровадження методики у навчальний процес; Девід Ласага-бастер звертає увагу на роль педагога у процесі використання технології на заняттях тощо.

**Мета статті.** Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань: проаналізувати спільні та відмінні риси методики викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) та предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL); обґрунтувати доцільність безперервної системи навчання іноземної мови студентів бакалаврату (від ESP моделі до CLIL); продемонструвати переваги технології CLIL під час вивчення фахової дисципліни та іноземної мови студентами немовних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «предметно-мовне інтегроване навчання» (CLIL) було введено в освітнє середовище у 90-ті роки ХХ століття групою дослідників із європейських країн (Д. Марш, Д. Кенос, Ф. Дженесі, Д. Гортер) для позначення методики одночасного вивчення навчальної дисципліни та іноземної мови за рахунок використання іноземної мови як засобу вивчення змісту предмета (Кенос, 2014: 243). З того часу методика CLIL набула популярності у системі освіти багатьох країн, хоча, на думку західних дослідників, вона фактично не є чимось цілком інноваційним, оскільки успішно доповнює існуючу вузівську методику викладання англійської мови для спеціальних цілей (English for Specific Purposes (ESP)). CLIL є конвергенцією предметного контенту та власне мовних категорій, хоча, на думку зарубіжних вчених, саме численні дидактичні способи забезпечення інтегрованого навчання (так зване *fusion*) несуть у собі певну новизну (Койл, 2010: 54). Так, елементами новизни вважаються: проблемне навчання, проектна робота, презентаційна майстерність, рольові ігри, стратегії освоєння лексики, вправи на аранжування інформації тощо.

Проте й у ESP сьогодні з'явилися нові пріоритети. Якщо наприкінці минулого століття англійська мова для спеціальних цілей приділяла виняткову увагу роботі з текстовим матеріалом, лексичним та граматичним вправам, то нині сучасні ESP викладачі звертаються до більш широких комунікативно орієнтованих форм навчання іноземної мови на основі академічного та професійно орієнтованого спілкування суб'єктів навчального процесу (Гас, 2011: 164). Програми ESP спрямовані на формування іншомовної комунікативної компетентності студентів, приділяється увага володінню термінологією, особливостям граматики та дискурсу, властивим професійній сфері, при цьому змістові аспекти мають другорядне значення. ESP викладач не ставить перед собою завдання вникати в сутність загальнопрофесійних реалій, що розглядаються, вони є фактично фоновою інформацією для викладання

власне іноземної мови. Набуті студентами комунікативні навички оцінюються головним чином з точки зору правильності мовних конструкцій, термінології загальнопрофесійного спілкування, а знання спеціальних предметних аспектів контролюється тільки в термінологічному аспекті. Це означає, що викладання за ESP-технологією не забезпечує точного фокусування на конкретній фаховій дисципліні, за якою навчаються студенти, а лише забезпечується базовий ступінь міждисциплінарності. Якщо, наприклад, група майбутніх біологів вивчає 20 тем, пов'язаних з фаховими дисциплінами «Ботаніка» та «Зоологія» (наприклад, *Biology as a Science, Origins of Life, Classifying Animals, Lines of Plant Improvement, Soil Organic Matter, Greenpeace and Global Warming, Weather and Climate Impact, The Universe and the Solar System*, тощо), то тільки дві з них збігаються з назвою профільуючої теоретичної дисципліни.

Можна зробити висновок, що кореляція тематики ESP програми з дисципліною спрямування явно невисока, хоча й має виражену загальнопрофесійну спрямованість і повністю відповідає профілю підготовки здобувачів вищої освіти. Таким чином, щоб рівень міждисциплінарності став вищим, очевидним рішенням може стати курс іноземної мови у форматі предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL), який може забезпечити набагато більший ступінь міждисциплінарної кореляції між двома дисциплінами «Ботаніка» та «Іноземна мова». Звичайно, створення подібних міждисциплінарних курсів з методології CLIL потребує великих спільних зусиль як викладачів кафедри іноземних мов, так і профільуючої кафедри біології та методики її викладання. Курс з CLIL-методології є, по суті, спеціально розробленою траєкторією навчання іноземної мови у вузькопрофесійному контексті, орієнтованою на конкретну кафедру-замовника, оскільки підбір навчального матеріалу буде залежати від матеріалу, вивченого на основних заняттях з предмета.

Значну роль в успішній реалізації CLIL, безперечно, відіграє особистість викладача. До його завдань належить відбір навчально-пізнавальних завдань та матеріалів, які тісно пов'язані з реаліями життя та майбутнім фахом студентів і відповідають їхньому рівню володіння іноземною мовою. Передбачається, що студенти, які вивчають спеціальні дисципліни за методикою інтегрованого предметно-мовного навчання, повинні мати високий рівень володіння іноземною мовою (принаймні B2, якщо не C1, за Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти (Загальноєвропейські Рекомендації, 2003), тому

що іноземна мова виступає вже не метою, а засобом вивчення іншого курсу в межах програми. Студенти спостерігають за діями вчителя, вдосконалюють слухово-вимовні навички, сприймаючи певну інформацію, реагують на побачене й почуте мовленнєвими діями без страху припуститися помилки чи отримати низький бал, бо вивчають не іноземну мову, а інший предмет, використовуючи іноземну мову лише як інструмент для отримання інформації або інструкцій для виконання певних дій. Процес опанування іноземної мови стає більш осмисленим, мотивованим, адже є засобом вирішення конкретних завдань на різних заняттях (Євтушенко, 2020: 69).

У даному випадку навчання за цією методикою є ефективним способом досягнення високого іншомовного рівня, підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до вивчення іноземної мови та продовження подальшої освіти на основі технології CLIL.

Для ефективною реалізації інтегрованої іншомовної та професійної підготовки майбутніх спеціалістів природничих наук потрібно послідовно впроваджувати модель CLIL після основного курсу ESP, який вивчається студентами I–II курсів.

Під час викладання курсу ESP ми провели опитування серед студентів природничих спеціальностей щодо оволодіння ними розмовними навичками професійно орієнтованої англійської мови для ана-

лізу їхньої самооцінки та вивчення їхніх потреб. Результати анкетування представлені в діаграмі:

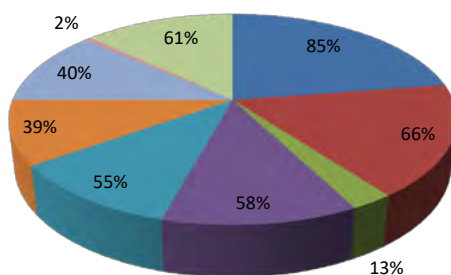
Результати опитування студентів свідчать про те, що більшість студентів вважають, що володіють лексичними навичками та навичками читання професійно орієнтованої тематики (85%), значна частина студентів володіє навичками слухання (66%), половина з них може використовувати фахову термінологію на письмі (55%) і третина має сформовані граматичні навички усного мовлення (39%). Загалом більшість студентів вважають, що володіють іншомовними навичками, хоча існує певний відсоток здобувачів вищої освіти, у яких є певні проблеми зі сприйняттям, засвоєнням і відтворенням англомовної інформації, здебільшого це пов'язано з низьким рівнем сформованих у школі базових мовленнєвих навичок.

Анкетування та усне опитування студентів природничих спеціальностей дало нам змогу дійти висновку, що більшість з них після завершення вивчення курсу ESP хотіли би продовжити вивчати фахові предмети за допомогою предметно-мовного інтегрованого навчання (вивчення біології, географії та екології англійською мовою) на 3 та 4 курсах (61%).

За результатами анкетування робимо висновок про необхідність впровадження CLIL у процесі професійної підготовки студентів 3–4 курсів, оскільки фаховий компонент уже знайомий їм

### Мовні та мовленнєві навички отримані під час вивчення ESP

- Я розумію фахові терміни та термінологічні вирази під час читання професійно-орієнтованих текстів іноземною мовою
- Я розумію фахові терміни та термінологічні вирази під час аудіювання та виконання лексичних вправ
- Я впізнаю нові фахові терміни та термінологічні вирази за знайомими коренями
- Я використовую фахові терміни та термінологічні вирази у мовленні
- Я використовую фахові терміни та термінологічні вирази на письмі
- Я формулюю свої думки, використовуючи відповідні граматичні структури
- Я розумію професійно-орієнтоване мовлення іноземною мовою
- Я не отримав жодних навичок вивчаючи ESP
- Чи хотіли б ви вивчати деякі фахові дисципліни іноземною мовою?



Діаграма



з попереднього курсу «Англійська мова для спеціальних цілей» і вони в змозі сприймати, засвоювати і відтворювати професійно орієнтовану інформацію англійською мовою, здобуту на фахових дисциплінах. Нарешті, зміст цього курсу дасть можливість майбутнім фахівцям у галузі природничих наук формувати та розвивати іншомовну фахову компетентність під час формулювання основних понять та їхніх властивостей, що розширить їхні професійні перспективи. Наприклад, натепер для студентів спеціальностей «Біологія» та «Екологія» існує безліч міжнародних стипендіальних програм, в яких вони мають можливість взяти участь, але серед кандидатів на закордонне стажування перевагу має той, хто володіє англійською мовою. І нарешті, ні для кого не є новиною, що кожна фінансово приваблива вакансія передбачає володіння англійською мовою, а кожен фахівець має бути якнайкраще ознайомлений із найновішими тенденціями, ідеями, здобутками у своїй галузі, звичайно, таку інформацію у багатьох сферах можна отримати тільки з англомовних джерел.

**Висновки.** Як бачимо, формування іншомовної фахової компетентності – одне з пріоритетних

завдань освітньої політики України, яке можна вирішити шляхом імплементації інтегрованого предметно-мовного навчання CLIL. А той факт, що більшість студентів хотіли б вивчати фахові дисципліни на основі даної методики підтверджує усвідомлення ними важливості вдосконалення іншомовної професійної компетентності для їхньої майбутньої кар'єри. Звичайно, реалізація навчання за методикою CLIL вимагає забезпечення конкретних передумов і ретельної підготовки, а саме: визначення фахової дисципліни як основи для впровадження інтегрованого навчання; розробки відповідного навчально-методичного забезпечення; проектування організаційних особливостей навчального процесу за методом CLIL; створення спеціальної системи багаторівневих двомовних завдань тощо. Отже, безперервна система вивчення іноземної мови фахівцями першого (бакалаврського) рівня вищої освіти сприятиме вдосконаленню та систематизації здобутих раніше знань з англійської мови та природничих дисциплін, зростанню індивідуального академічного рівня, поглибленню практичних навичок, активізації мотивації студентів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гусева Г. Можливості профілізації викладання іноземних мов на інтегрованій мовній платформі CLIL. *Сучасні підходи до навчання іноземної мови. Шляхи інтеграції школи та ВНЗ : 2015 рік* : матеріали V Міжнародної конференції, м. Харків, 17 квітня 2015 р. С. 28–30.
2. Свтушенко Н. Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі підготовки студентів за спеціальністю «Інформатика і мова» (Бакалаврського рівня). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія «Філологія»*. 2020. Т. 31. Ч. 2. С. 68–72.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с. URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbm9wbnlrb2xlbmtvdm18Z3g6N2NkYmZiNDA2YTRIZDFmYw> (дата звернення: 10.12.2021).
4. Ходаковська О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання. *Modern Communicative Methods of Teaching English : 2016 рік : IV<sup>th</sup> All Ukrainian Scient. and Methodological Conf.*, 28 жовт. 2016 р. Житомир, 2016. С. 63–67.
5. Шевченко І., Кордюк О. Імплементація методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі викладання «Практичного курсу основної мови (Англійська)» для студентів II курсу ЗВО України. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 185. С. 187–191.
6. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*. 2014. Vol. 35, Issue 3. P. 243–262.
7. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 184 p.
8. Guse J. Communicative Activities for EAP. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 324 p.
9. The formation of foreign language competence of engineering students through CLIL method / Vlasenko K. and others. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 2019. Vol. 68. URL: [https://www.researchgate.net/publication/337935135\\_TITLE\\_The\\_formation\\_of\\_foreign\\_language\\_competence\\_of\\_engineering\\_students\\_through\\_CLIL-\\_method](https://www.researchgate.net/publication/337935135_TITLE_The_formation_of_foreign_language_competence_of_engineering_students_through_CLIL-_method) (дата звернення: 12.12.2021).
10. You Can Stand Under My Umbrella: Immersion, CLIL and Bilingual Education. A response to Cenoz, Genesee & Gorter (2013) / Dalton-Puffer C. and others. *Applied Linguistics*. 2014. No. 35 (2). P. 213–218.

## REFERENCES

1. Husieva H. Mozhyvosti profilizatsii vykladannia inozemnykh mov na intehrovaniі movnii platformi CLIL. [Opportunities for profiling the teaching of foreign languages on the integrated language platform CLIL]. Modern approaches to foreign language teaching. Ways of school and university integration: 2015, Proceedings of the V<sup>th</sup> International Conference, April 17. 2015, Kharkiv, 2015, pp. 28–30 [in Ukrainian].
2. Ievtushenko N. Vykorystannia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u protsesi pidhotovky studentiv za spetsialnistiu «Informatyka i Mova» (Bakalavrskoho rivnia). [Using the methodology of content and language integrated learning (CLIL) in the process of preparing students for the specialty "Computer Science and Language" (Bachelor's degree)]. Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University, 2020, Philology, Vol. 31 (2), pp. 68–72 [in Ukrainian].
3. Zahalnoievropeyski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. [Pan-European Recommendations for language education: study, teaching, evaluation], 2003, 273 p. URL : <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwbmlrb2xlbmtvdm18Z3g6N2NkYmZiNDA2YTRIZDFmYWw> [in Ukrainian].
4. Khodakovska O. Osoblyvosti metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia. [Features of the methodology of content and language integrated learning]. Modern Communicative Methods of Teaching English : IV<sup>th</sup> All Ukrainian Scient. and Methodological Conf. Zhytomyr, 2016, pp. 63–67 [in Ukrainian].
5. Shevchenko I., Kordiuk O. Implementatsiia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u protsesi vykladannia "Praktychnoho kursu osnovnoi movy (Anhliiska)" dlia studentiv II kursu ZVO Ukrainy. [Implementation of content and language integrated learning (CLIL) methodology in the process of teaching "Practical course of the main language (English)" for second-year students]. Scientific notes, Pedagogical sciences, 2019, Issue 185, pp. 187–191 [in Ukrainian].
6. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*. 2014. Vol. 35, Issue 3. pp. 243–262.
7. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 184 p.
8. Guse J. Communicative Activities for EAP. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 324 p.
9. The formation of foreign language competence of engineering students through CLIL method / Vlasenko K. and others. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 2019. Vol. 68. URL : [https://www.researchgate.net/publication/337935135\\_TITLE\\_The\\_formation\\_of\\_foreign\\_language\\_competence\\_of\\_engineering\\_students\\_through\\_CLIL\\_method](https://www.researchgate.net/publication/337935135_TITLE_The_formation_of_foreign_language_competence_of_engineering_students_through_CLIL_method)
10. You Can Stand Under My Umbrella: Immersion, CLIL and Bilingual Education. A response to Cenoz, Genesee & Gorter (2013) / Dalton-Puffer C. and others. *Applied Linguistics*. 2014. No. 35 (2). pp. 213–218.

---

## ЗМІСТ

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Роман ПЕТРУК, Рада МИХАЙЛОВА.</b> Муза Миколи Стороженка.....	4
<b>Анастасія-Олена ПОЖАРСЬКА.</b> Типи і принципи музичної драматургії фільмів у жанрі фентезі (на прикладі кінофільмів «Володар перснів: Хранителі персня» і «Хроніки Нарнії: Лев, чаклунка та шафа»).....	12
<b>Леся ПОПІВНЯК, Ніколетта БАРНА, Валерій КАРМАНОВ.</b> IX Всеукраїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича – 2021 у контексті популяризації хорового мистецтва на Закарпатті.....	18
<b>Алла ПОПОВА.</b> Masterskaya Івана Дорна та її роль у розвитку вітчизняної музичної культури.....	25
<b>Яна РЕВА.</b> Танцювальна терапія як інноваційна технологія особистісного розвитку.....	30
<b>Володимир СИДОРЧЕНКО.</b> Драматургічні функції інструментів мідної групи у третій симфонії Густава Малера (на прикладі партії тромбону).....	35
<b>Юлія СИМЕОНОВА.</b> Твори П. І. Чайковського в концертному репертуарі у звукозаписах диригента К. А. Симеонова.....	40
<b>Віра СИНСОК, Костянтин КАЛІЄВСЬКИЙ.</b> Феномен соціокультурного проекту всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського.....	48
<b>Наталія СИНКЕВИЧ.</b> Народнопісенна спадщина із записів Івана Франка в хоровому доробку Миколи Ластовецького.....	56

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Алла МИХАЙЛЕНКО, Наталія СИТАЙЛО.</b> Перекладацькі трансформації складних економічних та технічних слів-термінів і словосполучень англійської мови та їх класифікація.....	62
<b>Наталія НІКОРЯК.</b> Кіно як інтермедіальний код прози А. Кокотюхи.....	67
<b>Сніжана НОВАК.</b> Мемуаристика Володимира Бірчака.....	77
<b>Глона ОРДИНСЬКА.</b> Структурно-дериваційна характеристика власних назв поселень хутірського типу Північної Хмельниччини.....	83
<b>Людмила ПІДКОЛЕСНА, Олена ЖЕРОНКІНА.</b> Складнощі перекладу англійської економічної термінології.....	87
<b>Olena POPIVNIAK, Oksana TOROSIAN, Larysa PAVLICHENKO.</b> Shaping the status trend of Covid vaccines on TikTok: critical discourse analysis of bloggers' videos.....	93
<b>Олеся ПРОЦЕНКО.</b> Новітнє пандемічне аргю в соціальному дискурсі України.....	100
<b>Оксана ПУГА, Орислава БЛІИК.</b> Аналіз авторських композитних новотворів у творчості Жаклін Джил Коллінз.....	107
<b>Ірина ПЯНКОВСЬКА.</b> Лінгвістичні засоби впливу в німецькому медіатексті.....	113
<b>Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯКУБОВА.</b> Концепт <i>подорож</i> як стрижень роману Ольги Токарчук «Бігуни».....	120
<b>Тетяна РЯБУХА, Тамара НАСАЛЕВИЧ.</b> Система модальних дієслів у сучасній англійській мові: тенденції розвитку.....	126
<b>Гусейн Байрам оглы САДРАДДИН.</b> Етап Набати в азербайджанській суфійській літературі.....	131
<b>Оксана СВИРИДЕНКО.</b> Літературне питання в епістолярному дискурсі Г. Бюхнера.....	139
<b>Людмила СЕМАК.</b> Семантичні й прагматичні риси контекстуальних синонімів у художньому дискурсі Оксани Забужко.....	145
<b>Ivan SEMENIST, Rusudan MAKHASHVILI.</b> Innovative communication for new knowledge acquisition in the digital realm.....	150
<b>Оксана СИВИК.</b> Художній аналіз трьох альманахів казок Вільгельма Гауфа.....	158

## ПЕДАГОГІКА

<b>Роман КУРОК.</b> Обґрунтування моделі розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.....	164
<b>Катерина КУШНІР, Ірина КРАВЧЕНКО, Людмила ЩЕРБАКОВА.</b> Творча взаємодія викладача та концертмейстера як важливий фактор формування фахових компетентностей майбутніх диригентів.....	170
<b>Уляна КУШПІТ.</b> Підготовка викладачів закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти до впровадження інтегративного навчання .....	176
<b>Сергій ЛАЗОРЕНКО.</b> Прогресивний підхід щодо аналізу фундаментальних принципів сучасного олімпізму.....	181
<b>Ірина ЛЕВЧИК.</b> Ретроспективний аналіз становлення та розвитку поняття інтегрованого навчання професійно орієнтованої англійської мови у вітчизняній методиці навчання іноземних мов.....	189
<b>Alla LIISOVSKA, Tetyana GREMALYUK, Tetiana RYCHKA.</b> Methodological approaches in teaching a foreign language in non-profiled universities (pragmatic-motivational aspect).....	196
<b>Ольга ЛУК'ЯНЧЕНКО.</b> Естетичні засади формування іміджу майбутнього вчителя НУШ.....	202
<b>Андрій МАКАРЕНКО, Юлія КРАВЧЕНКО.</b> Етапи розроблення навчально-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.....	206
<b>Олександра МАРКІВ, Оксана ЗАРІВНА.</b> Медіаграмотність як провідний принцип комунікативного стилю студентської молоді.....	212
<b>Людмила МИХАЙЛОВА.</b> Підвищення мотивації під час вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей.....	218
<b>Оксана МІРОШНИЧЕНКО.</b> Методичні засади підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до застосування інформаційних технологій.....	223
<b>Валентина МІРОШНИЧЕНКО.</b> Дослідно-експериментальна робота щодо формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.....	228
<b>Арина МІТЄВА, Ганна ВРУБЕЛЬ.</b> Використання інноваційних технологій та особливості роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання з вокально-хорових дисциплін.....	234
<b>Наталія МУКАН, Олена МУКАН, Цао ГУЙХУА.</b> Віртуальне навчальне середовище: системний підхід до трактування поняття .....	240
<b>Людмила НЕСТЕРЕНКО.</b> Вплив акмеологічних умов на формування психолого-педагогічної культури викладача ЗВО.....	245
<b>Валерія НЕЧЕРДА, Валентина КИРИЧЕНКО.</b> Досвід упровадження технологій «case-study» і портфоліо у практику формування соціально успішної особистості учня.....	252
<b>Alla NYRADYMKА.</b> Digital detox: towards an understanding of technology addiction in higher education and daily routine.....	260
<b>Natalia NIKITINA, Olga LAKIYCHUK, Inna MELESHKO.</b> Availability of digital tools for training different language skills.....	265
<b>Vidadi Omar oglu ORUJOV.</b> Effective and productive education.....	271
<b>Тамара ПАНАСЮК, Лариса МАЛІНОВСЬКА, Наталія ВОРОПАЄВА.</b> Роль інтегративного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	279
<b>Оксана ПАРФЬОНОВА, Михайло СУКНОВ.</b> Труднощі формування фонетичної компетенції під час вивчення англійської мови у студентів технічних спеціальностей.....	285
<b>Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА.</b> Формування професійної самосвідомості майбутнього педагога-музиканта в процесі диригентсько-хорової підготовки.....	290
<b>Олена ПОЗНЯК.</b> Методичні аспекти створення інклюзивного освітнього середовища.....	295
<b>Оксана ПОПАДИНЕЦЬ, Оксана СТАРИК.</b> Від англійської мови для спеціальних цілей (ESP) до предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL): до проблеми забезпечення безперервної іншомовної освіти.....	301

---

## CONTENTS

### ART STUDIES

<b>Roman PETRUK, Rada MYCHAILOVA.</b> The muse of Mykola Storozhenko.....	4
<b>Anastasiia-Olena POZHARSKA.</b> The types and principles of musical dramaturgy in fantasy films (The Lord of the Rings' and The Chronicles of Narnia's case study).....	12
<b>Lesya POPIVNYAK, Nicoletta BARNA, Valery KARMANOV.</b> The IX-th Mykola Leontovich Ukraine-wide Choir Competition – 2021 in the context of popularization of choral art in Transcarpathia.....	18
<b>Alla POPOVA.</b> «Masterskaya» of Ivan Dorn and its role in the development of domestic music culture.....	25
<b>Yana REVA.</b> Dance therapy as an innovative technology of personal development.....	30
<b>Volodymyr SYDORCHENKO.</b> Dramaturgic functions brass instrument in Gustav Mahler's third symphony (on the example of the trombon party).....	35
<b>Yuliia SYMEONOVA.</b> Tchaikovsky's music in the concert repertoire and in recordings by conductor K. A. Symeonov.....	40
<b>Vira SYNIEOK, Kostiantyn KALIIIEVSKYI.</b> The phenomenon of the social and cultural project of Pan-Ukrainian Pavlo Virsky folk choreography festival-contest.....	48
<b>Natalia SYNKEVYCH.</b> Folk songs heritage recorded by Ivan Franko in Mykola Lastovetsky's choral works.....	56

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

<b>Alla MYKHAILENKO, Nataliia SYTAILO.</b> Translation transformations of complex economic, technical terms and word combinations in English and their classification.....	62
<b>Nataliia NIKORIAK.</b> Cinema as an intermedial code of A. Kokotyukha's prose.....	67
<b>Snizhana NOVAK.</b> Memuarists of Volodymyr Birchak.....	77
<b>Ilona ORDYNSKA.</b> Structural-derivative characteristics of settlements of the Northern Khmelnytskyi region.....	83
<b>Liudmyla PIDKOLESNA, Olena ZHERONKINA.</b> Difficulties in translation of English economic terminology.....	87
<b>Olena POPIVNIAK, Oksana TOROSIAN, Larysa PAVLICHENKO.</b> Shaping the status trend of Covid vaccines on TikTok: critical discourse analysis of bloggers' videos.....	93
<b>Olesia PROTSENKO.</b> The new pandemic argo in the social discourse of Ukraine.....	100
<b>Oksana PUGA, Oryslava BILYK.</b> The analysis of newly-coined compound words in the literary works of Jacqueline Jill Collins.....	107
<b>Iryna PIANKOVSKA.</b> Linguistic means of influence in German media text.....	113
<b>Inna ROHALSKA-YAKUBOVA.</b> The concept of <i>travel</i> as the core of the novel "Runners" by Olga Tokarczuk.....	120
<b>Tetiana RIABUKHA, Tamara NASALEVYCH.</b> The system of modal verbs in modern English: development trends.....	126
<b>Huseyn Bayram SADRADDIN.</b> The stage of Nabati in Azerbaijani Sufi literature.....	131
<b>Oksana SVYRYDENKO.</b> Literary question in G. Buchner's epistolary discourse.....	139
<b>Liudmyla SEMAK.</b> Semantic and pragmatic features of the contextual synonyms in Oksana Zabuzhko's artistic discourse.....	145
<b>Ivan SEMENIST, Rusudan MAKHACHASHVILI.</b> Innovative communication for new knowledge acquisition in the digital realm.....	150
<b>Oksana SYVYK.</b> Literary analysis of three almanacs of fairy tales by Wilhelm Hauff.....	158

---

**PEDAGOGY**

<b>Roman KUROK.</b> Substantiating the model of developing legal competence of economic colleges' teaching staff.....	164
<b>Kateryna KUSHNIR, Iryna KRAVCHENKO, Liudmyla SHCHERBAKOVA.</b> Creative interaction of the teacher and concertmaster as an important factor in the formation of professional competencies of future conductors.....	170
<b>Uliana KUSHPIT.</b> Training teachers of secondary and vocational schools to provide integrated learning.....	176
<b>Serhii LAZORENKO.</b> Progressive approach to the analysis of the fundamental principles of modern olympism.....	181
<b>Iryna LEVCHYK.</b> The retrospective analysis of the formation and development of the concept of the integrated learning of professionally oriented English in the Ukrainian methodology of teaching foreign languages.....	189
<b>Alla LISOVSKA, Tetyana GREMALYUK, Tetiana RYCHKA.</b> Methodological approaches in teaching a foreign language in non-profiled universities (pragmatic-motivational aspect).....	196
<b>Olga LUKIANCHENKO.</b> The formation of an image of future teachers on aesthetic basis.....	202
<b>Andrey MAKARENKO, Julia KRAVCHENKO.</b> Stages of development of educational and methodological support of methodical training of future teachers of physical culture.....	206
<b>Oleksandra MARKIV, Oksana ZARIVNA.</b> Media literacy as a leading principle of communicative style of student youth.....	212
<b>Lyudmyla MYKHAILOVA.</b> Increasing motivation in learning English for non-linguistic students.....	218
<b>Oksana MIROSHNYCHENKO.</b> The methodical basis of future foreign language teachers' training for the use of information technologies.....	223
<b>Valentina MIROSHNICHENKO.</b> Research and experimental work on the formation of ecological culture of future border officers.....	228
<b>Arina MITEVA, Anna VRUBEL.</b> Use of innovative technologies and features of the concert master's work in the conditions of distance learning in vocal and choral disciplines.....	234
<b>Nataliya MUKAN, Olena MUKAN, Cao GUIHUA.</b> Virtual learning environment: systematic approach to concept interpretation.....	240
<b>Lyudmila NESTERENKO.</b> The influence of the acmeological conditions on the university teacher psychological and pedagogical culture formation.....	245
<b>Valeriia NECHERDA, Valentyna KYRYCHENKO.</b> Experience of case-study technology implementation and portfolio in the practice of forming a socially successful personality of a pupil.....	252
<b>Alla NYPADYMKKA.</b> Digital detox: towards an understanding of technology addiction in higher education and daily routine.....	260
<b>Natalia NIKITINA, Olga LAKIYCHUK, Inna MELESHKO.</b> Availability of digital tools for training different language skills.....	265
<b>Vidadi Omar oglu ORUJOV.</b> Effective and productive education.....	271
<b>Tamara PANASYUK, Larysa MALINOVSKA, Natalia VOROPAEVA.</b> The role of the integrated approach in the professional training of the future teacher of music art.....	279
<b>Oksana PARF'ONOVA, Mykhailo SUKNOV.</b> Difficulties in forming phonetic competence when learning English among students of technical specialties.....	285
<b>Elena PEREVERZEVA.</b> Formation of professional consciousness of the future teacher-musician in the process of conductor-choir training.....	290
<b>Olena POZNIAK.</b> Methodological aspects of inclusive creationeducational environment.....	295
<b>Oksana POPADYNETS, Oksana STARYK.</b> From English for specific purposes (ESP) to content and-language integrated learning (CLIL): to the problem of providing continuous foreign language education.....	301

## НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

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

**HUMANITIES SCIENCE  
CURRENT ISSUES:**

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

**ВИПУСК 47. ТОМ 3  
ISSUE 47. VOLUME 3**

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. 36,27. 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.